

UNGDOM I SVEV

Å oppdage muligheter med utsatte unge

Catrine Torbjørnsen Halås

Ph.D i studier av profesjonspraksis
Senter for praktisk kunnskap

Universitetet i Nordland

Catrine Torbjørnsen Halås
Ungdom i svev – Å oppdage muligheter med utsatte unge

Ph.D. serie 5 (2012)

© Universitetet i Nordland

ISBN: 978-82-93196-03-7

Trykk: Trykkeriet UiN

Universitetet i Nordland
8049 Bodø
www.uin.no

Alle rettigheter forbeholdes.

Kopiering fra denne bok skal kun finne sted på institusjoner som har inngått avtale med Kopinor og kun innenfor de rammer som er oppgitt i avtalen.

Ord er som byggesteiner.
De kan brukes både til borgbygging
og til brobygging mellom mennesker.

David Kvebæk

Sammendrag

Ungdom i svev - å oppdage muligheter med utsatte unge

Denne avhandlingen tar utgangspunkt i erfaringer fra et rehabiliteringsprosjekt, hvor jeg som forsker har jeg engasjert meg i prosjektets fagutviklingsarbeid i samarbeid med de unge og fagfolkene tilknyttet prosjektet. Prosjektet har vært ett av de femten delprosjektene i "Ungdom i svevet", hvor forskere, fagfolk og unge i ni kommuner har forsøkt å identifisere hva som er virksomt i arbeidet med å hjelpe utsatte unge i skole, arbeids- og samfunnsliv.

De unge deltakerne har delt sine historier om hvordan mobbing og krenkelser i barndommen har påført dem en sårbarhet i møte med livet. De har delt erfaringer med å slutte på skole og arbeid, og hvordan de har opplevd å stå utenfor ulike samfunnsarenaer. Gjennom "Ungdom i svevet" har vi møtt mange unge som uttrykker lite tro på egne evner og lite håp for fremtiden. Samarbeidet har resultert i et hefte, som i tillegg til å beskrive disse erfaringene, formidler hva vi som gruppe har opplevd som virksomt i den første tiden i prosjektet. Ut fra disse erfaringene har vi utfordret sentrale aktører i lokalsamfunnet. Hva kan disse erfaringene bety for hva vi som mennesker, fagfolk og samfunn tenker om de unge og møter dem i ulike sammenhenger.

Erfaringer fra dette samarbeidet danner utgangspunkt for forskningsspørsmålet: *Hvordan kan profesjonsutøveren møte utfordringer som oppstår når hun skal samarbeide med utsatte unge i fagutvikling og forskning?* Avhandlingen reflekterer over hvordan utfordringene kan forstås, hvordan dette utfordrer fagutvikleren og forskerens profesjonsutøvelse i et mer allment perspektiv, og hvordan slike utfordringer kan møtes.

Gjennom samarbeidet har det vist seg hvordan unge og fagfolk har forskjellige språklige forutsetninger for samarbeid og hvordan dette kommer til uttrykk gjennom ulike

kunnskapsformer. Konkrete hverdagsnære fortellinger fremstår som et felles referansepunkt i samarbeidet. Teksten peker på hvordan medvirkningsbegrepet åpner opp for en gjensidighet, som anerkjenner de ulike aktørene som likeverdige og samtidig forskjellige. Ulike kunnskaper fremstår både som en nødvendig premisse for, og som den viktigste ressursen i samarbeidet. Og som ordet medvirkning indikerer: Det skal være et samarbeid *med virkning*. Det de ulike aktørene bidrar med skal ha betydning.

Avhandlingen beskriver hvordan fagutvikleren og forskeren er i en posisjon som gjør bruk av makt mulig: På den ene siden kan makt brukes til å holde den andre fast, undertrykke og krenke, og på den andre siden til å oppnå noe på vegne av eller sammen med deltakerne. Forskeren må i et slikt samarbeid forholde seg til virksomheten hun tar del i både som rehabiliteringsprosjekt og som fagutviklings- og forskningsprosjekt, og involvere seg i forandringsprosesser på flere nivå.

Avhandlingen problematiserer NAVs visjon: "*Vi gir mennesker muligheter*". En kan ikke gi noen muligheter, uten at de det gjelder ser disse mulighetene. Avhandlingen skriver frem en forståelse av kunnskap som skapende, hvor våre forståelser får betydning for måten vi opptrer i verden og for hvordan vi organiserer vår verden. Gjennom måten vi tenker om noe og ved å holde noe for sant, bidrar vi til å holde fast i noe. Gjennom å endre måter å tenke på, kan vi bidra til å skape forandring. Sett i et slikt perspektiv kan kunnskap og innsikt både gjøre mulig og hindre forandring. På denne måten har slike møter potensial for at deltakerne skal berike hverandre med nye perspektiver, slik at det oppstår ny overskridende forståelse.

I et slikt samarbeid har de forskjellige aktørene ulike oppgaver, på samme tid som de engasjerer seg i hverandres prosjekter. Gjennom å utforske en konkret erfaring med bruk av temakafe forsøker avhandlingen å gi noen svar på hvordan forskeren kan tilrettelegge for medvirkning og et mest mulig likeverdig samarbeid, sett i lys av de utfordringene som avhandlingen beskriver. Det argumenteres for at forskeren kan bidra ved å initiere og tilrettelegge for møter og dialog mellom ulike aktører, hvor det tas i

bruk språklige uttrykksformer, samtaleformer og en møtestruktur som gjør det mulig for alle å delta og bidra med sin unike kunnskap.

Denne formen for forskningspraksis fremstår som en praktisk kunnskap som viser seg som kyndighet i evne til å tenke, utøve dømmekraft og til å handle i situasjonen. Avhandlingen er opptatt av hvordan det å kunne møte de utfordringer som samarbeidet gir, ikke bare handler om det forskeren gjør, men også de holdninger forskeren har med seg i samarbeidet. Medvirkning er ikke bare hva vi gjør, det er også en måte å tenke på. Det handler om vilje til å tåle usikkerhet, om å våge å ikke være ekspert og til å stå i det uferdige over tid. Det handler om å ha mot og vilje til å utfordre sannheter og strukturer – til å snu om på reglene og til og med å kunne sette paragrafene litt på hodet. Samlet sett handler kanskje denne formen for medvirkning i forskning om å legge til rette for modige møter, hvor nye forståelser kan virke overskridende i den form at de muliggjør ønskede forandringer hos deltakerne og i undertrykkende sosiale strukturer. Forskerens viktigste bidrag blir da å muliggjøre og gi kunnskapsstøtte til de forandrende prosessene.

Avslutningsvis diskuterer avhandlingen hvordan praktisk kunnskap, sett i lys av disse erfaringene, representerer en alternativ forståelse til samfunnets og vitenskaps-samfunnets dominerende oppfatninger av vitenskapsteoretiske spørsmål, og hvordan dette viser seg i, og utfordrer forskning, myndigheter og praksisfelt.

Summary:

Youth at risk - discovering possibilities with at risk young people

This dissertation is grounded in the experiences of a rehabilitation project in which I was engaged as both researcher and developer, where the latter was the product of a collaboration with colleagues and the young people involved in the project. This work was one of fifteen sub-projects in the larger project "At Risk Youth" (*Ungdom i svevet*), in which researchers, professionals and young people in nine municipalities (*kommuner*) have attempted to identify what is most essential in work with at risk groups in relation to school, work and social integration.

The young people who participated in the study shared stories dealing with bullying, harassment and abuse in childhood which gave rise to debilitating vulnerabilities in their young adult lives. They spoke often of dropping out of school, of joblessness and of the experience of feeling excluded from a variety of social arenas. The collaboration has resulted in the production of a portfolio which, in addition to the aforementioned narratives, relays those features of the project which the group experienced as most important. We have challenged central figures at local level to take account of these experiences and to contribute to reflecting upon what they might mean for the way in which we as professionals and citizens engage with these young people in different contexts.

The experience from this project has led to the development of the research question of this dissertation: *How can the professional meet the challenges that arise in collaborative research and development work with at risk youth, with special emphasis on the participation of the youth?* The dissertation explores several concrete situations in relation to this question in which the equality of the collaboration was at stake and in which I experienced my professional competence as researcher and social worker as challenged. In the dissertation, I reflect upon how these challenges can be understood

and how this understanding in its turn poses a challenge to development work and the researcher's praxis in a more general context. I also reflect upon how these challenges can be met.

One of the central factors that emerged through the collaboration was the extent to which there exist different contexts of communication between the young people and the professionals and how this manifests itself in relation to different forms of knowledge. Because of this, concrete, everyday narratives can emerge as securing a common reference points for an exploration of the collaboration. These indicate the way in which the concept of active participation (*medvirkningsbegrepet*) can make possible a relation of reciprocity in which the various partners involved in the enterprise are acknowledged as being equal without this equality being won at the cost of an erosion of their unique respective positions. That there are different competences at play is therefore understood as both a necessary premise and resource for this kind of work. This is also crucial to the positive effectiveness of such collaboration and that the contributions of the different actors should be seen as meaningful.

The dissertation describes the position of power that professionals and researchers find themselves in along with the way in which this power can be used either to control, subdue and mistreat the other or to accomplish something on behalf of or along with her. In this kind of collaborative enterprise, it is important that the researcher participate in both the project as rehabilitation work and as research and development project in several different ways. On the one hand, it is necessary to highlight the kinds of social structures which can be repressive. On the other hand, and as rehabilitation project, it is important that the participant be helped to exploit the possibilities that are available to them at present. Those of us involved in the project "At Risk Youth" have, during the course of the project, met many young people who express little faith in their own capacities or hope for the future. The dissertation therefore problematizes the vision of employment agency NAV with its slogan "Giving people opportunities", by pointing to the fact that it will never be adequate to simply provide opportunities if

those to whom they are addressed are not in a position to grasp these as genuine possibilities. This problematic requires of the professionals that they engage in a dialogue in which they not only seek to identify opportunities but also to foster faith in these opportunities as real. This is essential if there is to be any chance of participants engaging with them.

This kind of collaboration requires both the division of labour within the project along with a mutual engagement with the work of the others involved. Even though it is the field itself which is responsible for change and its implementation, it is also crucial that the researcher engage with the kind of change that new knowledge can lead to. One concrete example of this is through the exploration of experiences raised at coffee meetings (*temakafe*) where the way in which the researcher can contribute to active participation (*medvirkning*) and democratic collaboration was discussed, especially in relation to the kinds of problems addressed by the dissertation itself. Here it is argued that the researcher can contribute by initiating dialogue between the different actors involved and can also pay close attention to aspects such as language and terminology use, meeting forms etc. such that as many as possible can be involved on an equal footing. The most important role the researcher can have is by making possible and offering scientific support to the processes that enable change.

The dissertation argues for an understanding of knowledge as 'making possible', in which our understanding of situations has meaning for the way we behave and interact in the world. The way we think about problems and issues along with what we hold for true means much in terms of what becomes established. When we change the way we think, we can also create change in our environment. When seen from this point of view, knowledge can be understood as that which makes possible or inhibits change. And in this way, the various meetings involved, in which the actors are exposed to new perspectives, retain the potential to give rise to new understandings.

This kind of research praxis can be considered a practical knowledge in which expertise takes the form of the capacity to think, judge and act in various situations. Knowledge, in this respect, can be made synonymous with the creation of possibilities which, in their turn, are evaluated in concrete situations.

The dissertation also argues that the capacity to engage with the challenges that collaboration entails is as much a function of the attitude of the researcher as much as what he actually does. Active participation is not just what we do, it is also how we think. It is about the will to accept uncertainty, to dare to allow one's own expertise to be parenthesized and to work in situations with the character of being unfinished. It concerns the courage to challenge established truths and structures, to rethink rules and regulations and even to seek new insight into guiding legal frameworks. All told, this kind of active participation in research involves perhaps courageous engagements in which new understandings can emerge which lead to desirable changes for the participants and in repressive social structures.

The dissertation concludes that active participation can be understood as courageous engagement for the possibility of change. But that that this can be the case at all, is dependent on someone having the courage to act.

Innhold

Forord	15
Prolog	18
1. Å starte en oppdagelsesreise. Forskningsspørsmål, forskningsområde og bakgrunn for studien.	20
Profesjonspraksis og praktisk kunnskap som forskningsfelt	23
Erfaringsmessig bakgrunnen for studien	30
Noen teoretiske perspektiver på brukermedvirkning	35
Sosialt arbeid som felt	39
Deltakerbasert og handlingsorientert fagutvikling/ forskning	41
Noen aktuelle diskusjoner om brukermedvirkning og medforskning	45
Ungdom i svevet som prosjekttilknytning	48
Avhandlingens oppbygning	53
2. Veien jeg har gått - Vitenskapsteoretisk utgangspunkt og metodisk tilnærming	57
Metodisk tilnærming	62
Analyse som dynamisk prosess	67
Forskningsprosessen.....	78
3. Prosjektsamarbeidet - Det empiriske grunnlag for studien	99
Arbeidsprosessen i fokusgruppa	102
Erfaringsheftet "Team Firkløveren"	105
Resultater fra arbeidet	118
4. Likeverdighet på spill	123
Forberedelse til første møte.....	123
Møte med huset og menneskene der	129
Kan folk med ulike erfaringer forstå hverandre?	132
Likeverdighet som verdi og målsetting.....	137
Ungdom i svev: Medvirker, klient og aktør	143
Sosialarbeider eller forsker.....	148
Er likeverdighet det samme som likhet?	152
Å møte og anerkjenne annerledeshet.....	153
Entre	162

5. Hus bygges av handlinger	165
Å fremme likeverdig samarbeid – som kyndig praksis	170
Når intensjon og handling ikke stemmer	172
Om å rette blikket mot situasjonen og saken.....	174
Med hverdagsfortellinger som møtested.....	176
Perspektiver på kunnskap.....	183
Samskapende dialoger - Forståelsesprosessen	191
Erfaringsheftet som intersubjektiv forståelse	194
Erfaringsfortellinger som forskning	197
Entre	201
6. Kunnskapens muligheter	203
Tillit og avhengighet	205
Tillit som gir makt	215
En tillitsbasert kontrakt	218
Undertrykkelse uten undertrykkere	222
Å se muligheter.....	225
Evidensspøkelset	228
Språkets makt	233
Deltakelse som disiplinering.....	235
Entre	239
7. Det må få nokka å si!	243
På leting etter magiske øyeblikk.....	246
Temakafe	247
Forandringens vind	251
Å bidra til å etablere et møtested hvor vi kan tale sammen.....	254
Å bidra til en mest mulig likeverdig dialog	258
Å engasjere meg i handlingen	266
Å bidra til å gi deltakerne en stemme	277
Å bidra med kunnskapsstøtte.....	283
Å være en som får noe til å skje	287
Entre	291

8. Metodiske refleksjoner	293
Fra subjektiv erkjennelse og enkeltstående erfaringer til allmenn kunnskap.....	294
Har lojalitet og nærhet vært til hinder for det kritiske perspektivet?.....	299
9. Medvirkning ∞ modige møter om muligheter.....	305
Noen må få noe til å skje	313
10. Litteraturliste	319
11. Vedlegg	335
Vedlegg 1: Invitasjon til å delta i fokusgruppe	336
Vedlegg 2: Samtykke til bruk av opplysninger i doktorgradsarbeid	338
Vedlegg 3: Utfordringer for kommunen og NAV i videre arbeid med tidlig intervensjon overfor utsatte unge, sett i lys av kommunes Ungdom i svev -prosjekter.....	341
Vedlegg 4: Oversikt over arbeidsprosessen i fokusgruppa	344
Vedlegg 5: Oversikt over publikasjoner med mer som jeg har bidratt til i Ungdom i svevet	348
Vedlegg 6: Artikkel som oppsummerer forskningsfunn i Ungdom i svevet	349
Vedlegg 7 Verdens korteste forskningsrapport.....	361

Forord

Et stykke utenfor Bodø ligger Mjelle, stranda som visesangeren Terje Nilsen har skildret så vakkert. Mjelle er et stille sted, hvor det er godt å vandre og «tenk igjennom teten en gang te». Det mektige landskapet, med havets åpne horisont og det vakre lyset, gir perspektiver og åpner tankene. Av og til kommer rufseværet. Da er det godt å finne ro i ly av fjellet som ligger tett ved. «Og bølgen som bryt brått oppetter stranda, de trekk sæ stilt tebacke hver en gang», synger Nilsen. Og mens de gjør det, kastes steinene som ligger i strandkanten frem og tilbake, og poleres, slik til de til slutt, hver for seg, fremstår som «et stökke poesi». En tur til Mjelle gjør alltid noe med meg. Det er som at turen åpner sinnet for ettertanke og refleksjon. Det får meg til å kjenne at jeg er en del av noe som er større en meg, på samme tid som det får meg til å kjenne på en god ensomhet. Ofte tar jeg turen med andre. Jeg har hatt mange gode samtaler på slike turer. Refleksjonene og samtalene blir som bølgene som slår over stranda. Forskjellen er at det i dette tilfelle er mine tankesteiner som poleres. Og på samme måte som på Mjelle, blir også noen av disse steinene så vakre, at jeg tar dem med meg hjem og tar vare på dem.

Arbeide med denne avhandlingen kan minne litt om dette. Det å begynne på PhD studiet har vært som å tre inn i et nytt landskap, hvor jeg har fått tid og anledning til å reflektere over min egen yrkespraksis. Forelesningene, litteraturen, seminarene, samtalene og veiledningen har vært som bølgene, og hjulpet meg i å polere tankene. Og når jeg nå avslutter arbeidet, gjør jeg det med en følelse av å ha kommet litt mer på

plass i meg selv, som profesjonsutøver. Og jeg avslutter arbeidet med opplevelsen av å bære med meg noen polerte tankesteiner i min hånd.

Det er mange som har vært viktige for meg på denne turen. Først og fremst vil jeg takke mine samarbeidspartnere i det lokale Ungdom i svev - prosjektet. Takk for at dere så åpent har delt av deres erfaringer og kunnskap. Takk for at dere gitt meg tillit å få lov til å fortelle om deres erfaringer og skrive om samarbeidet vårt. Som man kan lese i avhandlingen har jeg lært mye i møte med dere. Jeg håper at det vi har gjort sammen kan være med på å vise hvordan mobbing og utstøting kan skade unge for livet. Jeg håper også at andre kan få håp av det motet og engasjementet dere har vist. Jeg håper også avhandlingen kan gi et bidrag som er med på å vise hvordan fagfolk og vi som samfunn kan bli bedre til å hjelpe ungdom i svev.

En stor takk går til min veileder, Ingela Josefson. Hun har fulgt meg og inspirert meg helt siden jeg begynte på Senter for praktisk kunnskap som hovedfagsstudent. Det har vært en enorm trygghet å ha din klokskap i ryggen. Du har veiledet og støttet meg på en slik måte at jeg har kjent meg fri til å prøve min vei, men samtidig har du gitt rettledning når det har vært behov for det.

Deretter skylder jeg stor takk til Torild Jakobsen, prosjektleder og Reidun Follesø, forskningsleder i Ungdom i svevet, som har vært en uvurderlig samtalepartner hele veien. Det har ikke alltid vært godt å vite hvem som har tenkt hva. Dere er et fantastisk team å jobbe med, som inspirerer, utfordrer og får meg til å vokse. Sammen med dere blir jeg modig!

Sammen med min veileder Ingela, har Ruth Olsen, Anders Lindseth og Jens Ivar Nergård, helt siden jeg startet på hovedfagsstudiet, betydd mye for meg. Deres tanker, engasjement, utholdenhet og tro på praktisk kunnskap har inspirert meg. På ulikt vis inngår hver av deres tankegods i grunnmuren for min tilnærming i forskningen. Som doktorgradsstudent kan du til tider føle deg utsatt. Da er godt kollegaskap viktig. Ingjerd Gåre Kymre, Jonny Mækele, Jostein Greibrokk, Regine Strøm og Ann Karin Orset er

medstudenter på PhD studiet, og skal ha stor takk for faglige diskusjoner, lunsjer og ikke minst god latter. I arbeidet har jeg hentet god støtte fra samtaler med Kari Steinsvik, Grete Salicath Halvorsen og Inger Danielsen, som har gått foran meg som doktorgradsstudenter. Takk også til Linda Hoel for råd, oppmuntring og støtte underveis. Jeg vil også få takke mine senterkollegaer James Mc Guirk, Jan Selmer Methi, Steen Wackerhausen og Arnt Myrstad, som hver på sin måte har utfordret meg og gitt meg innspill. Takk også til Viggo Rossvær, Svein Haugsgjerd og Tor Slettebø, som har vært kritiske venner på veien.

Dernest vil jeg takke alle prosjektlederne/ medarbeiderne, ungdommene og medforskere i svev- kommunene og ved universitetet. Det har vært en glede å prøve ut nye arbeidsformer med dere, og det har vært fantastisk å få være en del av et fellesskap, hvor alle har vært opptatt av å gjøre hverandre gode.

Takk til Njål Petter Svensson i arbeids- og velferdsdirektoratet for at du bryr deg om de rufsete ungdommene slik du gjør. Takk for at du har forventninger til meg og våger å utfordre meg slik du gjør.

Det har vært til stor nytte å kunne prøve tankene mine med min mann, Harry Halås, med hans bakgrunn som familieterapeut for familier med ungdom som sliter med livene sine.

Anne Helene Jonassen og Leif Larsen skal ha takk for at jeg fikk låne skrivestue av dem. Det er mange andre som kunne fått en takk med navns nevning, men som jeg håper kan ta det til seg når jeg sender en takk til de som har trodd på meg, har fått meg til å le og som på ulikt vis er med på å gjøre meg god.

Aller sist vil jeg takke de der hjemme for all støtte og tålmodighet gjennom disse årene! Og for at jeg alltid blir møtt med et smil! Mitt håp er at kanskje også Caroline har lært litt av "svevet". Jeg ønsker for deg at du i møte med livet skal våge å tro på drømmene og evnene dine – og at du kan!

Prolog

Jeg elsker lyden av prat mellom folk i en forsamling. Først litt stille og prøvende, før det stiger og blir sterkere og sterkere. Å se de nysgjerrige ansiktene og gestikulerende kroppene som strekker seg fram for at de skal kunne høre bedre hva gjestene som sitter på andre siden av kafébordet, sier. Å kjenne energien av engasjementet som er i bevegelse i rommet. Det er som om du kan merke at det er noe som er i gjære – at det er noe som skjer: At en forandringens vind går mellom menneskene som er tilstede. Jeg snakker ikke her om en hvilken som helst kafé, men om tema- kafeene som vi har arrangert som et ledd i arbeidet med Ungdom i svevet. Dette har vært et prosjekt som har hatt som mål å kartlegge, prøve ut, dokumentere og formidle kunnskap om virksomme tilnæringsmåter, metoder og samarbeidsformer overfor ungdom i alderen 15-25 år som har droppet ut, eller er på drift bort fra skole, jobb, ordinære fritidstilbud, lokalmiljø, familier og venner. Jeg husker særlig en av kafeene, som ble arrangert i en av de ni deltakende kommunene. Dette var i et prosjekt hvor unge gjennom å delta i arbeidet med å rehabilitere en bolig, fikk opplæring i snekkerfaget, og samtidig hjelp og støtte til å utvikle og styrke seg selv. Til denne kafeen hadde vi invitert samarbeidspartnere som på ulikt vis har noe med utsatte unge å gjøre. Kafeen ble innledet med at noen av de unge delte sine erfaringer, og fortalt om hvordan de hadde opplevd å ha blitt mobbet og vært utenfor det sosiale fellesskapet helt siden barneskolen. De fortalte om hvordan dette hadde bidratt til å gi dem et dårlig selvbilde med lav selvtilit, og gjort det vanskelig å stå i skole og arbeid etter dette, og hvordan deltakelse i prosjektet hadde styrket dem slik at de klarte å takle livets utfordringer bedre. Da vi etterpå utfordret kafe- gjestene til å diskutere noen forberedte spørsmål,

fikk jeg denne opplevelsen: Opplevelsen av at det var noe som skjedde. Som forsker og kafé - vert kunne jeg gå rundt og lytte til samtalene rundt bordene. Og det var også da jeg fikk med meg dette øyeblikket, hvor en av ungdommene tok mot til seg, tok en dyp innpust, så rådmannen rett inn i øynene og sa: *"Si meg, hva vil du gjøre for at andre unge som vokser opp her i kommunen ikke skal være nødt til å måtte oppleve det samme som meg?"* Det ble stille rundt bordet en liten stund, før rådmannen møtte den unges blikk med en oppriktig nysgjerrighet og spurte: *"Si meg - hva synes du jeg burde gjøre?"*

1. Å starte en oppdagelsesreise

Forskningsspørsmål, forskningsområde og bakgrunn for studien.

Jeg har en vemmelig følelse i magen. Jeg sitter i bilen på vei fra et møte, og skal kjøre til flyplassen. Over to år har jeg reist til denne distriktskommunen for å treffe de unge deltakerne og fagfolkene jeg har samarbeidet med i prosjekt "Oppbygning av mennesker og hus". Noen ganger har jeg reist derifra med en god følelse, hvor jeg har opplevd det som gode møter. Mange ganger har denne opplevelsen også vært ledsaget av en slags uro, hvor jeg kan ha kjent denne uroen både før og etter møtene. Da har det vært godt å ha denne bilturen med god tid til en siste tankemessig forberedelse i forkant og til å tenke gjennom det jeg har opplevd i etterkant.

For å komme til kommunen, har jeg for det meste flydd og deretter kjørt gjennom et vakkert og variert landskap. Turen går langs fjellsider, i fjærsteinene langs fjordarmer, gjennom små bygder og over broer som binder øyriket sammen. Etter hvert blir landskapet åpnere. Flere av turene har vært på vinterkledde glatte veier, hvor jeg noen ganger har kjent at pulsen har begynt å banke fortere i frykt for å miste kontroll på bilen. I vinterhalvåret starter kjøreturen i stummende mørke, mens det vakre lyset sakte stiger. Det er en reise som åpner opp sinnet, og som inviterer til ettertanke og refleksjon.

Hva er det som gjør at jeg har kjent noen av møtene som gode møter? Hva er et godt møte mellom disse ungdommene, fagfolkene og meg som forsker? Og hva handler den

handler den uroen jeg kjenner på om? Jeg ønsker å invitere deg til å sette deg inn i passasjeret ved siden av meg. Jeg vil ta deg med på en reise tilbake i tid ved å fortelle om det jeg har erfart i mine møter med folkene jeg har samarbeidet med. Dette vil være fortellinger om hva jeg har opplevd i disse møtene, gjengivelser av hva vi har snakket om, de tankene og refleksjonene jeg har gjort meg om dette og diskusjoner av hva dette kan bety i en større sammenheng.

Bakgrunnen for mine reiser, er at jeg i arbeidet med min doktorgrad har ønsket å studere hva slags utfordringer og dilemmaer som oppstår når brukere skal medvirke i fagutviklings- og forskningssamarbeid og hvordan man kan håndtere dette. Den opprinnelige tanken var å studere hvordan brukermedvirkning forstås og utøves i skjæringspunktet mellom individ, profesjon og lokalsamfunn, og hvordan man kan tilrettelegge for en kunnskapsutvikling i lys av disse forståelsene. Sentralt stod spørsmålet om hvilke dilemmaer som oppstår i møtene og hvordan profesjonsutøveren tenker omkring og håndterer disse dilemmaene.

I mitt virke som koordinator for kompetanse- og utviklingsarbeid rettet mot sosial- og barneverntjenesten hos Fylkesmannen i Nordland, mente jeg å ha sett en gryende forståelse og erkjennelse i feltet av brukermedvirkning som avgjørende for god faglig utøvelse. Ideen om brukermedvirkning har fått stor gjennomslagskraft nasjonalt og internasjonalt, både som en verdi i seg selv, og som en strategi og faglig tilnæringsmåte i helse- og sosialfaglig arbeid. Begrepet florerer i ethvert politisk dokument og det vil være vanskelig å finne en plan som ikke inneholder mål om å utvikle eller styrke brukermedvirkning. Enkelt sagt handler brukermedvirkning om at brukere av helse- og sosialtjenesten skal bli hørt og at deres meninger skal bli vektlagt ved utforming av tjenester, både på individ-, gruppe- og systemnivå. Alle er enige om at dette er et mål, på samme tid som at både fagfolk og brukere erkjenner at det å realisere dette målet byr på store utfordringer. Jeg hadde tenkt å samle en gruppe sosialarbeidere, slik at vi kunne møtes regelmessig for å reflektere over disse utfordringene. Men dette ble av flere grunner til slutt til en gruppe bestående av unge

deltakere og ansatte. Dette handlet for det første om valget om å knytte forskningsarbeidet til forsknings- og utviklingsprosjektet Ungdom i Svevet, som bygger på en tilnærming med utgangspunkt i deltakerbasert forskning. For det andre handlet det om at jeg parallelt med litteraturstudier begynte å reflektere over mine egne tidligere erfaringer med brukervedvirkning. Og til sist handlet dette om mitt møte med feltet, med prosjektet og aktørene i kommunen. Etter å ha truffet en av de unge deltakerne, opplevde jeg å møte meg selv i døra: Hvorfor skal jeg sitte og snakke med fagfolka om brukervedvirkning, istedenfor å erfare dette i praksis og bruke erfaringene som utgangspunkt for utforskning av temaet? Samlet sett representerte dette en utfordring om ikke bare å snakke om vedvirkning, men også å *gjøre* vedvirkning.

I møte med folkene lokalt erfarte jeg at begrepet brukervedvirkning var problematisk å bruke. Fagfolkene kunne oppleve det vanskelig å redegjøre for hvordan de arbeidet med brukervedvirkning. Jeg opplevde også at begrepet fremstod som et lite konkret og kanskje som et intetsigende begrep uten mening for de unge deltakerne. Et annet forhold var at jeg ikke bare var ute etter å få fram hva aktørene tenkte og hvilke påstander de hadde om brukervedvirkning. Men jeg ønsket å få mer kjennskap til praksisen knyttet til begrepet, og opplevde at dette krevde at jeg måtte bruke et enklere og mer konkret språk.

Samlet sett førte dette til at jeg ønsket å rette fokus mot de utfordringene og dilemmaene som kan oppstå i et samarbeid med brukere i et fagutviklings- og forskningssamarbeid, og hvordan man kan møte slike utfordringer. Med utgangspunkt i et lokalt utviklingsprosjekt, ville jeg sette meg i en situasjon hvor jeg selv ble en av deltakerne i en fagutviklingspraksis. Samtidig skulle jeg utforske det som ble mitt forskningsspørsmål:

Hvordan kan profesjonsutøveren møte utfordringer som oppstår når hun skal samarbeide med utsatte unge i fagutvikling og forskning? Dette med særlig fokus på de unges deltakelse og medvirkning.

Etter femten år i jobben hos Fylkesmannen har jeg utviklet en identitet som fagutvikler, som gradvis har tatt skrittet til samtidig å være forsker. Jeg er også utdannet sosionom, med flere års erfaring fra sosialkontor- og barneverntjenesten. Du vil i teksten se at jeg forstår meg selv som en profesjonsutøver med sosionomutdanning, som skal tilrettelegge for brukermedvirkning i fagutvikling og forskning, og som samtidig forsker på egen praksis. Med andre ord - en forskende praktiker.

Profesjonspraksis og praktisk kunnskap som forskningsfelt

Forskningsarbeidet utføres innenfor fagområdet som i studieplanen omtales som profesjonspraksis og praktisk kunnskap som forskningsfelt (Universitetet i Nordland 2010). De faglige bidragene skal være *”... både til yrkesprofesjonene og til samfunnet for øvrig. Doktorgradsarbeidene skal sette nye temaer på dagsorden, og de skal bidra til at profesjonene og nye områder utvikles teoretisk og empirisk; og videre gi vitenskapelig forståelse for handlingsbasert kunnskap.”* Et fagområde kan forstås paradigmatisk som de grunnleggende teoretiske og metodiske forutsetninger som et forskerfellesskap tar for gitt og arbeider ut fra (Thomas Kuhn 1996). Fagområdet *profesjonspraksis* beskrives som studier av kunnskapsutvikling i yrkesprofesjonene i spenningsfeltet mellom teoriutvikling og praktisk yrkesutøvelse – hvor profesjonsutøveren, profesjonsutøverens praksis, praksisfeltet og kunnskapsutvikling er i fokus¹. Når det gjelder *praktisk kunnskap* som fagområde, kan man i søknaden om akkreditering av doktorgraden² lese at praktisk

¹ Brev fra Høgskolen i Bodø til NOKUT (Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen) av 150908: ”Redegjørelse for status og utvikling i forbindelse med NOKUT-komiteens kommentarer til søknad om PhD. i praktisk kunnskap ved Høgskolen i Bodø”

² ”Omarbeidet søknad om akkreditering av PhD. i praktisk kunnskap”, vedlegg nr 1 i Høgskolens brev:” Supplering. Ny søknad om akkreditering av PhD grad i praktisk kunnskap” til NOKUT av 140198.

kunnskap er ”... den kunnskap som kommer til uttrykk i den profesjonelle yrkesutøvelsen, enten den har sin opprinnelse i profesjonenes vitenskapelige eller tradisjonsbundne kunnskap. Vitenskapelig kunnskap, sosiokulturelle rammebetingelser og yrkesutøverens subjektivitet og skjønn, er viktige faktorer i yrkesutøverens praktiske kunnskap. Et doktorgradsmiljø i praktisk kunnskap vil ha et kritisk og analytisk fokus på yrkesutøvelsens håndtering av de tilbud, forventinger og konflikter som er knyttet til den profesjonelle yrkesutøvelsen. Et doktorgradsstudium i praktisk kunnskap vil være tverr- og flerfaglig. Doktorgradsstudiet vil legge særlig vekt på sentrale trekk ved kompleksiteten i profesjonell yrkesutøvelse, og hvordan denne kompleksiteten påvirker kunnskapsutviklingen i profesjonene. For å utforske disse sammenhengene, vil doktorgradsstudiet i praktisk kunnskap gjøre bruk av kompetanse som finnes i flere disipliner: Pedagogikk, psykologi, sosiologi, kognisjonsvitenskap, idéhistorie og filosofi. Profesjonsfagene er i seg selv så sammensatte at forskningen på feltet vil kreve innsats fra flere fagområder.” Det står at studiene omhandler den kunnskap som kommer til uttrykk i den profesjonelle yrkespraksis, som kan forstås som en indikasjon på at det er noe annet enn studier om eller på praksis.

Profesjoner kjennetegnes ved at de har et eget vitenskapelig kunnskapsgrunnlag, en egen etisk kodeks og har en sammenslutning eller organisasjon som ivaretar profesjonenes interesser (Fauske 2008). Kunnskapen er i ulik grad teoretisk og empirisk basert. Selv om profesjonene bestreber seg på å utvikle et vitenskapelig kunnskapsgrunnlag, vil noe av det mest særegne med profesjonenes yrkesutøvelse være at den i stor grad er basert på skjønnsutøvelse og dømmekraft, hvor de anvender en eller annen slags abstrakt kunnskap på konkrete situasjoner (Abbott 1988:318). Oppgaver er således av en slik karakter at formalisert kunnskap må kombineres med utøvelse av skjønn for å kunne håndteres på en adekvat måte (Molander og Terum, 2008).

Gjennom utdanning tilegner den profesjonelle seg en habitus³ i form av kognitive og sosiale strukturer og vaner (Bourdieu, 1990) som består måter å se og persipere på, måter å handle på og måter å tenke på (Wackerhausen 2009). Gjennom utdanningen lærer du bestemte begreper og et bestemt språk med metaforer, sjargonger og taleformer. Du lærer bestemte former for forklaringer eller redegjørelser og måter å spørre på. Du lærer relevanskriterier i form av hva som er relevant for oss å vite noe om, og du lærer bestemte former for fortellinger som er handlingsveiledende for hva som er gode veier å gå. Forskning på profesjonspraksis er opptatt av å utfordre og stille spørsmål ved disse forestillingene og vanene, som profesjonen har en tendens til å ta for gitt som sannheter.

Grimen (2008a) mente at det er stor grunn til å hevde at profesjonenes kunnskapsbaser i stor grad er *heterogene*, hvor man særlig i klientorienterte profesjoner må anvende kunnskaper fra mange felter. Selv om de trekker på vitenskapelige disipliner, har de i anvendelsen av dette sine formål utenfor seg selv. De er styrt av en normativ side, med anvendelse av moralsk, politisk og juridisk skjønn. I tillegg til å være satt sammen av heterogene elementer mente han at profesjonskunnskap er *teoretisk fragmentert*, og består av områder med liten eller ingen teoretisk integrasjon dem imellom. Han hevder likevel at dette dreier seg om *meningsfylte helheter*, hvor de ikke er bundet sammen av en omfattende teori, men av de krav som den praktiske yrkesutøvelsen stiller. Gjennom dette fremstår de som en *praktisk syntese*(ibid), eller som *kunnskapssystemer* eller med en *kunnskapskorpus* (Stichweh 2008) som er summen av de kunnskapene som danner en forståelses- og handlingsplattform for en profesjon. Sosialt arbeid er et slikt fag som står mellom tradisjonelle disipliner og handlingsrettet/ferdighetsbasert kunnskap (ibid).

³ Habitus er en sosial gruppes kollektive, uuttalte og ureflekterte overensstemmelser om praksiser og meningsinnhold, eller strukturer som ligger nedfelt i subjektet som varige disposisjoner for tenkning, sansning og handling. Habitus endres både "utenfra" og "innenfra": som følge av endringer i de sosiale og materielle livsbetingelsene og i subjektens livserfaringer (Bourdieu 1990).

Tradisjonelt har profesjonenes kunnskap fremstått som i stor grad *esoterisk*, dvs som en hemmelig, eksklusiv innsikt, og en kunnskap som beskyttes og hvor kun de innvidde får ta gradvis del i denne kunnskapen. Selv om for eksempel sosialt arbeid er relativt nytt som fag og sosialarbeiderprofesjonen en relativt ung profesjon, er det mange som vil hevde at utøvelsen av faget, på lik linje med mange andre profesjoner, dels er basert på en taus og uartikulerbar kunnskap. Man tenker at den kun kan læres gjennom å ta del i praksis, og at en nybegynner kun under veiledning fra mer erfarne sosialarbeidere, kan utvikle den nødvendige kyndighet. Argumentasjonen knyttet til *taus kunnskap*, tar ofte utgangspunkt i Polanyis (1966/2000) utsagn om at vi kan og vet mer enn vi kan si, hvor han bruker eksempelet på hvordan vi kan gjenkjenne et ansikt, men kan ha vanskelig for å artikulere hva gjenkjennelsen er basert i. Alt dette understreker viktigheten i å beskrive og undersøke profesjonell yrkesutøvelse som skjønnsutøvende praksis.

Et av profesjonenes kjennetegn handler om deres *samfunnsmessige betydning*. Profesjonene sees på som et produkt av moderniseringen, og som et av de viktigste kjennetegnene på det moderne velferdssamfunnet. Samfunnet har opprettet en rekke institusjoner for å løse ulike samfunnsoppdrag, og har satt profesjonene til å forvalte og fordele samfunnets ressurser og løse oppgaver ved hjelp av sin kunnskap. Oppdraget må balanseres mot to hensyn, nemlig forpliktelsene overfor klientene og forpliktelsene overfor det sosiale fellesskapet (Fauske, 2008). Profesjonene kan i dette perspektivet sees på som et av *samfunnets kontrollerende elementer*. Profesjonspraksisene avhenger således av en rekke samfunnsmessige forhold, herunder politiske, organisatoriske og økonomiske forhold, hvor en avhandling innen profesjonspraksis ofte vil omhandle og diskutere dilemmaer og konflikter knyttet til dette.

Praktisk kunnskap er den kunnskapen som kommer til uttrykk i den profesjonelle yrkesutøvelsen og handlingen (Molander 1998). I sine forsøk på en teoretisk undersøkelse av praksis, beskrev Aristoteles (1999) kunnskapens ulike former ved bruk av inndelingen *episteme, techne og phronesis*. Den som innehar episteme har den teoretiske kunnskapen og er gjerne det vi i dag forbinder med den regelbundne og

normative kunnskapen, som knyttes til det som kan bevises og prøves. Den som besitter en slik kunnskap vet hvorfor og hvordan, men trenger ikke nødvendigvis selv å kunne handle i forhold til denne kunnskapen (Nordenstam 2000). Den som innehar *techne* har evne til å utføre en kontrollert handling. Her står resultatet i fokus og viser seg i form av praktiske ferdigheter. Dette innebærer at man kan handle eller gjøre noe, men ikke nødvendigvis kjenne til sammenhengen med hvorfor en bør gjøre det. *Phronesis* kan knyttes til det å duge i en sosial praksis, som handler om klokskap og skjønn. Man forstår den enkelte situasjon og kan gå inn i situasjonen på det grunnlag. Målet ligger i virksomheten selv og utøveren har evne til å integrere kunnskapen i handling. Den kunnskapen den nyutdannede har med seg ut i verden, er ofte den regelbundne og teoretiske kunnskapen. Hun oppdager etter hvert at det oppstår uventede situasjoner, som avviker fra det den regelbaserte kunnskapen tilsier. Den teoretiske regelbaserte kunnskapen er opptatt av å forenkle og kategorisere, og studerer derfor enkeltprosesser og gir løsninger på enkeltprosesser. Virkeligheten er imidlertid ofte kompleks, mangfoldig og sammensatt, og lar seg vanskelig beskrive i teorier. Den vises i handling og gjennom eksempler – og kan knyttes til situasjon og kontekst.

Phronesis retter fokus på at en må møte de konkrete kravene som ligger i praktiske situasjoner. Det å gjøre dette synlig kan bare skisseres sånn omtrentlig som et omriss. Det må tilpasse seg til en konkret situasjon, som for alltid ligger utenfor teoriens rekkevidde, slik han forestilte seg den. Man vil her måtte ha fokus på det som kan variere og være annerledes. Den kan forstås som et avvikende konsept, som åpner for og har i fokus fleksibilitet, åpenhet og improvisasjon, fremfor det regelstyrte (Dunne 2001). Man vil måtte ha blick for hva som er mulig i situasjonen, hva som er innenfor den rasjonelle makten, og således er mulig for mennesker å kunne forandre. Dette gir ikke universelle løsninger eller nødvendig kunnskap i form av teori. Men det gir kunnskap på den måten at det er i stand til å gi sannhet, i form av å kunne skille mellom det som er rett og det som ikke er rett, og å regulere praksisen i lys av disse skillene (ibid). *Phronesis* karakteriseres av en person som vet hvordan man skal leve godt. I

phronesis inngår en selv i handlingen, det handler ikke om å skape et produkt utenfor deg selv. Det er personlig kunnskap på den måten, at i det å leve sitt liv, det uttrykker hva slags person du er. Den hermeneutiske erkjennelsen av sannhet kan således knyttes til *gjenkjennelsen* (Gadamer 2003), hvor den som selv er bærer av phronesis kan kjenne den igjen. Phronesis gir oss evnen til å balansere, utøve dømmekraft i den konkrete situasjonen, og svare på spørsmålet: Hva er rett å gjøre i denne situasjonen? Den innebærer ikke bare en overveielse av midlene som bidrar til målet, men også av hvorvidt målet i seg selv er ønskverdig.

Mens episteme ofte betegnes som teoretisk kunnskap, er det ikke uvanlig å snakke om techne og phronesis som praktisk kunnskap. Samtidig stiller Dunne (2001) spørsmål ved om at det kanskje er slik at Aristoteles ikke graderte phronesis som kunnskap, på samme måte som de to andre kunnskapsformene. Han peker på at phronesis ikke passer inn i den skjematisk tenkningen om gradering av kunnskap. Phronesis-konseptet innebærer en kompleksitet og sammensetning av mange lag, som skulle gjøre det ekstremt vanskelig å passe inn i en slik gradering. Han beskriver distinksjonen mellom techne og phronesis som distinksjonen mellom to typer av kunnskap, og peker mot skilnaden mellom produktiv (techne) og etisk aktivitet (phronesis), hvor produksjon involverer en spesifikk form for kunnskap, mens dydige handlinger involverer all slags kunnskap. Oppsummeringsvis kan man si at praktisk kunnskap handler om å vite hva, hvordan og når:

Den duglige praktikern måste veta att, veta hur och veta när. Veta att är den kunskap som kan uttryckas i fakta, veta hur handlar om en färdighet att omsätta kunskapen i praktisk handling, veta när är en kunskap som kräver praktisk klokhet. Det är dessa kunskapsformer som den duglige praktikern måste förena i sitt arbete (Josefson, 2002:37).

De ulike kunnskapsformene lever side om side i en profesjons kunnskapsgrunnlag og man kan kanskje si at det er nettopp i dette samvirket mellom det teoretiske og praktiske – at profesjonene har vokst fram og fått sin berettigelse. Samfunnsoppdraget til profesjonene er nettopp å anvende en teoretisk kunnskap på praktiske situasjoner

ved å utføre komplekse bedømmelser av enkelttilfeller ved bruk av skjønn, hvor den enkelte yrkesutøvers evne til dette står sentralt. De skal være formidlere og fortolkere av generell kunnskap i møte med enkeltsituasjoner. Det å få frem den praktiske kunnskapen i handlingen vil handle om å forsøke å skrive frem hvordan profesjonsutøveren tenker og kombinerer disse ulike kunnskapsformene i sin praksis. Når vi skal beskrive profesjonsutøverens praktiske kunnskap vil ofte kunne se hvordan erfaringer og teoretisk kunnskap er med i forståelsen og handlingsmåten (Olsen 1998). Denne form for kunnskap formidles ofte best i fortellingens form, da fortellingen rommer kompleksiteten som forbindes med profesjonell yrkesutøvelse.

Praktisk kunnskap fremstår som *situasjons- og kontekstbetinget*, hvor studiene tar et *fenomenologisk utgangspunkt* (HBO rapport 2005). Man er opptatt av profesjonsutøveren som subjekt og hvordan hun erfarer verden. Hva gjør profesjonsutøveren, hva erfarer hun og hvordan tar hun i bruk ulike kunnskapsformer når hun *tenker, utøver skjønn og handler* i situasjonen og i sin praksis. Videre er man opptatt av å undersøke denne praksisen i en større vitenskapelig og samfunnsmessig sammenheng. Gjennom å beskrive og kritisk undersøke denne praksisen vil en vitenskapelig tekst i profesjonspraksis og praktisk kunnskap for det første kunne bidra til økt *forståelse* med det siktemål å styrke klokskap og beredskap i møte med *nye situasjoner* og for det andre kunne bidra til å *belyse og avdekke* problematiske forhold ved praksisen, og peke på behov for endring.

Hva kan så denne tradisjonstilknytningen gi meg i mitt forskningsarbeid? Jo, for det første bidrar den med å ramme inn hva det vil si å rette blikket mot profesjonsutøverens – i dette tilfelle fagutviklerens praktiske kunnskap, når hun legger til rette for medvirkning fra brukerne i fagutviklingen. For det andre gir det innspill til hvordan man kan forstå den kunnskapen som utvikles i dette samarbeidet. Den praktiske kunnskapen vil i dette perspektivet både kunne gi oss veiledning i spørsmålet om hva slags kunnskap vi søker, til å forstå hva de ulike aktørene kan bidra med og hvordan vi skal arbeide sammen om å finne frem til dette. For det tredje bidrar den til å se praksisen som en del

av en profesjonsutøvelse som inngår i en større vitenskapelig og samfunnsmessig sammenheng, og utfordrer til en kritisk undersøkelse av praksisen i lys av dette.

Erfaringsmessig bakgrunnen for studien

Det er et helt bakteppe av erfaringer og teori som har jeg har med meg i utformingen av mitt forskningsspørsmål. Særlig har tre erfaringer vært betydningsfulle. Det handler om erfaringer fra den gangen jeg arbeidet på sosialkontor i Oslo, fra Småkommuneprosjektet, og et utviklingsarbeid med utprøving av temakafe/dialogmøter.

Brukerform på sosialkontor

Jeg har tidligere arbeidet i flere år ved et større sosialkontor. Som leder av kontoret ønsket jeg å få utredet muligheten for å starte opp et brukerforum. Vi engasjerte en gruppe 3. års sosionomstudenter til å gjennomføre en studie, hvor de undersøkte motivasjon og muligheter hos brukere, samarbeidspartnere og ansatte, for å starte opp et slikt brukerforum på sosialkontoret. Et brukerforum var i denne sammenheng tenkt som et samarbeidsforum, hvor brukerne og sosialsenteret kunne møtes for best mulig, innenfor sosialkontorets rammer og tilpasse tjenestene til brukernes behov. Brukerne var i hovedsak positive. Blant de ansatte var det delte holdninger. Studentene konkluderte med å anbefale oppretting av et slikt forum, og gav råd for hvordan vi kunne gå fram for å opprette dette, og de utfordret oss på å våge å prøve noe nytt, og skrev:

”Menneskene må også i gitte situasjoner, være villige til å gi fra seg en del av sin trygghet. Trygghet kan være problematisk fordi det kan resultere i motstand mot forandring, som kan lede til forbedring. Enhver forandring krever en løsrivelse fra det som kjennes trygt og kjent i tilværelsen. En må lære å begi seg inn i det ukjente. Alt har en pris, og det er opptil enhver å tenke gjennom om en er villig til å betale denne prisen, for muligens å få en bedre kvalitet på sitt liv: Og bidra til det samme hos sine medmennesker.” (Bull mfl, 1995:56)

Etter at rapporten forelå, gikk skeptikerne blant de ansatte sterkt ut med sine motargumenter. Lederteamet, som jeg var en del av vurderte og konkluderte med at tiden ikke var moden for å starte et slikt forum, og at vi ville vente. Nå i etterpåklokskapens lys, stiller jeg meg selv det ubehagelige spørsmålet: - Moden for hvem? Hvem var tiden ikke moden for?

Det første som slår imot meg når jeg ser tilbake til min innledende erfaring, er min egen og mine kollegaers mangel på mot i situasjonen. De som var positive til opprettelsen av forumet, så dette som en mulighet for dialog og tilbakemelding. Det kunne bli lettere for brukerne å bli hørt som gruppe og bidra til å avlive myter. Videre kunne det bidra til å bygge opp tilliten til kontoret. De som var skeptiske, begrunnet dette i at det kunne være at det var lite ”vi-følelse” blant brukerne, samt at de tvilte på hvorvidt brukerne ville være interessert i å diskutere på et prinsipielt nivå, eller om de ville diskutere egne problemer. Noen var også skeptiske ut fra at økt tilgjengelighet kunne føre til økt forbruk, og at man var redd for at klientene ikke ville kunne uttale seg av redsel for sanksjoner. Videre mente noen at brukerne var lite villig til å ta ansvar, og at forumet kun ville få en funksjon som klagemur. Enkelte brukere var skeptisk til om sosialkontoret mente alvor (ibid).

Det fremstod den gangen og fremstår fortsatt for meg som åpenbart, både ut fra idegrunnlaget i faget sosialt arbeid, og ut fra resultatene som fremkom i rapporten, at et slikt brukerforum hadde livets rett, og ville kunne blitt en kilde til økt forståelse og kunnskap, og forhåpentligvis forbedring av tjenestene. Jeg var den som introduserte ideen for studentene, og som hadde et ønske om å prøve dette ut. Studentenes arbeid fremstår som et eksempel på et samarbeid mellom en utdanningsinstitusjon og

praksisfeltet, som brakte inn noen nye spørsmål og nye perspektiver, men som vi ikke klarte å ta inn over oss. Det handlet denne gangen ikke bare om det å kunne se noe nytt, men hva kunne det handle om?

Jeg tror kanskje at frykten fikk bestemme den gangen. Vi hadde en frykt for noe nytt og ukjent og for at forumet skulle rokke ved vår trygge posisjon. Vi var redde for å få tilbakemeldinger om utilstrekkelighet og for å møte krav om endringer. Og vi var redde for å ikke kunne leve opp til forventningene. Alt dette overskygget det positive vi så vi kunne få ut av det. Selv om jeg hadde en tro på det, og ønsket det, ser jeg at jeg som leder, også lot meg styre av frykten for å få de ansatte mot meg.

Samtidig må jeg erkjenne at jeg nå ser på denne situasjonen under lyset av 20 års egen erfaring, hvor faglig og fagpolitisk tenkning også har utviklet seg. Under lyset av tiden, kan jeg se at det var følelsene og ikke fornuften som ble styrende for mine handlinger. Jeg hadde ikke det mot situasjonen krevde av meg. Studentenes utfordring har lagt der som en uro helt siden den gangen. Fra denne erfaringen har jeg med meg spørsmål om brukervedvirkning kan handle om å våge å miste kontroll, og om mot til å våge seg ut på ukjent farvann. Et perspektiv på at brukervedvirkning kanskje handler vel så mye om hva fagfolkene gjør og legger til rette for, som hva brukerne gjør. En annen utfordring jeg har med meg fra dette, er knyttet til forskjellen mellom det å snakke om medvirkning og det å gjøre medvirkning. Kan man snakke om medvirkning, hvis man bare snakker om det og ikke faktisk gjør det? Og er det etisk forsvarlig å spørre brukerne, hvis man ikke er villig til å lytte til dem? Og hvilke hensyn er det faglig sett akseptabelt å la veie tyngre enn brukernes uttrykte ønsker og behov?

Småkommuneprosjektet

En annen erfaring som dannet grunnlaget for den første prosjektskissen min, var mitt møte med sosialarbeiderne i små kommuner i Småkommuneprosjektet (Halås 2006). Sosialarbeiderne i de små kommunene er profesjonelle yrkesutøvere samtidig som de i mange tilfeller er en del av, og deltakere i det samme lokalsamfunn som brukerne.

Sosialarbeidernes fortellinger handlet i stor grad om nærheten de opplevde til sine brukere, samarbeidspartnere og lokalsamfunn. Nærheten gjorde at de ofte kunne se brukerne som hele mennesker som inngikk i ulike relasjoner og sammenhenger. De så ikke bare brukerne som klienter, men også som borgere i et lokalsamfunn. Jeg stilte spørsmål ved om nærheten som kan oppstå mellom brukere og sosialarbeideren i små lokalsamfunn, kan utfordre sosialarbeideren til å klarere se fordringen som ligger i møtet med den andre, og gjennom dette at sosialarbeideren opplever et personlig ansvar for sine handlinger.

Jeg erfarte at fagfolkene ble stammende da jeg ba dem fortelle om hva de tenkte om og hvordan de praktiserte brukermedvirkning. De kunne oppleve det vanskelig å begrepsliggjøre og teoretisere brukermedvirkning, samtidig som at fortellingene om hva de gjorde, rommet mye av det jeg opplevde begrepet uttrykker. Kort sagt viste det seg at brukermedvirkning inngikk i det helhetlige faglige arbeidet, med en avveining av brukerens ønsker og behov opp mot en rekke faglige og kontekstuelle hensyn i forhold til hva som var mulig å gjøre i lokalsamfunnet. Samtidig beskrev sosialarbeiderne en rekke dilemmaer knyttet til vurderingene og ivaretagelsen av hensynet til individet opp mot andre krav og hensyn.

I etterkant har det vokst frem en nysgjerrighet for hvordan sosialarbeiderne forholdt seg til disse dilemmaene i møtet med brukerne. Det vokste også fram en uro knyttet til om vi hadde fått helt andre beskrivelser hvis vi hadde hatt med brukerne i utviklingsarbeidet vi holdt på med, og i hvor stor grad sosialarbeidere kan påberope seg et brukerperspektiv ut fra kjennskap til brukere i en til en relasjon, og ut fra dette gjør seg opp tanke rom hvilke konsekvenser dette bør få for tjenestene. I hvor stor grad vil et slikt utviklingsarbeid kunne utfordre systemene?

Temakafe

En siste erfaring som har vært viktig for meg i utformingen av prosjektbeskrivelsen, og noen av de spørsmålene jeg har hatt med meg, har vært gjennom å følge

Nordlandssykehusets forsøk med å prøve ut temakafe som en dialogbasert metode for å utveksle kunnskap og erfaringer mellom brukere og fagfolk (Olsen 2007). Jeg hadde i flere sammenhenger opplevd hvordan brukere ofte var i mindretall i ulike sammenhenger, og opplevde noen ganger at brukere gav uttrykk for at de følte at de var med mer som et alibi for at fagfolkene kunne si at de hadde hatt med brukere, enn at vi var oppriktig interessert i meningene deres. Målet med Nordlandssykehusets prosjekt var å finne frem til bedre måter å utveksle erfaringer og utvikle kunnskap innen rus- og psykiske helsetjenester. Dette var et konsept hvor man inviterte et likt antall fagfolk og brukere til å sitte rundt små kafebord og samtale om ulike temaer som man opplevde problematiske eller som trengte å bli utforsket. Man ønsket å skape et uformelt møtested, som inviterte deltakerne til dialog og til å bidra med sine unike erfaringer og kunnskap, og hvor man gjerne kunne komme med ideer, men ikke konkluderte i møtet. Men man hadde tro på at forståelsen som deltakerne fikk fra møtet, ville medføre endringer. I evalueringen beskriver Terje Olsen (2007) hvordan deltakerne opplevde at de kunne fri seg litt fra rollene og få til en bedre dialog og erfaringsutveksling enn de mer tradisjonelle møteformene, og hvorledes de ble til folk for hverandre, og begynte å se hverandre på nye måter. Olsen pekte på en rekke utfordringer og muligheter i møteformen. En av de sentrale utfordringene er knyttet til ubalanse i maktforholdet i forhold til kunnskap, blant annet hvordan brukernes erfaringskunnskap har mindre status enn de profesjonelles mer formelle kunnskap.

Jeg erfarte selv å delta på og også senere arrangere temakafe, og fant denne møteformen som givende. Jeg opplevde her det uformelle preget fikk oss alle til å senke skuldrene. Vi ble nysgjerrige på hverandre, i stedet for å skulle forsvare revirene. Og jeg opplevde at det å sitte rundt bordet sammen med brukerne av tjenestene gjorde noe med meg: I tillegg til innsikt og økt forståelse av brukernes situasjon, opplevde jeg at de også var nysgjerrig på de faglige perspektivene, og at vi sammen kunne utforske løsninger. Og det som kanskje var mest spesielt, var den følelsen av forpliktelse og ansvar jeg kjente for å bidra til endringer. Det var uvant å sitte rundt bordet – like

mange brukere og fagfolk ved hvert bord, og jeg opplevde at også fagfolkene kunne oppleve usikkerhet, og at formen bidro til å utjevne litt av maktforskjellene som tradisjonelt finnes mellom fagfolk og brukere. Selv om det også er mange andre ting som bidrar til ubalanse i maktforholdet, opplevde jeg at det å sikre lik representativitet, var et skritt på veien.

Dialogmøte eller dialogkafe er andre betegnelser som gjerne brukes om denne møteformen, som har vært tatt i bruk av arbeidslivsforskning i Norden en årrekke. Pålshaugen (1991) beskriver dette som diskursreorganisering hvor en forsøker å reorganisere etablerte mønster for kommunikasjon i bedriften, ved organisere nye former for diskusjon og samtaler, gjennom dialoger mellom personer og grupper som normalt ikke fører en slik dialog med hverandre innenfor den tradisjonelle organisasjonsform som bedriftens diskurs har. Flere andre aktører har startet utprøving av dette som en metode for brukermedvirkning, både innen sosiale tjenester (Fook mfl 2010) og barnevern (Seim og Slettebø red 2006). Nysgjerrigheten etter å utforske hvordan dette virket, tok jeg med meg da jeg foreslo å etablere en gruppe med tilnærmet lik representativitet mellom brukere og fagfolk. Ideen om temakafe tok vi også med oss som en tilnæringsmåte til å skape endring og utvikling i prosjektet, noe som jeg vil komme tilbake til.

Noen teoretiske perspektiver på brukermedvirkning

Teoretiske og juridiske perspektiver, samt politiske prinsipper og føringer knyttet til brukermedvirkning, som er et nøkkelbegrep i utgangspunktet for studien, har dannet et teoretisk og språklig bakteppe for å forstå og reflektere over det jeg har erfart i samarbeidet med de unge.

Teoretiske perspektiver

Begrepet har vært sentralt i utviklingen av offentlig sektor siden 1990 årene. Begrunnelsene er mange og har endret seg over tid, og handler om dels motstridende argumenter, hvor økonomi og effektivisering står som argument på den ene siden, mens demokrati og menneskeretter står sentralt på den andre siden (Rønning og Solheim 1998, Humerfelt 2005, Askheim og Starrin 2007). Begrunnelser relatert til de demokratiske verdiene, handler blant annet om å realisere menneskerettigheter som selvbestemmelse, likeverd og maktutjamning – argumenter som på den ene siden kan trekke i retning av en liberalistisk tenkning med fokus på individets valgfrihet, og på den andre siden en mer radikal tenkning knyttet til empowermenttradisjonen som vektlegger å øke individers, familier eller grupperes makt og mulighet for å forbedre sin situasjon i form av velferd, levekår og livskvalitet. Dette gjennom myndiggjøring og selvhjelpsbyggende strategier, med tradisjoner tilbake til ulike frigjøringskamper, bla med røtter i Freires (1970) kritiske dialog. De økonomiske argumentene knyttes til målet om effektivitet, rasjonalisering og økonomibesparing. Andre mål med brukermedvirkning kan knyttes til det terapeutiske argumentet, hvor man innser at endring skapes best ved å involvere de ulike aktørene som er målet for endring. Vi vil også finne mål knyttet til ønsket om å legitimere beslutninger, eller at det bygger på erkjennelsen av at fagfolks opplevelse av å komme til kort, og behov for å finne nye måter å løse utfordringer. Du vil også finne begrunnelser knyttet til erkjennelsen i form av at løsninger tenkt frem av flere interessenter og aktører, sannsynligvis blir bedre løsninger.

Brukermedvirkning på individnivå handler om den enkeltes rett til å være med i bestemmelser som angår ens eget liv. Vi snakker om brukermedvirkning på gruppenivå når representanter for brukere deltar i utvikling og utforming av tjenester. Til sist snakker vi om brukermedvirkning på systemnivå når brukerrepresentanter deltar i politikkutforming mer overordnet. Dette forskningsarbeidet tok utgangspunkt i

medvirkning på gruppe- og systemnivå. Underveis har det vist seg at et samarbeid med brukere som samtidig er med i et rehabiliteringsprosjekt, også må forholde seg til medvirkning på individnivå.

Det er vanlig å snakke om at brukermedvirkning innebærer ulike grader av brukerinvolvering. Arnsteins stige (1969) beskriver ulike grader av medvirkning, gjennom å gi en forenklet oversikt over nivåer for deltakelse. De første trinnene er manipulasjon (1) og terapi (2), og beskriver graden av *ikke-deltakelse*, planlagt av noen som en erstatning for ekte deltakelse. De neste to trinn utvikler seg til *tokenisme*⁴, hvor deltakelsen bærer preg av å være symbolsk. Informering (3) og konsultasjon (4) tilbyr beslutningsmyndighet og deltakelse i form av å lytte og komme med innspill, men brukere mangler ennå makt til å forsikre seg om at synet deres blir fulgt. Formidling (5) er et høyere nivå hvor brukere får anledning til å gi råd, men fremdeles er det de med beslutningsmyndighet som bestemmer. På toppen av stigen er *borgermakt* plassert. Borgermakt karakteriseres som en gradvis økende medbestemmelse og innflytelse. Partnerskap (6) gjør dem i stand til å forhandle med de som tradisjonelt har beslutningsmyndighet. På de to øverste trinnene, delegert makt (7) og borgerkontroll (8), har brukerne oppnådd majoriteten av stemmene blant dem som bestemmer eller har makt i form av ledermyndighet. Modellen legger til grunn at deltakelse er avgjørende for borgermakt, og illustrerer borgermakt som en funksjon av medbestemmelse. Med modellen synliggjør Arnstein at ikke alt som får betegnelsen brukermedvirkning nødvendigvis har noe med reell medvirkning og innflytelse å gjøre.

Tidspunktet for når brukerne blir tatt med i beslutningsprosessen, vil påvirke graden av medvirkning. Jo tidligere brukerne blir trukket inn, jo større grad av innflytelse vil de kunne få. Brukerne kan trekkes inn i ulike faser av arbeidet: Ved problemdefinering, i planlegging og utredning, når beslutning fattes, i gjennomføringen og/ eller ved evaluering (Alm Andreassen 2009). Man kan også ta utgangspunkt i eiendomsretten til

⁴Tokenisme er et begrep som brukes for å beskrive handlinger, som er når du gjør noe bare for å innfri lovfestede krav eller tilfredsstillte en bestemt gruppe, og ikke på en oppriktig måte, og hvor brukerdeltakelsen blir symbolsk (Glover 2009).

egne problemer og sjekke hvorvidt brukeren har rett og mulighet til å kontrollere følgende faktorer: Å bestemme om et problem eksisterer, å definere hva problemet gjelder, å avgjøre om det skal gjøres noe med problemet, å velge mellom ulike former for hjelp og å initiere og/ eller vedlikeholde eller avslutte kontakten (Rønning og Solheim 2000).

En beskrivelse av brukermedvirkning som jeg tidligere har funnet fruktbar, er når Humerfelt (2005:18) beskriver dette som den aktiviteten som brukerne deltar med, og som helse- og sosialarbeidere legger til rette for, hvor målsettingen er at brukerperspektivet skal bli gjenstand for en felles forståelse mellom bruker og helse- og sosialarbeidere i en intersubjektiv forståelse. Brukerperspektivet forstås her som brukernes forståelse av sin situasjon.

Lovmessig forankring

Brukermedvirkning er etter hvert blitt forankret i flere lovbestemmelser. For eksempel kan man i lov om sosiale tjenester i arbeids- og velferdsforvaltningen § 42 (Norges Lover 2009) lese: *"Tjenestetilbudet skal så langt som mulig utformes i samarbeid med tjenestemottaker. Det skal legges stor vekt på hva vedkommende mener"*. Denne bestemmelsen er nært knyttet til bestemmelsene om individuell plan, i § 28 som fastslår: *"Den som har behov for langvarige og koordinerte tjenester, har rett til å få utarbeidet individuell plan. Planen skal utformes i samarbeid med brukeren, jf. § 42."* Det anses særlig viktig og utfordrende å realisere brukermedvirkning i møte med brukere med mer omfattende hjelpebehov, hvor individuell plan ses på som et virkemiddel bla for å realisere brukermedvirkningen. Det som er interessant å merke seg her, er at det i lovteksten tas et forbehold; tjenestetilbudet skal så langt som mulig utformes i samarbeid med klienten. Av ulike rundskriv til loven kan man lese at det kan tas hensyn til kommunens økonomi, at kommunens vurderer behovene faglig sett annerledes enn brukeren/ familien.

Videre står det kommet en ny bestemmelse om brukermedvirkning på systemnivå i § 14 som sier at: *Kommunen bør samarbeide med brukergruppenes organisasjoner og med frivillige organisasjoner som arbeider med de samme oppgavene som kommunen i arbeids- og velferdsforvaltningen.*

Politiske føringer

I Stortingsmeldingen "Fra bruker til borger" (2001) drøftes utfordringer knyttet til det å inkludere funksjonshemmede i samfunnet. Her reflekteres det over konsekvensene av et perspektivskifte fra å tenke på funksjonshemmede som brukere som skal integreres i samfunnet, til det å tenke på funksjonshemmede som likeverdige borgere som har en rett til å være sosialt inkludert i samfunnet. Man spør seg bla hva FNs menneskerettigheter betyr i forhold til spørsmålet om individets selvbestemmelserett som samfunnsborger og ikke som bruker. Menneskerettighetene bygger på verdien om at alle har rett til fullverdige medborgerskap, med like rettigheter og plikter, og lik rett til deltakelse og autonomi. Det bygger videre på verdien om den enkeltes rett til identitet, verdighet og selvrespekt. Implisitt i dette ligger tanker om at folk selv vet best hva slags hjelp han/ hun trenger, at det i medvirkning ligger motivasjon for endring, samt at individets rett til å bestemme i eget liv er et mål i seg selv. Medborgerskapet gir rettigheter og plikter.

Hva innebærer en slik måte å se brukerne ikke bare som klienter, men også som medborgere? Har det noen betydning i forhold til hvordan man ser på seg selv som profesjonell, og hvordan den profesjonelle opptrer i forhold til likeverdighet og medbestemmelse?

Sosialt arbeid som felt

Min utdanning og sosialiseringen som sosialarbeider har bidratt til å forme meg. Den har bidratt til å forme mine måter å se på, det har gitt meg måter å handle på og måter å

tenke på (Wackerhausen 2009), og danner en sentral del av den forforståelse jeg bærer med meg og som du etter hvert vil få se, har blitt satt på prøve i dette samarbeidet.

Sosialt arbeid kan karakteriseres som endringsarbeid eller problemløsningsarbeid som har et tosidig fokus i arbeidet: På den ene siden har man klienten; en enkeltperson, en familie, en gruppe eller et lokalsamfunn som er utsatt, undertrykt eller opplever utilfredstilte behov eller tap. På den andre siden skal sosialarbeideren ha oppmerksomhet mot og arbeide for å forbedre samfunnssystemer som berører, undertrykker, utstøter eller avhjelper (Fellesorganisasjonen, 2007). Sosialt arbeid tar utgangspunkt i flere tilnærminger (ibid):

- individuelt arbeid med enkeltpersoner og deres familier, nettverk og omgivelser
- gruppearbeid med mennesker med felles problemer eller interesser
- samfunnsarbeid; naboskaps-, grasrot og reformarbeid
- sosial administrasjon og planlegging

Den internasjonale sosialarbeiderorganisasjonen (IFSW 2003) har formulert følgende definisjon av sosialt arbeid:

«Sosialarbeiderprofesjonen arbeider for sosial endring, problemløsning i forhold mellom mennesker for å forbedre deres velferd. Sosialt arbeid benytter seg av teorier om menneskelig atferd og sosiale systemer for å intervensere på de punkter hvor mennesker samhandler med sine miljøer. Menneskerettighetsprinsipper og prinsipper om sosial rettferdighet er fundamentale i sosialt arbeid.»

Samtidig er det viktig å forstå profesjoner som sosiale konstruksjoner, som noe som hele tiden skapes, gjenskapes eller dekonstrueres i et samfunn i stadig endring (Abbot 1988).

Sosialt arbeid er et verdibasert arbeid, som bla er basert på profesjonens yrkesetiske retningslinjer. Man vil kunne finne tilsvarende for andre profesjoner. I sosialarbeidernes yrkesetiske retningslinjer (2002) kan man lese at sosialt arbeid bla skal baseres på respekten for enkeltindividet:

”Respekt for enkeltindividets frihet, selvbestemmelse og livsverdier er grunnleggende i helse- og sosialfaglig arbeid. Gjennom brukermedvirkning skal barnevernpedagoger, sosionomer og vernepleiere bidra til å styrke den enkeltes mulighet for mestring og kontroll over eget liv.”

Dette prinsippet kan vi se som grunnleggende for ulike faglige metoder og tilnæringsmåter innen sosialt arbeid, selv om dens praksis viser seg å kunne være problematisk. De yrkesetiske prinsippene og verdien om respekt for enkeltindividets frihet, har sin forankring i FNs menneskerettighets-erklæring.

Sosialt arbeid opptrer og utøves som praktisk arbeid, undervisning og forskning (Oltedal og Hutchinson (1996)). Tilegnelse av kunnskap i sosialt arbeid har et praktisk formål. Problemer defineres ikke bare på grunnlag av teoretiske hypoteser, men også på grunnlag av opplevde problem, beskrevet av og gjennom dem problemet gjelder. Teori og praksis inngår i en sirkulær prosess hvor de gjensidig påvirker og utvikler hverandre. Dette fordrer at sosionomer må ha et spesielt fokus på læring av egen praksis. Sosialt arbeid baseres på en generell fagkunnskap om samfunnsforhold samt en konkret forståelse av klienters opplevelse av sin situasjon. I dette spenningsfeltet ligger sosionomens faglige skjønn.

Deltakerbasert og handlingsorientert fagutvikling/ forskning

Ulike teorier om *deltakerorientert* og *handlingsorientert*, også kalt *aksjonsforskning*, dannet et teoretisk bakteppe for meg i det samarbeidet som er gjenstand for utforskning i denne teksten. Aksjonsforskning regnes som en samfunnsvitenskapelig forskningsmetode (Kalleberg 1992) som kan ta i bruk og inkludere andre kvalitative og kvantitative forskningsmetoder, og reflektere ulike epistemologier (Postholm 2007, Kvale2009). Den ble introdusert av sosialpsykologen Kurt Lewin (1951), som ønsket en forskning som imøtegikk det økende gapet mellom forskning og praksisfeltene. Han

utviklet en forskningsmetode som ikke bare skulle bidra til å øke kunnskap generelt, men ønsket å bidra til at forskningen skulle føre til faktiske sosiale endringer for de menneskene som forskningen angikk. Schmuck (2006) beskriver at det nettopp er dette ønsket om forbedringer som det overordnede målet med den praksisrettede aksjonsforskningen. Han beskriver det som et alternativ til tradisjonell forskning og sier den er praktisk, deltakende, myndiggjørende, tolkende, prøvende og kritisk. Det er en strategi som velges ut fra ønsket om å løse problemer, fremme deltakernes læring og utvikle kunnskap om konstruktive endringsprosesser (Selener 1997). Innen aksjonsforskning, problematiseres skillene mellom forskning og annen faglig virksomhet. Dette handler blant annet om at forskningsproblemet er definert i praksis og skal ha til hensikt å skape endringer i praksis. Målet er ikke bare å finne ny kunnskap, men at en gjennom å skape aksjon, bevegelse og endring, skal bidra til forbedringer i praksis (Sjøvoll 2002). Man kan kanskje si det slik at interaksjon er aksjonsforskningens vesen (Salo, 2004). Iblant vil for eksempel forskerens bidrag ha form av veiledning og rådgivning.

Jeg har gjennomført forskningen som en del av Ungdom i Svevet⁵. I forsknings- og utviklingsplanen⁶ kan vi se hvordan grensene mellom hva som kan anses som rene forskning- og fagutviklingsaktiviteter er dels utydelige og at tiltakene går over i hverandre. Så selv om forskerens hovedinteresse er rettet mot forskning, i form av utvikling av vitenskapelig kunnskap, vi man kanskje særlig når man driver med deltakerbasert forskning, erfare at skillelinjene mellom de ulike virksomhetene er uklare.

Karen Healy (2001) fokuserer på hvordan kunnskapsarbeid impliserer makt. Hun beskriver deltakerbasert aksjonsforskning som en forskers deltagende tilnærming til praksis, hvor et av målene er å inkludere forsknings- "objektene" i alle deler av prosessen via temavalg til gjennomføring, fra datatolkning til formidling. Hun kobler lokal aksjon til progressive sosiale endringer i større skala, og viser hvordan

⁵ Jeg kommer tilbake med en nærmere beskrivelse av dette litt lenger bak i dette kapittelet

⁶ Se www.ungdomisvevet.no

tilnærmingen tar i bruk ulike perspektiver på kritisk sosialvitenskap og moderne sosiale bevegelser. For Healey bygger tilnærmingen på fire grunnleggende antakelser. For det første går dette ut på antakelsen om at de virkelige grunnene til undertrykkelse i samfunnet, ligger i samfunnsstrukturer, som ofte kan knyttes til kapitalismen og patriarkalismen. For det andre går det ut på ideen om at samfunnet består av to grupper, nemlig de som er innenfor og de som er utenfor, hvor denne formen for aksjonsforskning har som hensikt å utfordre og konfrontere de som sitter med makt. For det tredje går det ut på at forskere som fremmer deltakerbasert aksjonsforskning taler for en radikal likeverdig relasjon mellom forsker og deltakerne, hvor man søker å eliminere forskjeller gjennom en passende fordeling av oppgaver og roller i forskningsprosessen. Tilsist trekker hun fram hvordan man søker å myndiggjøre deltakerne til å ta kontroll over de politiske og økonomiske kreftene som er med på å forme livene deres. Dette involverer velkjente sosiale aksjonsforskningsstrategier som bevisstgjøring og kollektiv handling. Ved å gjøre en kobling mellom makt og kunnskap, setter hun undersøkelse, utdanning og aksjon sammen.

Deltakerbasert aksjonsforskning søker å myndiggjøre deltakerne til å ta kontroll over de politiske og økonomiske kreftene som er med på å forme livene deres. Paolo Freire (1970) utviklet kritiske tilnærminger gjennom å myndiggjøre individer til å identifisere og analysere deres egne problemer og påvirke sin egen situasjon. Starrin (2007) knytter medvirkning til myndiggjørende prosesser og empowerment. Deltakerbasert forsknings mål beskrives som *"å styrke mennesker slik at de blir bedre rustet til å møte livets utfordringer, og dermed også øke deres handlingskompetanse og motivasjon til å kjempe for sosiale og økonomiske forandringer. Vanlige menneskers innflytelse øker i kunnskaps-produksjonen, hvor verden utforskes på en mer "folkelig" måte enn ved tradisjonell akademisk forskning"* (ibid:154). Han beskriver hvordan denne forskningstradisjonen har tre retninger 1) den pragmatiske og nytteorienterte, 2) den ideologisk og politisk rettede og 3) den feministiske.

Rønning (2007) peker på hvordan en empowerment-tilnærming gjør et oppgjør med et paternalistisk hjelpeapparat, men peker på at medvirkning, empowerment og nye samarbeidsformer ikke nødvendigvis bryter denne strukturen. Han mener at det å arbeide etter et slikt perspektiv fordrer sterk bevissthet om egen rolle og praksis, men også evne til å gå bak honnørord, og bevissthet om hvilke konsekvenser ulike fortolkninger har. Han peker på viktigheten av å arbeide med individuelle og strukturelle forhold parallelt. Ut fra en forståelse av empowerment som ikke-undertrykkende praksis som søker en fundamental endring i maktstrukturer, stiller han spørsmål ved om dette overhodet er mulig for offentlig ansatte.

Tom Tiller (1999) beskriver aksjonsforskningen som et *forskende partnerskap*, hvor alle deltakerne inngår i teamet. I tillegg til forskeren, vil det ofte være involvert praktikerne som representerer de grupperinger endringene rettes mot. Forskeren erkjenner at hun gjennom sine intervensjoner påvirker og blir påvirket. Dette perspektivet kan plasseres innen for tre retninger, nemlig som teknisk, praktisk og frigjørende aksjonsforskning (Carr og Kemmis 1986). Den tekniske har utvikling av teori som sitt hovedanliggende, med liten overføringsverdi til praksis. I den praktiske aksjonsforskningen samarbeider forsker og deltakere, hvor forskeren inngår som prosessveileder og hjelper praktikerne med å formulere egne problemstillinger, planlegge strategi for endring og reflektere over endringene forårsaket av handlingen. Forskeren inntar en mer sokratisk rolle og oppmuntrer til refleksiv virksomhet. I den frigjørende aksjonsforskningen kommer temaene fra deltakerne, hvor de også har ansvaret for utvikling og hvor forskeren mer opptrer som en slags rådgiver og samtalepartner. Enkelte vil hevde at dette ikke kvalifiserer som forskning, og har mer preg av profesjonelle virksomhet og veiledning (Kalleberg 1992). May Britt Postholm (2007) bruker i tillegg betegnelsen interaksjonistisk aksjonsforskning, som inkluderer både forskningen rundt aksjoner og læringen av disse aksjonene. Målet er å utvikle en intersubjektiv forståelse og forbedring av praksis, hvor forskeren sammen med de andre aktørene søker å analysere, forstå og utvikle praksisen mens forskningen pågår. Forskeren har her ansvar for tekstskaping evt i

samarbeid med medforskerne, mens praktikerer har ansvar for å sette i verk planlagt praksis (ibid).

En annen tilnærming kan være å beskrive forskeren i fire roller som fullstendig observatør, deltakende observatør, observerende deltaker eller fullstendig deltaker (Hammersley og Atkinson 1996, Fangen 2004). Dette synliggjør aspekter ved hvordan forskeren involverer seg. Det kan imidlertid være en fare ved at en ved bruk av teoretiske kategorier kan komme til å fremstille forskerens roller for endimensjonalt (Bjørndal 2004). Jeg må derfor bruke begrepene som hjelp til å forstå prosessene jeg har stått i, ikke til å definere dem. Da står jeg i fare for å begrense kompleksiteten, noe som kan være begrensende i møte med nye situasjoner. Det er situasjonen og utfordringene man møter som bør forme rollen og ikke ferdige kategorier.

Et partnerskap kan omtales som kollektiv problemløsning og forutsetter en viss grad av formalisert samarbeid mellom to eller flere aktører. Generelt vil partnerskap dreie seg om regel om arrangementer som har en viss varighet og stabilitet, hvor de deltakende partnerne må bidra med noe, og investere materielle og/ eller immaterielle ressurser i partnerskapet. De deltakende partnerne må være i stand til å fatte forpliktende beslutninger på vegne av andre (Andersen og Røiseland 2008). Innen helse- og sosialtjenestene vil partnerskapet innebære en forventning om lik kontroll og maktfordeling, og anerkjennelse av verdien av de ulike aktørenes bidrag. Man er avhengige av begge partenes bidrag og anerkjenner de ulike kompetansene aktørene har med seg som likeverdige, komplementære og avgjørende for å skape bedre og mer treffsikre tjenester (Johannesen m fl 2011).

Noen aktuelle diskusjoner om brukermedvirkning og medforskning

Gjennom egne erfaringer og det jeg har lest tidligere, har jeg med meg en rekke problemstillinger og spørsmål inn i forskningsarbeidet. En av de største diskusjonene

knyttet til brukermedvirkning, er knyttet til spørsmålet om maktforhold og strukturer, og i hvilken grad brukermedvirkning bidrar til utjamning av makt eller tilsløring av makt. Det er også hevdet at det å skape en diktomoni mellom profesjonelle som maktutøvere og brukere som maktesløse kan bidra til umyndiggjøring og marginalisering av brukerne. Dette kan hindre utvikling av å utnytte samarbeidet til beste for brukerne (Healey 1991). I nyere forskning foreslås partnerskap som en tilnærming til et slikt samarbeid, og det pågår en rekke forskningsprosjekter knyttet til dette, særlig relatert til Høyskole- og universitetssosialkontor- prosjektet ⁷, som jeg i det videre vil omtale som HUSK prosjektet.

Jeg har tidligere vist til hvordan forskning om brukermedvirkning skiller mellom ulike grader av medvirkning (Arnstein 1967). I brukermedvirkning kan det være en fare for at brukeren i stedet for å opptre som en som blir lyttet til, blir brukt, og kun er invitert med som et alibi (Follesø 2007), og at det således kun blir en symbolsk og ikke reell medvirkning (Borg og Kristiansen 2009). Det blir til skinninnflytelse, sier Seim og Slettebø (2007), som hevder at både deltakelse og innflytelse er nødvendig for å kunne kalle noe for brukermedvirkning. Det handler med andre ord om å være villige til å gi fra seg og dele på makt, og være villig til ikke å bare inngå i dialoger, men at det er en vilje og evne til å gjøre faktiske endringer (Follesø, *ibid*). Det handler om ikke å ha med brukeren som et alibi ved symbolsk medvirkning. Flere har blitt opptatt av ordspillet som ligger i selve ordet medvirkning, ved å understreke at det skal være et samarbeid med virkning, som faktisk får betydning (Seim og Slettebø 2007, Jenssen 2009).

En annen sentral diskusjon handler om etiske utfordringer knyttet til ivaretagelse av brukernes personvern (Humerfelt 2006, Hummervold mfl 2009). Både brukere og samarbeidspartnerne kan lures av intimiteten i en samarbeidsrelasjon og dele mer og gi

⁷ HUSK (Høyskole og universitetssosialkontor) ble igangsatt i 2006 som et femårig forsøk. Siktemålet har vært å styrke kunnskap og kvalitet i kommunale sosiale tjenester/ NAV ved å videreutvikle og utvikle nye og likeverdige samarbeidsformer mellom kommunale sosiale tjenester/ NAV, forskning, utdanning og brukere. Forsøket skal fremme strukturer og arenaer for forpliktende og likeverdig samarbeid mellom partnerne i forsøket, styrke praksisbasert forskning og styrke kunnskap som grunnlag for praksisutøvelse i kommunale sosiale tjenester og NAV (Johannesen, Natland, Støkken, red 2011).

tillatelse til å gå ut med mer opplysninger enn det som kan være formålstjenlig på sikt. En viktig del av brukernes bidrag i et slikt samarbeid, er erfaringsbaserte brukererfaringer. En ting er å bidra med de innenfor en lukket gruppe, hvor man har kontroll på opplysningene, en annen ting er dersom disse brukes i forskningssammenheng på en måte som brukeren ikke ser rekkevidden av. Slike spørsmål vil bla handle om avveininger knyttet til autonomi og samtykke, skade, risiko og nytte, gjensidighet, åpenhet og tillit, integritet og eierskap (Hummervoll 2009). Her har forsker og fagfolk et særlig ansvar for å vurdere rekkevidden av dette.

En annen side av dette, er faren for å tenke på samarbeidet som terapeutisk, i form av at resultatet skal være bedre behandlingsresultater. Dette kan være en hårfin balanse, hvor det må oppvises stor oppmerksomhet (Hummervoll mfl 2009, Borg og Kristiansen 2009).

Et perspektiv som flere har vært opptatt av er spørsmålet om hvem som medvirker, og at man i tillegg til å være opptatt av brukerens medvirkning, kanskje heller bør rette fokus mot hvordan sosialarbeideren kan medvirke i brukerens liv (Bollingmoe mfl 2005, Botnen Eide 2009).

En aktuell diskusjon, er knyttet til hvordan man skal omtale brukerne i et slikt samarbeid. Er de unge som er med i dette aktuelle samarbeidet klienter, pasienter, brukere, borgere, arbeidstakere, kollegaer, aktører, forskningsobjekter, deltakere eller medforskere?

Ser vi på aktuell europeisk forskning knyttet til ungdom og medvirkning har blant annet EU finansiert store tverrfaglige og – nasjonale prosjekt. I sin oversikt European Research on Youth (Ferrik 2009), samles forskningsfunn fra fire rammeprogram - det vil si fra 1990 til i dag. Et gjennomgående forskningsfunn og en betingelse for suksess i arbeidet med inkludering av ungdom som faller utenfor, er ungdommenes aktive – og opplevde – deltakelse.

En effektstudie i form av en oppsummering av 337 engelskspråklige studier (Crawford mfl 2002) som er gjort av brukermedvirkning i forbedringsarbeid i helsetjenesten viser at det å involvere pasienter i planlegging og utvikling av helsetjenesten har bidratt til endringer på mange ulike områder. Men selv om studiene viser at det å involvere pasientene i planlegging og utvikling av helsetjenesten fører til endringer/forbedringer, anser man ikke at effekten av disse prosessene på kvaliteten og effektiviteten i helsetjenesten fortsatt ikke godt nok dokumentert. Det tilrådes at dette bør prøves ut oftere og på en mer systematisk måte, samtidig som man dokumenterer effekten ved å måle om det har endringene har ført til målbare forbedringer⁸

Ungdom i svevet som prosjekttilknytning

Jeg har valgt å knytte forskningsarbeidet mitt til det overordnet forsknings- og utviklingsprosjekt Ungdom i Svevet. Denne tilknytningen har dannet en viktig innramming av arbeidet mitt. Hovedmålet i dette prosjektet har vært å kartlegge, prøve ut, dokumentere og formidle kunnskap om virksomme tilnæringsmåter, metoder og samarbeidsformer overfor ungdom i sviktsonen der det er definert ulike delmål knyttet til målgruppen, til lokal fagutvikling samt til nasjonal kunnskapsutvikling. Praksisfeltet, som i dette tilfellet består av unge, fagfolk og andre aktører i lokalsamfunnet i ni nordlandskommuner, har prøvd ut ulike tilnæringsmåter og tiltak overfor målgruppen. Barnevern, NAV, skole, helsetjenester og frivillige organisasjoner har vært involvert. Det har vært en stor bredde i de ulike tiltakene som har vært prøvd ut, helt fra samarbeid med frivillig sektor om fritidsrettete aktiviteter, oppsøkende og motiverende arbeid, boligveiledning, skolerettete tiltak for ungdom som står i ferd med å droppe ut og arbeidstrening for ungdom som har vært ute av skole eller arbeid en stund. Til sammen

⁸ Det samme peker en nyere forskningsoppsummering som gjelder deltakerbasert forskning i sosialt arbeid (Fook mfl 2011), som peker på at det ikke er så mange studier som peker på at styrking av deltakelse og medvirkning i forskning også fører til bedre resultater, i form av bedre sosiale tjenester.

10 forskere fra Universitetet i Nordland har fulgt, evaluert og gitt kunnskapsstøtte til de lokale prosjektene, mens det har vært ledet fra Fylkesmannen i Nordland.

Prosjektet vokste fram i forlengelsen av Småkommuneprojektet. Sentrale myndigheter utfordret Fylkesmannen i Nordland og Høgskolen i Bodø om i samarbeid med kommunene og andre lokale aktører, å utvikle et nytt prosjekt rettet mot målgruppa. En bredt sammensatt arbeidsgruppe utformet prosjektbeskrivelsen. Arbeidsgruppa så på strømninger, behov og utfordringer i Nordland. Kommunene erkjente at de trenger å komme tidligere på banen overfor målgruppa, og at det er nødvendig å bli bedre til brukermedvirkning og å få til et bedre samspill mellom ulike profesjonelle og private aktører, for at arbeidet skal lykkes. Arbeidet resulterte i at vi påtok oss et nasjonalt oppdrag om å utføre et forsknings- og utviklingsarbeid på oppdrag av tre ulike direktorater, som alle så behov for å utvikle kunnskap på tvers av fagområder. I prosjektet har vi sett på hvordan de ulike aktørene kan ha nytte av å inngå i et fellesskap som skal samarbeide om det å utvikle kunnskap og tiltak rettet mot målgruppa. Deltakerbasert forskning er lagt til grunn til forskningsstrategisk tilnærming.

På leting etter det virksomme

Forsknings- og utviklingsplanen (2009) i prosjektet legger til grunn at vi forstå kunnskap som kontekstuell, hvor vi blant annet er opptatt av koblingen mellom hva som synes å virke, og i hvilke omgivelser og i den sammenhengene det virker. I vårt forskningsspørsmål etterspør vi hva som er virksomt i arbeidet med utsatte unge. På samme måte kan vi se hvordan prosjektene i møte med ungdommene først og fremst har hatt et mestringsfokus, har vi i forskningen hatt blikket rettet mot hva kommunene har gjort når de har lyktes i arbeidet. Vi har lett etter eksempler og fortellinger som rommer beskrivelser av god praksis. Fokuset har bidratt til en bevisstgjøring omkring dette i prosjektene, og trolig ført til en forsterkning av denne praksisen. Dette innebærer en mestrings- og løsningsfokuseret tilnærming. Denne måten å tenke på har fått et sterkt fotfeste i helseforebyggende arbeid, og tar ofte utgangspunkt i Antonovskys (2000)

helsefremmende perspektiv, kalt en salutogenetisk⁹ tilnærming. Sentralt i hans tenkning er at vi skal lete etter det som fremmer god helse, og ikke være som opptatt av hva som forårsaker sykdom. En slik tilnærming fokuserer hovedsakelig på personenes ressurser og ferdigheter i samspill med omgivelsene. Det handler om å ta i bruk konstruktiv tenkning, følelser og atferd. På individnivå sier Antonovsky at opplevelsen av helse handler om at en har en følelse av sammenheng i livet, hvor en opplever ting meningsfulle, håndterbare og begripelige/forståelige. Denne formen for forskning knyttes ofte til resiliensforskningen, hvor en er opptatt av å lete etter kjennetegn på motstandsdyktighet, dvs hva som kjennetegner de barna som på tross av motgang og store belastninger i livet klarer seg bra. Ungdom i svevet har ikke etterspurt dette, men har i hovedsak hatt blikket rettet mot hva tjenestene og fagfolk gjør når de lykkes med å møte de utfordringene de unge står i.

Fagutviklingsarbeidet har også dratt veksler på tenkning fra løsningsfokuset tilnærming, kalt LØFT. Dette er en tilnærming som bygger på antakelsene om at det er mer hensiktsmessig å studere kjennetegn ved løst konflikt enn ved konflikt, og at det er mer virksomt å lete fram, forstørre og forsterke løsningsfremmende atferd enn problematferd (Langslet, 1999).

Oppsummeringsvis kan man si at den mestrings- og løsningsfokuset tilnærmingen for det første har handlet om å identifisere hva som er situasjonen man ønsker å oppnå (hva slags hjelp trenger disse ungdommene), for det andre handler det om å lete etter handlinger som ansees egnet til å oppnå ønskede situasjoner og hvordan fagfolk tenker i og om slike situasjoner, og for tredje handler det om å identifisere de unike situasjonene hvor man har lyktes med dette. Gjennom denne tilnærmingen har vi samtidig blitt oppmerksom på og stilt spørsmål ved måter å tenke på, tilnærmingsmåter og organisasjonsformer som ikke fungerer. En mestrings- og løsningsfokuset tilnærming vil

⁹ Kommer av latin hvor saluto betyr helse, og genese betyr tilblivelse. Salutogenese betyr *tilblivelse av helse*.

likevel kunne stå i en spenning i forhold til et kritisk perspektiv i forskningen, noe jeg vil problematisere og diskutere nærmere avslutningsvis i avhandlingen.

Hvem er ungdom i svev?

Selve tittelen på prosjektet krever kanskje en nærmere forklaring. Hvem er ungdom i svevet? I prosjektplanen kan vi se at målgruppa beskrives som risikoutsatt ungdom eller ungdom i sviktsonen. Dette forstås som ungdom i alderen 15 – 25 år, som har droppet ut, eller er på drift bort fra skole, jobb, ordinære fritidstilbud, lokalmiljø, familie og venner. Deres bakgrunn er ofte preget av omsorgssvikt, fattigdom, sviktende skolegang og sosiale problemer. Gruppen kjennetegnes av atferdsproblemer, tilpasningsproblemer og asosial atferd, hvor vi ofte ser skulking, konflikter med voksne, småkriminalitet og tidlig debut i bruk av rusmidler. Vold og gjengmentalitet forekommer, ofte fulgt av sammensatte psykiske problemer. Gruppen kan beskrives som ungdom uten tilhørighet.

Hjelpesystemene rettet mot barn/ ungdom og voksne, blant annet overgang barnevern og sosialtjeneste og skole og arbeidsliv viser seg ikke å fungere godt nok til å etablere støttesystemer overfor disse ungdommene i disse kritiske overgangsfasene. Gapet mellom de som klarer seg og de som ikke klarer seg blir således enda større. Svikten i overganger i hjelpesystemene, blir således et annet aspekt ved sviktsonen.

Da vi startet prosjektet opplevde vi denne beskrivelsen som både stigmatiserende og begrensende, og at den ikke fanget ressursene og mulighetene som ungdom som sliter også har. Ungdom i svevet var en åpnere betegnelse, som nettopp fokuserte at det å være i svevet ikke bare innebærer en risiko, men også muligheter for utvikling, mestring og forandring. Det kan også være utfordrende på en positiv måte. Vi opplever at det å snakke om ungdom i svevet utløser nysgjerrighet, energi og kreativitet hos alle de involverte. Det utfordrer oss til å se en gang til, og sågar å kaste oss selv utpå – i svevet. Mulighetene for utvikling og forandring som ligger i det å være i svevet, gjelder ikke bare ungdommene, men også oss som voksne, fagfolk, lokalsamfunn og forskere. Begrepet gjør det også lettere å se ungdom som sliter som vanlige ungdommer. Ungdom flest

befinner seg i svev - mellom hjem og venner, mellom skoleslag, mellom skole jobb, eller mellom fritidsmiljø som gir energi og andre som sliter ut. For enkelte ungdommer er svevet mer utrygt enn for andre. De som må lande på egne bein uten familie og venner som støtte, er mer risikoutsatt enn de som har en tilstedeværende familie. De som har hatt en vanskelig barndom er mer utsatt enn de som har hatt det gjennomgående trygt.

Egen tilknytning til prosjektet

Min tilknytning til prosjektet er sammensatt. For det første gjennom at jeg har deltatt i det sammenbindende forskningsarbeidet i de ni kommunene som er tilknyttet prosjektet. For det andre gjennom at jeg har fulgt et av de kommunale prosjektene særskilt. Det er her jeg har vært en del av et fagutviklingssamarbeid som er gjenstand for utforskning i mitt doktorgradsarbeid. Men som teksten bærer preg av, har det store prosjektet Ungdom i Svevet dannet en viktig kontekstuell innramming for arbeidet. Det jeg har erfart i prosjektet for øvrig har blitt en del av mine erfaringer, og gitt meg spørsmål og perspektiver som jeg har med meg i mitt møte med den kommunen jeg har samarbeidet med i avhandlingen, og i refleksjonene etter disse møtene.

I prosjekt "Oppbygning av mennesker og hus", som er det prosjektet som jeg har samarbeidet tettest med, har fire unge fra 18 -30 år, som stod utenfor skole og arbeidsliv, fått mulighet til å delta i det bygningsmessige rehabiliteringsarbeidet av en gammel firemannsbolig, under veiledning av en snekker. Etter fullført løp, skulle deltakerne få prøvd sin realkompetanse innen snekkerfaget. Prosjektet har i tillegg hatt tilknyttet veilednings- og miljøarbeiderkompetanse, hvor deltakerne fikk oppfølging og veiledning individuelt og i gruppe med tanke på utfordringer i eget liv, slik at de ved endt prosjektslutt skulle være i stand til å klare seg selv.

Det har vært et ønske at kunnskapsutviklingen skulle bidra til å forsterke god praksis, ved at både de unge selv og fagfolka skulle kunne gjøre mer av det vi fant som virksomt i det daglige arbeidet i prosjektet. Videre at det skulle bidra til å utvikle en bedre organisering, tilnæringsmåte og metodikk i kommunens og NAVs arbeid og tjenester

for utsatte unge. Til sist ønsket man at det skulle bidra til å initiere endringer i kommunen i forhold til det som skaper/ forsterker denne type problemer hos utsatte unge. Videre har dataene inngått i det empiriske materialet som grunnlag for forskningen i det overordnede prosjektet.

Avhandlingens oppbygning

I dette første kapittelet *Å starte en oppdagelsesreise – Forsknings spørsmål, forskningsområde og bakgrunn for studien* har du kunnet lese om spørsmålene som danner grunnlag for avhandlingen. Avhandlingen har blikket rettet mot profesjonsutøverens praktiske kunnskap i samarbeidet, hvor profesjonsutøveren i denne sammenheng er meg selv som fagutvikler og forsker med sosialarbeiderbakgrunn. Videre gis en presentasjon av Ungdom i Svevet og prosjektet "Oppbygning av mennesker og hus", som forskningen er tilknyttet. Det gis videre et innblikk i erfaringer, tradisjoner og teoretiske perspektiver som jeg har hatt med meg i møte med feltet.

I andre kapittelet *Veien jeg har gått -Vitenskapsteoretisk utgangspunkt og metode* presenteres avhandlingens forskningsmetode. I arbeidet med selve avhandlingen har jeg brukt en hermeneutisk og fenomenologisk tilnæringsmåte, og hentet hjelp fra etnografien til å finne en posisjon å være i og beskrive feltet og det jeg har erfart. Forskningsprosessen beskrives i seks faser, hvor det analytiske arbeidet har gått parallelt og vært gjennomgående i hele løpet, og fremstår som et resultat av en essayistisk refleksiv skriveprosess. Filosofien har gitt meg ideer og tanker som jeg har brukt til å reflektere over erfaringen.

I tredje kapittel *Prosjektsamarbeidet - Det empirisk grunnlag for studien*, beskriver jeg selve arbeidsprosessen i fagutviklingen og det som kan beskrives som resultatene av samarbeidet. Det gis en fremstilling av 1) forberedende arbeidet, 2) arbeidsfasen i fokusgruppa (datainnsamling, refleksjon og analyse, tekst og formidling,

forandringsarbeid) og 3) resultatet av arbeidet. Leseren får innblikk i erfaringsheftet. Det viser hvordan de unge deltakerne har opplevd det å stå utenfor arbeids- skole og samfunnsliv og hva som har opplevdes som virksomt i rehabiliteringsarbeidet.

I fjerde kapittel *Likeverdighet på spill* kan man lese om mitt første møte med huset og hvordan forskjellene mellom meg og deltakerne trer frem. Jeg beskriver hvordan deltakerne utfordrer min måte å møte dem på ved å kalle dette en undertrykkende praksis, og hvordan deltakelsen i prosjektet har fått frem en forandring i måten jeg ser meg selv og deltakerne. I møtet erfarer jeg at min yrkeskunnskap settes på prøve, idet det oppstår en uro knyttet til realiseringen av målet om likeverdighet. Teksten problematiserer og reflekterer over idealene om likeverdighet og likhet som jeg hadde med meg inn i samarbeidet.

I femte kapittel *Hus bygges av handlinger* viser jeg hvordan samarbeidet utfordrer meg som forsker til å rette blikket mot det vi gjør og hvordan fortellinger formidlet i et konkret språk ble vår felles samarbeidsarena. Jeg ser på hvordan vi er bærere av ulike former for kunnskap og ser på hva som særpreger disse. Teksten tar utgangspunkt i at ingen kunnskap i kraft av sin form er overordnet andre, og må forenes gjennom dialoger som bygger på prinsipper om likeverd og komplementaritet mellom de ulike kunnskapsformer. Til sist diskuteres det hvorvidt arbeidet med erfaringsheftet kan forstås som forskning, uten en teoritilknyttet tekst.

I sjette kapittelet *Kunnskap som mulighet* reflekteres det over hvordan ulike erfaringer og posisjoner, setter begreper som tillit og makt i spill mellom oss. Det anskueliggjøres hvordan samhandlingen mellom aktørene ikke bare kan forstås som et møte mellom enkeltmennesker. Det er også et møte mellom historiske kontekster som nedfeller seg i form av usynlige strukturer. Både gjennom konkrete objektive samfunnsstrukturer og subjektive tankestrukturer som kommer til uttrykk i språket og våre handlinger. Dette danner tause forutsetninger som kan gi grunnlag for krenkelsers og maktbruk. Kunnskap og forståelser blir i et slikt perspektiv noe som kan bidra til å holde oss fast i

undertrykkende strukturer, og det kan hjelpe oss til å frigjøre oss fra slike. I samarbeidet kan vi oppdage muligheter og det som hindrer oss i å ta disse i bruk. Innsikten utfordrer meg til å utøve makten jeg har som kunnskapsarbeider på en konstruktiv måte.

I syvende kapittel *Det må få noe å si* tar jeg utgangspunkt i en fortelling fra en temakafe og utforsker hvordan forskeren kan bidra til ikke bare å vinne kunnskap, men også til å støtte forandrende prosesser. Dette ved at forskeren bidrar til å etablere et møtested hvor aktørene kan tale sammen, ved å engasjere seg i handlingen, ved å bidra til å gi deltakerne en stemme, ved å bidra med kunnskapsstøtte og ved å være en som får noe til å skje. Gjennom en uformell setting og en strukturert samtale tilrettelegges det for en dialog som fremmer læring som kan føre til en ny forståelse. Målet er at denne forståelsen skal sette i gang forandrende prosesser og får "noe" til å skje. Å utvikle kunnskap handler i et slikt perspektiv om å utøve påvirkning. Selv om det er praksis som har ansvaret for handlingen, har jeg derfor argumentert for at jeg som forsker må ha en stor bevissthet og oppmerksomhet rettet mot denne sammenhengen mellom ord og handling, og hvordan ordene vi bruker i noen sammenhenger er både etikk og politikk.

I det åttende kapittelet *Metodiske refleksjoner* diskuteres noen av de utfordringer som forskningstilnærmingen representerer. De spørsmål som diskuteres er om på hvorvidt subjektiv erkjennelse og enkeltstående erfaringer kan bli til allmenn kunnskap, og på hvilke måte lojalitet og nærhet har vært et hinder for det kritiske perspektivet som forskningens forventes å bidra med?

I det niende og siste kapittelet *Medvirkning ∞ Modige møter om muligheter* oppsummeres avhandlingen som helhet med utgangspunkt i spørsmålet om hvilke allmenne forståelser og innsikter man kan trekke fra den. Dette danner grunnlaget for en avsluttende refleksjon omkring hvilke faktorer som vil kunne hindre oss som profesjonsutøvere og samfunn å ta denne kunnskapen i bruk. Avhandlingen konkluderer med at medvirkning kan forstås som modige møter, som gir muligheter for forandring.

Jeg vil nå invitere deg med på en reise og la deg ta del i noe av det jeg erfarte i dette samarbeidet. Men la meg først gi deg et innblikk i det metodiske grunnlaget for avhandlingen.

2. Veien jeg har gått - Vitenskapsteoretisk utgangspunkt og metodisk tilnærming

Som en vitenskapelig tekst, forventes det at jeg skal sette arbeidet inn i en *vitenskapelig sammenheng* eller *tradisjon* (Peirce 1931, Brinkmann og Kvale 2009, Silverman 2009, Kuhn 1996). Jeg har plassert mitt arbeid innen fagområdet *profesjonspraksis* og som *praktisk kunnskap*. Denne plasseringen gir meg et vitenskapsteoretisk utgangspunkt for arbeidet som har vært styrende for metodiske tilnærming. Noe av det særegne ved studiet av praktisk kunnskap, er dets *fenomenologiske* utgangspunkt i yrkesutøverens subjektivitet og skjønn, og at en er opptatt av kunnskapen som kommer til uttrykk i handlingen. Studiet åpner for at profesjonsutøvere skal kunne utforske sin egen yrkeskunnskap i et førstepersonsperspektiv (HBO rapport 2005, Josefson 1998, Olsen 1995). Å utforske mening fenomenologisk betyr å forsøke å få frem erfaringen slik den viser seg i seg selv, og unnlate å legge til et for tydelig teoretisk perspektiv i første omgang. Fenomenologien søker ikke årsakssammenhenger, men meningssammenhenger. Den fenomenologiske tilnærmingen innebærer å skrive frem erfaringen slik den trer frem for oss. Blikket er rettet mot å forstå det vesentlige i erfaringen – det som konstituerer og gir mening til fenomenet som studeres og det som gir mening i situasjonen. Dernest gjøres erfaringen til gjenstand for en *hermeneutisk* refleksiv fortolkende prosess. Gadamer (2003, 2006)¹⁰ har vist oss hvordan all forståelse begynner med at noe taler til oss, hvor den hermeneutiske forståelsen vokser frem av en

¹⁰ Gadamer skriver om det å forstå historiske tekster, men hans tanker danner også grunnlag for hermeneutisk forståelse i et videre perspektiv.

dialogisk prosess i spennet mellom det som er kjent for oss og det som er annerledes, mellom fortrolighet og fremmedhet.

Gadamer (1997) beskriver forståelse som deltakelse i den felles mening. Det handler om evnen til å se fra flere sider, hvor erfaring gjøres til gjenstand for utforskning gjennom en kritisk refleksjon. Fordommer ses ikke på som et hinder for forståelse, men som en inngang til forståelse. En tar et steg til siden og bruker teori til å stille spørsmål og bringe nye perspektiver til erfaringen. Gjennom dialogen med andres erfaringer og teori søkes en intersubjektiv form for validering, som ikke er knyttet opp til det universelle og generelle, men til det *unike* og *spesielle*. Det handler ikke i første rekke om å finne det allmenne i betydningen av kunnskap som er allmenngyldig på den måten at den kan gjelde i alle situasjoner, men om at det du skriver har en *allmenn interesse* og vekker *gjenkjennelse*. Det er mer snakk om en kommunikativ validitet i form av å overprøve kunnskapskrav i en dialog (Kvale og Brinkmann 2009) hvor en prøver den subjektive forståelsen intersubjektivt (Sokolowski 2000).

Grunnlaget for refleksjon er profesjonsutøverens praksis og den kunnskapen som viser seg i handlingen – selve erfaringen. Dette forutsetter en mettet beskrivelse av selve handlingen og situasjonen handlingen inngår i (Meløe 1979). I beskrivelsen må dens aksjoner (det som gjøres), intensjoner (det fornemmes/sanses intellektuelt og kroppslig, føles og tenkes) og konteksten (det som er rundt) som danner rammene for den, komme frem i størst mulig grad. Kontekst kan handle om mennesker, ting, sted, alle de tingene som må med for å gi mening og identitet til en handling, også kalt det *tautologiske landskapet* (ibid). Det som må til for å kunne gi handlingen en mening og for at en skal kunne forstå handlingen i situasjonen. Dette innebærer at man søker å identifisere og beskrive situasjonen som gir praksisen dets begrepsmessige innhold. Situasjonen kan også sees som det landskap som må til for å gi handlingen sitt innhold og sin identitet. Handlingen vil være utgangspunktet for analysen. Analysestrategien vil gå ut på å finne frem til hvordan det landskap ser ut som gir handlingen identitet og mening.

Språkfilosofien danner et viktig grunnlag for å kunne forstå sammenhengen mellom språk og praksis. Wittgenstein (1953/1997) pekte på at ord og begreper uttrykker livsformer, hvor ordenes betydning er avhengig av den måten de brukes på i relasjon til andre mennesker, og våre livs sammenhenger. *Et ords betydning er dets bruk i språket* (ibid:§43), skrev han. Språket er ikke noe som står utenfor verden og beskriver verden. Det brukes til å skape denne verden og er uttrykk for en bestemt sosial praksis, gjennom et bestemt språkspill. For å bli kjent med hva et ord betyr må du bli kjent med begrepet i sin bruk, i det nettet av språkspill som begrepet inngår i, i den konkrete konteksten og situasjonen. Vår språkspill bestemmer vår livsform ved at danne en fellesmenneskelig virkelighet. Det vil si at språket er noe, vi som mennesker lever i. Vi bruker språket sammen til å skape mening. *Å forestille seg et språk, er å forestille seg en livsform* (1997:§19). Grunnlaget for kommunikasjon og språk er overensstemmelse mellom mennesker i språket, og denne overensstemmelse hviler på en livsform, handlemåter og reaksjonsmåter, ikke på definisjoner. For å kunne forstå begrep, må vi se på hvordan det brukes. Vi må se på praksisen som er knyttet til bruken av ordet.

Meløe (1979) bringer dette videre når han sier at vi må fokusere, skrelle av, finne det som gir mening for de som handler. For å forstå må vi rette blikket mot hvordan aktørene handler og tenker, i tilknytning til begrepenes anvendelse, det aktøren gjør. Meløe peker på at en aktør handler innenfor og med hensyn på en verden. Vi må følge hva hun gjør, og ikke hva hun sier om sin egen virksomhet. Det vi forstår, når vi forstår det aktøren gjør, er den verden aktøren handler innenfor, eller med hensyn på. Hvis vi ikke forstår den verden aktøren handler innenfor, eller med hensyn på, forstår vi heller ikke det aktøren gjør. Hvis du ikke forstår det aktøren gjør, rett ikke ditt blikk (bare) mot aktøren. Peil inn det sted aktøren ser fra. Og rett ditt blikk mot det som aktøren retter sitt blikk mot. En del av det å forstå en annens handling, handler med andre ord ikke bare i det å kjenne det landskapet som handlingen utøves i, men det må romme begrunnelsen for handlingen. Han skriver: *"Uten forstand på verden, har du heller ikke forstand på folk"* (Meløe 1997:341)

Når avhandlingen er opptatt av sammenhengen mellom språk og handling, er ikke dette bare i et historisk perspektiv, men også i forhold til hvilke konsekvenser forståelsen bør få for fremtidig praksis. Målet med å beskrive og utvikle praktisk kunnskap, fremstår blant som å utvikle kyndighet i form av dømmekraft i møte med nye situasjoner (Aristoteles, 1999), og gjennom å avdekke problematiske forhold ved praksisen på ulike nivå, å sette søkelys på muligheter for *endring og forbedring*. Målet med kunnskapen er således ikke å finne *et* svar, for i det svaret er der, er situasjonen forgangen. Men målet er søkingen etter svar (Gadamer 2003,2006), og gjennom nye forståelser åpne for nye fremtidige handlingsmuligheter. Gjennom å bringe en fortidig erfaring til nåtiden, peker du på muligheter for fremtiden (Lindseth og Nordberg, 2004). Oppdagelsen og veien blir da målet (Schuback 2008). Det viktigste er kanskje om den veien du går på er den beste frem mot målet. Så det betyr at du må ha målet for øye. Du må ha en tanke om hva som er en god praksis, hvilke verdier som skal realiseres, og reflektere over praksisen i forhold til målet (Dewey 1916/2001).

I det jeg retter et kritisk blikk mot min profesjonsutøvelse, og spør meg hva dette betyr i en større sammenheng, bygger jeg på Bourdieus (1990/ 1996) tanker om hvordan profesjonelle tilegner seg en *habitus* (Se også side 25) i form av vaner som består av blikk, handlingsdisposisjoner og kognisjonsmåter (Wackerhausen 2009). Praksisene opprettholdes av tankemessige strukturer som reproduseres gjennom oppdragelse, utdanning og sosialisering, og sosiale strukturer som reproduseres og gjennom arbeidsmåter, verktøy, organisering og politisk virksomhet. Bourdieu har vist hvordan vi alle kan være en del av det som opprettholder uønskede strukturer, nettopp ved at vi tar verden omkring oss for gitt. Første skritt er da å stille spørsmål ved og oppdage dette. Han peker på hvordan nye perspektiver noen ganger kan åpne for forandring i praksis, men at det ofte vil være snakk om å måtte forandre mer dyptliggende sosiale strukturer i tillegg for å oppnå de ønskede endringene.

Denne vitenskapsteoretiske inngangen har vist seg å gi meg *metodiske utfordringer*. Praktisk kunnskap inviterer meg til å beskrive, utforske og forstå min praksis som

handling og virksomhet i en konkret kontekst, mens profesjonspraksis utfordrer meg til å se denne praksisen i et større perspektiv og innta en kritisk holdning til praksisen som trer frem. Dette reiser metodisk utfordringer knyttet til 1) forholdet mellom det beskrivende og utforskende på den ene siden og det kritiske og utfordrende på den andre siden, 2) forholdet mellom nærheten og fortroligheten med profesjonsutøvelsen og feltet på den ene siden og forskningens krav om kritisk granskning på den andre siden, og 3) forholdet mellom og bevegelsen fra subjektiv erkjennelse til kunnskap av allmenn interesse. Dette er spørsmål som både diskuteres underveis og avslutningsvis i avhandlingen.

Med utgangspunkt i den vitenskapsteoretiske plattformen har jeg gjort noen metodiske valg knyttet opp til mitt konkrete prosjekt. La meg så forsøke å redegjøre for hva dette vitenskapsteoretiske utgangspunktet konkret har betydd for meg i forhold til mine metodiske valg. Begrepet *metode* kommer fra det greske *methodos* som kan bety *å lage en vei*¹¹. Det å anvende en metode handler altså om de stegene man går langs en vei, hvordan man går fram og hvordan man gjør det. Begrepet metode kan lett forstås som en oppskrift. Gadamer (1997) betrakter hermeneutisk metode mer som et forholdningssett, hvor dialogen mellom deg og det du skal forstå står sentralt. I et slikt perspektiv blir spørsmålet om metode mer til å kunne redegjøre for den veien du har gått, slik at andre skal kunne se den og forstå hvordan du har kommet frem til det som du har kommet frem til. Reliabilitet handler således om å gjøre sine måter å produsere og bearbeide data eksplisitte og gjennomskuelige for andre (Halkier 2006, Kvale 2007). Det å redegjøre for den veien jeg har gått handler om å gjøre den synlig for andre slik at de skal kunne forstå hvordan jeg har kommet frem til det som jeg har kommet frem til.

Når jeg nå skal beskrive hva jeg anser som min vei, vil jeg her konsentrere meg om den andre fasen i arbeidet mitt, det vil si arbeidet med denne avhandlingen – som er en

¹¹ Av gr. *methodos*, 'det å følge en bestemt vei mot et mål, forskning' (Store norske leksikon)

monografisk refleksjon over utfordringer og dilemmaer som kan oppstå når man samarbeider med utsatte unge om fagutvikling og forskning, og hvordan man kan møte slike utfordringer. I forrige kapittel redegjorde jeg for det metodiske utgangspunktet jeg hadde for fagutviklingsarbeidet jeg har vært en del av, med utgangspunkt i deltaker – og handlingsorientert forskning. I avhandlingen betrakter jeg dette fagutviklingsarbeidet som det praktiske arbeidet jeg har vært en del av som profesjonsutøver.

Metodisk tilnærming

Når jeg så skal fortelle om veien jeg har gått, kan dette gjøres på mange måter. Som du etter hvert vil se, kan fortellingen om forskningsarbeidet både fremstilles som en kronologisk faktaorientert fremstilling av fremgangsmåte, og som en prosess med tematiske faser hvor jeg har beveget meg frem og tilbake i tid. Jeg starter med en kronologisk orientert fremstilling for deretter å gå over til å diskutere de metodiske valgene, knyttet til faser i arbeidsprosessen.

I den første prosjektskissen så jeg for meg å etablere en gruppe med sosialarbeidere hvor vi skulle diskutere dilemmaer knyttet til brukermedvirkning. Møtet med deltakerne utfordret meg til ikke bare å snakke om dilemmaer og utfordringer knyttet til brukermedvirkning, men å sette meg i en situasjon hvor jeg fikk førstehånds erfaringer med dette selv. Dette førte til at jeg dreide fokus mot de utfordringene og dilemmaene som kan oppstå i et samarbeid med brukere i et fagutviklings- og forskningssamarbeid, og hvordan man kan møte slike utfordringer. Grunnen til at jeg inngikk et samarbeid med dette konkrete kommuneprojektet, var at dette var en av kommunene som viste sin interesse da jeg under Ungdom i Svevets oppstartsamling med prosjektlederne hadde en presentasjon hvor jeg fortalte om mine spørsmål, og lurte på om det var noen som kunne tenke seg å samarbeide med meg. To kommuner viste sin interesse, og jeg valgte denne kommunen av flere grunner: For det første fordi det syntes som om våre

interesser var mest sammenfallede, deretter fordi de hadde et konkret avgrenset prosjekt med definerte deltakere hvor jeg kunne komme raskt i gang og for det tredje fordi de gav mest uttrykk for et behov for støtte fra storprosjektet i sitt lokale fagutviklingsarbeid. Med utgangspunkt i det lokale utviklingsprosjektet, ville jeg sette meg i en situasjon hvor jeg selv ble en av deltakerne i den praksis som jeg samtidig skulle utforske. Jeg ville således få mulighet til å utforske og forstå profesjonserfaringen innenfra og ved å være i erfaringen: *“Det er ikke ved å se på ting, men ved å være i dem at vi forstår deres samlede mening”* (Polanyi 1966/2000:27). En slik tilnærming passet godt inn i intensjonene med doktorgradsstudiet, i tillegg til at det ble et paradoks å bare snakke om brukermedvirkning i praktisk kunnskap, når jeg hadde mulighet for å praktisere det, og selv å erfare det som virksomhet. Dette ble et valg som hjalp meg til å fokusere og sirkle inn tematikken ytterligere, og som ble til et spørsmål om hvilke dilemmaer og utfordringer man som profesjonsutøver møter i samarbeid med brukere i fagutvikling og forskning, og hvordan man kan håndtere disse. Mitt forskningsspørsmål ble da: *Hvordan kan profesjonsutøveren møte utfordringer som oppstår når hun skal samarbeide med utsatte unge i fagutvikling og forskning? Dette med særlig fokus på de unges deltakelse og medvirkning.*

Dette førte til en todelt parallell prosess: For det første skulle jeg som forsker delta i et lokalt fagutviklingsarbeid, hvor vi sammen har utforsket hva som har vært virkningsfullt i prosjektet. Samtidig har jeg betraktet samarbeidet som et feltarbeid hvor egne erfaringer fra samarbeidet er gjort til gjenstand for refleksjon i selve doktorgradsprosjektet. Her har jeg utforsket spørsmålet om hvordan profesjonsutøveren kan møte utfordringer som oppstår når hun skal samarbeide med utsatte unge i fagutvikling og forskning, med særlig fokus på de unges deltakelse og medvirkning. Forholdet mellom de to delene kan fremstilles på følgende måte:

	Det lokale fagutviklingsarbeidet	Doktogradsavhandlingen
<i>Forsknings-spørsmål</i>	Hva er virksomt når man skal hjelpe utsatte unge inn i arbeids- og samfunnsliv?	Hvordan kan profesjonsutøveren møte utfordringer og dilemmaer som oppstår når hun skal samarbeide med utsatte unge i fagutvikling og forskning? Dette med særlig fokus på de unges deltakelse og medvirkning.
<i>Forskningsmessig tilnærming</i>	Deltakerbasert og handlingsorientert fagutvikling og forskning.	Etnografisk orientert feltarbeid med blick på egne erfaringer som profesjonsutøver i dette samarbeidet.
<i>Analyse</i>	Dialogbasert samtale med utgangspunkt i tekstutkast fra forskeren.	Fenomenologisk og hermeneutisk orientert refleksjon, hvor jeg med basis i tekstmateriale (Utskrifter fra samtalerne i fokusgruppa, referater fra møter, feltnotater med fortellinger fra feltarbeidet og refleksjoner), og med utgangspunkt i forskningsspørsmålet og den uro jeg har erfart relatert til dette, lett etter det som fremstår som vesentlig i erfaringen og forsøkt å forstå dette.
<i>Fremstillingsform</i>	Deskriptivt erfaringshefte, ført i pennen av forskeren med deltakere og fagfolk som medforfattere.	En essayistisk praksisfilosofisk tekst (monografi) som 1) beskriver det som fremstår som de vesentlige kunnskapsmessige utfordringene i fagutviklingssamarbeidet, 2) utforsker erfaringen gjennom en kritisk refleksjon og 3) diskuterer muligheter (hvordan utfordringene kan møtes) og problemer i lys av forståelsene som skrives frem, på profesjonsutøvernivå og systemnivå.

Det lokale prosjektet ønsket hjelp til å utforske hva som var virksomt i arbeidet med å hjelpe utsatte unge inn i arbeids- og samfunnsliv. Jeg gikk inn i dette samarbeidet med utgangspunkt i teori relatert til deltakerbasert og handlingsrettet forskning, også kalt aksjonsforskning, i et interaksjonistisk perspektiv. Det teoretiske grunnlaget for dette er nærmere beskrevet på side 41. Jeg foreslo å etablere en samarbeidsarena mellom meg og det lokale prosjektet, bestående av fagfolk og deltakere. Jeg ønsket å bygge på tidligere erfaringer fra et forskningssamarbeid med sosialarbeidere i små kommuner

(Halås 2006), hvor jeg var inspirert av Ingela Josefsons (1998) refleksjonsgrupper¹² blant leger og Inger Erstads (2005) kunnskapsverksted blant sosialarbeidere. Jeg leste meg også opp på litteratur om bruk av fokusgrupper¹³ i forskning. Videre hentet jeg inspirasjon fra Nordlandssykehusets erfaringer med bruk av temakafe¹⁴ som en dialogbasert metode for å utveksle kunnskap og erfaringer mellom brukere og fagfolk (Olsen 2007). Dette var en tilnæringsmåte jeg selv hadde litt erfaring med fra tidligere, og som ble en viktig forutsetning for å etablere en gruppe med tilnærmet lik representativitet mellom brukere og fagfolk. Temakafe ble også en metode vi brukte konkret i prosjektet på et senere tidspunkt, noe jeg vil komme tilbake til.

Samarbeidet med kommunen har vart i tre år. Hvordan dette foregikk konkret fremgår i empiri- kapittelet, da det er dette samarbeidet som danner grunnlag for refleksjon i denne teksten. Jeg betraktet samarbeidet som et deltakerbasert feltarbeid, i den forstand at jeg gjennom å utføre et praktisk fagutviklingsarbeid gjorde meg erfaringer med relevans for mitt forskningsspørsmål. Mange vil nok nøle med å betrakte dette som feltforskning i tradisjonell forstand, hvor forskeren ofte ved å observere eller selv delta i feltet, studerer objekter, subjekter eller fenomener i feltet. I denne teksten er det mine egne erfaringer knyttet til hendelser i feltet som danner selve kjernen for å forstå

¹² Josefson (1998) inviterte to grupper med leger og ba dem å fortelle og reflektere over utfordringer de møter i sin legepraksis. I periodene mellom møtene, lyttet hun til materialet, og startet neste gruppemøte med en innledende refleksjon, hvor hun blant annet trekker inn teoretiske bidrag. I den videre samtale i gruppa fungerer hun som en moderator som drar samtalen i gang, stiller spørsmål og deltar i refleksjonene, men med hovedfokus rettet mot å utforske og legge flere lag til legenes erfaringer og fortellinger. I ettertid har hun gjort en analyse i form av en bearbeiding, hvor hun har valgt ut og skrevet fram enkelte av fortellingene, og knytter dette sammen med refleksjoner, hvor hun setter fortellingene inn i en større sammenheng. En refleksjon hvor hun i stor grad spiller på sitt teoretiske repertoar, og bruker dette i sine analyser.

¹³ En fokusgruppe kan forstås som en forskningsmetode, hvor data produseres via gruppeinteraksjon omkring et emne, som forskeren har bestemt (Morgan 1997). Fokusgrupper skiller seg fra klassiske intervjuformer ved at de gir direkte adgang til handling, og ikke bare beretninger om handling. Det vil si at deltakerne utveksler beretninger om handlinger og forståelser som en del av interaksjonen i en sosial, hverdagslig gjenkjennelig kontekst omkring forskeren (Halkier 2006). Fokusgruppe er en tilnærming som gir fleksible muligheter for tilpasning til forskningstema og kontekst (ibid) og er egnet i tilnytning til aksjonsforskningsprosjekter (Wilkinson 2009).

¹⁴ For nærmere beskrivelse av dette, se kapittel 1, side 20

fenomenet som trer frem i praksisen som studeres. På samme tid kan man si at arbeidet har en etnografisk tilnærming og er inspirert av etnografisk feltforskning.

Forskningsprosessen kan beskrives i seks faser og fremstår som en tilbakevendende prosess hvor jeg har beveget meg mellom de ulike fasene: 1) Hva lurer jeg på? 2) Hvor står jeg? 3) Hvordan kan jeg få vite noe om dette? 4) Feltarbeidet. 5) Dialog med omverdenen og 6) Kritisk refleksjon. Samtidig kan man si at det analytiske arbeidet har gått parallelt og vært gjennomgående i hele løpet. Samlet sett kan man fremstille arbeidsprosessen som helhet og det analytiske arbeidet som to parallelle prosesser på følgende måte:



Jeg får da frem en sirkulær bevegelse med noen stopp-punkter, hvor jeg har opplevd å stadig vende tilbake til de ulike punktene med nye spørsmål og forståelser som igjen har drevet meg videre. Man kan kanskje si at arbeidet har fungert som en hermeneutisk prosess hvor det overordnede målet har vært å komme til klarhet omkring det fenomenet/ temaet som jeg har utforsket. De to bevegelsene kan forstås som to dimensjoner, hvor de prosessuelle spørsmålene har hjulpet meg til å drive selve

arbeidsprosessen, mens de analytiske spørsmålene har hjulpet meg til å finne ut hva skal komme ut av arbeidsprosessen.

Analyse som dynamisk prosess

Analysearbeidet vil ofte fremstå som en runddans (Wadel 1991) og som en dynamisk prosess, som starter med det første møtet med feltet og utføres til siste ord er nedtegnet (Postholm2005). Man kan skille mellom analyser som foregår underveis i forskningsarbeidet, og det som blir gjort av det innsamlede materialet, som igjen kan inndeles i deskriptive og teoretiske analyser. Analysearbeid handler om forskerens bearbeiding og tolkning av data. Empirien fra samarbeidet gir mulighet for ulike typer av dataanalyse. Deskriptive analyser handler om å gjøre datamaterialet oversiktig, forståelig og rapportvennlig, mens teoretiske analyser løfter diskusjonene opp på et metaplan og reflekterer over, diskuterer og gå bak dataene for å sette dem inn i en større sammenheng (ibid). Erfaringsheftet som er skrevet som et resultat av fagutviklingsarbeidet jeg har vært med på, fremstår som en deskriptiv tekst, hvor det analytiske arbeidet i fokusgruppa har handlet om å lete etter temaer i erfaringsmaterialet og lage en fremstilling med utgangspunkt i den tematiske inndelingen. Denne teksten danner deretter grunnlaget for en teoretisk analyse knyttet til forskningen i Ungdom i Svevet og for denne avhandlingen.

Men hva betyr det egentlig å analysere? Østerberg (1972:10) skriver at analysebegrepet *”består i å undersøke en helhet ved å bestemme de deler som den består av og forholdet mellom delene”*. Han eksemplifiserer prosessen ved å beskrive hvordan man kan plukke en klokke fra hverandre, undersøke hvordan delene fungerer sammen på en måte som fremstår som en helhet, og hvordan den satt sammen på rett måte blir til den helheten vi kaller for en klokke. Å analysere blir i dette perspektivet å finne regler med sikte på å kunne anvende regelen i en ny sammenheng. Det handler om å objektivere det du

undersøker og å gjøre det til en statisk størrelse hvor du leter etter sammenhengene. Du blir opptatt av å gestalte og typologisere, fremfor å se det andre som en pågående prosess (Schuback 2006). Men er det dette begrepet som passer best på det som jeg har gjort? For jeg opplever at det er raskt, uten at jeg selv vil det, å bli fanget av analysebegrepets objektiverende tendenser.

I praksisfilosofisk virksomhet handler analyse mer om å finne mening – om å fortolke og gi mening til handling. Det er et forsøk på å se noe som noe. En analyse i filosofisk virksomhet vil ikke kunne gi endelige svar. Den vil være et av flere mulige svar. Derfor fremstår det for meg i mitt prosjekt som mer passende å snakke om refleksjon fremfor å snakke om analyse. For der analysebegrepet ber meg å forenkle og dele opp, inviterer refleksjonsbegrepet meg til å se helhet og kompleksitet. Der analysebegrepet for meg er beheftet med en mer systematisk prosess, åpner refleksjonsbegrepet for meg en friere og mer skapende prosess. Jeg er her åpen for at man vil kunne være uenig i min bruk av analysebegrepet. Det er vel anvendt i filosofisk og samfunnsvitenskapelig virksomhet, som er tradisjoner jeg er knyttet til. Og det finnes flere metoder som er utviklet, nettopp med utgangspunkt i en systematisk oppdeling av empirien i meningsenheter, hvor dette danner grunnlaget for den filosofiske eller samfunnsvitenskapelige undersøkelsen. Derfor er det på sin plass å understreke at dette er hvordan analysebegrepet fremstår for meg, og at jeg ikke opplever begrepet som betegnende for måten jeg har arbeidet med å finne mening i de erfaringene jeg beskriver. For meg har dette mer handlet om en reflekterende, undersøkende, granskende og samtidig kreativ prosess.

Deweys (1916/2001, 1934/2008) tanker om hvordan vi kan lære av erfaringer gjennom tenkning og refleksjon, gir perspektiver på det analytiske arbeidet. Han beskriver en erfaring som en enhet som består av en enkelt kvalitet som gjennomsyrrer hele erfaringen på tross av alle de forskjellige delene den består av: *”Denne enheten er verken følelsesmessig, praktisk eller intellektuell, for disse begrepene betegner distinksjoner innenfor helheten, distinksjoner vi er i stand til å gjøre med tankene.”* (Dewey 1934/2008:198) Selv om målet for den vitenskapelige bearbeidelse er en

tankemessig konklusjon, kan ikke det emosjonelle og det intellektuelle skilles fra hverandre, ettersom det siste må ha et estetisk preg for å være fullstendig. Det estetiske peker til erfaringen som en vurderende, sansende og nytende handling. Han hevdet at det å lære av erfaring handler om å foreta en forbindelse bakover og fremover mellom det vi foretar oss med ting og det vi nyter eller lider som en konsekvens av dette (Dewey 1916/2001). Tanke eller refleksjon beskriver han som *“..et bevisst forsøk på å oppdage spesifikke forbindelser mellom det vi gjør og konsekvensene av det, slik at det dannes en sammenheng”* (ibid :59). Tenkning er en søking, en leting etter noe som ikke er for hånden (ibid). Det er fullbyrdelsen av en bevegelse, hvor hendelser har en indre sammenheng og hvor den emosjonelle dimensjonen gir erfaringen en helhetlig dimensjon. Konklusjonen er en *“...foregripende og oppsamlende bevegelse som til slutt blir fullbyrdet”* (Dewey, 1934/2008:108), hvor helhetens form er til stede i hvert ledd. Dersom en forsøker å dele opp en helhet, for å undersøke delene, kan en risikere at deres mening forsvinner, at vår oppfatning av helheten forsvinner (Polanyi 1966/2000).

I et estetisk perspektiv må også beskrivelsene av erfaringen være rettet mot andres mottakelse. Det handler om å finne fram til de handlinger, meninger og vurderinger som konstituerer erfaringen som *en erfaring*, ikke bare for den som skriver, men også for den som leser.

“I en sterk erfaring er det umulig å sette de ulike egenskapene ved ett element over egenskapene ved de andre. Den følelsesmessige fasen knytter delene sammen til en helhet; “intellektuell” betegner ikke annet enn det faktum at erfaringen har mening; “praktisk” indikerer at organismen samhandler med de hendelsene og objektene som omgir den. (...). de forskjellige delene er knyttet sammen, og følger ikke bare etter hverandre. Delene oppleves forbundet med hverandre og beveger seg mot en fullbyrdelse og avslutning, ikke bare et opphør i tid.” (Dewey, 1934/2008:211).

Men på samme tid erkjenner jeg at jeg trenger analysebegrepet for å kunne si noe meningsfylt om noe. For eksempel har jeg inndelt forskningsprosessen min i faser. Det å

forstå et fenomen, handler også om å forstå dets vesen eller essenser - det som gir mening eller det som konstituerer fenomenet. Som en del av det analytiske arbeidet har jeg også i lesningen av teksten lett etter påstander, begreper eller kategorier som er egnet til å beskrive dette. Avhandlingen fremstår nå med kapitler som utgjør deler i en helhet. Den består av flere fortellinger som inneholder deler som sammen utgjør en helhet, og hvor det vitenskapelige prosjektet nettopp handler om å gi mening til noe ved å vise til sammenhenger. Som et resultat av den analytiske prosessen fremstod målet om å fremme mest mulig likeverdighet i samarbeidet, som en essens – som det vesentlige ved praksisen, og som de ulike handlingene var rettet mot. Avhandlingen har derfor fått en oppbygning hvor første drøftingskapittel diskuterer likeverdighet som mål for praksisen. Deretter kommer det kapitler som beskriver og reflekterer over situasjoner hvor denne likeverdigheten står på spill. Målet mitt har vært at de ulike delene skal fremstå som meningsfylte enheter hvor de ulike delene henger sammen i en helhet. Det handler kanskje igjen om en balanse, og om å rette blikket mot å få frem kompleksiteten i profesjonsutøverens handling ved å undersøke delene, men uten å miste helheten av syne.

Jeg har tidligere beskrevet hvordan jeg har tatt et fenomenologisk utgangspunkt. Helt konkret har dette betydd at jeg har tatt utgangspunkt i en erfaring, hvor første fase i arbeidet har vært å *gjøre en erfaring*. Det analytiske arbeidet her hatt noen ulike elementer/ faser, som jeg har beveget meg frem og tilbake mellom:

1. Hva er erfaringen?
2. Hva er det vesentlige og gir mening i erfaringen?
3. Hvordan kan man forstå dette?
4. Hva kan dette ha å si for fremtidig praksis?

1. Hva er erfaringen? Startpunktet for analysen er således erfaringen som har kommet til uttrykk i ulike former for tekster, i form av transkriberte utskrifter, referater,

fortellinger og refleksjonsnotater. Formålet med fortellingen er å få frem det vi har erfart. Gjennom fortellingen, vil både fortellere og den som lytter kunne ta del i den fortalte meningen. De er fri til å overveie: Hva er viktige tema her, hva er den essensielle karakteristikken i den uttrykte meningen, og hva danner således et utgangspunkt for den videre utforskningen (Lindseth og Nordberg, 2004). Jeg kommer nærmere inn på skriveprosessen litt lenger bak i teksten.

2. Hva er det vesentlige i erfaringen? Dette arbeidet har vært en prosess hvor jeg med utgangspunkt i forskningsspørsmålet har lett etter det som fremstår som vesentlig og meningsfullt i erfaringen. Hva konstituerer og gir mening til den praksisen jeg studerer. Hva er dens *vesen* og essensielle karaktertrekk?

Fenomenologien er en erfaringsfilosofi – en forståelsesmåte, og en lære om fenomenene slik de viser seg for meg eller deg, uavhengig av om det vi ser er en realitet eller en ide i vår bevissthet (Sokolowski 2000). En fenomenologisk utforskning søker å beskrive fenomenene slik de fremtrer for mennesker og er opptatt av hvordan verden skapes i bevisstheten. Verden slik den viser seg for oss, omtales som livsverden, og er noe annet enn den objektive, ytre verden (Lindseth og Nordberg 2004). Den retter oppmerksomheten mot de konkrete erfaringene, og beskriver det som vi kaller en realitet for et sammensatt mentalt produkt. Å forstå handler ikke om å gripe ytre, konkrete erfaringer; de som kan måles, veies og telles, men indre erfaringer; om hvordan det vi opplever, for eksempel det vi ser, hører, kjenner, blir til erfaringer i vår bevissthet. I dette perspektivet handler det om å beskrive våre erfaringer, akkurat slik som de oppleves fra en første persons perspektiv, hvor fenomenologien erfarer en ting med alle de egenskapene og alle den mening den kan ha for den som erfarer den. Forskningens oppgave er å belyse den essensielle meningen i menneskelig erfaring. En fenomenologisk tilnærming innebærer at vi må søke å unnvære å ta ting for gitt, og streve etter en fenomenologisk holdning, som innebærer at det vi studerer gis mulighet for å tre frem i bevisstheten som dets meningsstruktur. Vi må søke etter dets vesens og essensielle karaktertrekk. (Lindseth og Nordberg 2004). I den menneskelige sansingen,

sanses således en rekke ting som prinsipielt ikke kan sanses. Den fenomenologiske sanseerfaringen er aldri uttømmende men viser alltid utover seg selv, hvor man kan snakke om et forhold mellom helhet og deler, en identitet som vises i et mangfold og fremtrer i skjæringspunktet mellom det som er tilstedeværende og det som ikke er der. Fenomenologen vil erfare et objekt med alle de egenskaper og all den mening den kan ha for meg som erfarer den (Sokolowski 2000).

Forskningsspørsmålet etterspør utfordringer og dilemmaer, og ber meg rette blikket mitt mot det som ikke stemmer, det som oppleves problematisk eller er vanskelig å få til. Her har *uroen* vært en viktig veiviser i arbeidet.

Innledningen til hele avhandlingen beskriver en biltur. Her beskriver jeg en uro som jeg kjenner på etter et møte i prosjektet, og jeg spør meg hva denne uroen kan handle om. På mange måter kan man kanskje si at uroen har vært en av de viktigste drivkreftene i arbeidet. Først gjennom at det er med meg når jeg former forskningsspørsmålet mitt, hvor jeg opplevde et avvik mellom intensjoner og praksis hos meg selv og mine sosialarbeiderkollegaer. I møte med en av de unge møter jeg på ny et sprik mellom mine intensjoner og forskningsplaner, hvor planen min var å snakke om medvirkning. Dette fikk meg til å justere forskningstilnærmingen. De påfølgende møtene vekket også en uro i meg, i form av en opplevelse av at det er noe som ikke stemmer, noe jeg ikke får til å henge sammen. Det fikk meg til å stille spørsmål ved mine intensjoner og min måte å se verden på, og til å utforske alternative forståelser. Det fikk meg til å stille spørsmål i møtet med de andre, og det får meg til å diskutere temaet med andre i og utenfor prosjektet. Man kan kanskje også si at uroen er det som veileder meg i utvalg av episoder som jeg trekker frem og reflekterer over i avhandlingen. I forskningsspørsmålet spør jeg etter dilemmaer og utfordringer. Jeg beskriver i kapittel fire uroen som en kroppslig fornemmelse som gir meg beskjed når noe ikke henger sammen. Som får frem tvilen i meg, og som ber meg tenke meg om. En uro som ofte vekkes av etiske dilemmaer, eller slik jeg flere ganger i avhandlingen beskriver, kan vekkes av et manglende samsvar mellom ord og handling, hvor uroen driver oss på jakt etter å forstå,

etter å finne mening og å finne løsninger i form av en vei ut. På denne måten har uroen vært den dirrende kompassnåla som har fått meg til å stoppe opp ved noen av alle de hendelsene jeg har erfart i samarbeidet med deltakerne og fagfolka. Jeg har valgt situasjoner hvor jeg opplevde at det var "noe" som ikke stemte. Med unntak av fortellingen fra temakafeen i kapittel 7, har jeg valgt situasjoner hvor jeg opplevde at likeverdigheten i samarbeidet stod på spill, og brukt det som utgangspunkt for videre utforskning.

Det å ta utgangspunkt i uroen er et anerkjent prinsipp i filosofisk virksomhet, hermeneutisk forståelse og læring. Gadamer (1997) pekte på hvordan forståelse starter med et møte med noe fremmed. Det som er annerledes får oss til å stille spørsmål. Det driver oss fremover, i søkingen etter forståelse i form av det han kaller en horisontsammensmeltning. Dewey (1916/2001) var opptatt av hvordan utgangspunktet for enhver tankeprosess er noe som foregår, noe som er ufullstendig eller uferdig. Hensikten og meningen ligger i det som kommer til å skje, hvordan det vil ende. *"Tankevirksomheten er avhengig av en følelse av å rammes av konsekvensene av det som skjer."* (ibid: 61) Det kan handle om *"...rådvillhet, forvirring og tvil, som skyldes det faktum at man er implisert i en ufullstendig situasjon der man fremdeles ikke har oversikt over alle faktorene"* (ibid:64), hvor målet med undersøkelsen er å skape en helhetlig sammenhengende erfaring som har sin fullbyrdelse. Schön (1983) peker på at læring oppstår når noe avviker – i positiv eller negativ forstand. Gjennom å legge lag på lag av erfaringer, vil en kunne gjenkjenne noe og se noe avvikende og unikt.

Hanna Arendt (1969/1998) er i likhet med Dewey (ibid) opptatt av hvordan denne uroen utgår fra det tenkende subjektet. Hun uttrykker det slik at motsetninger og tvil kommer til uttrykk gjennom samvittighetens stemme i vårt møte med verden, og utfordrer oss til å føre en indre samtale mellom "meg og meg selv", hvor vi undersøker det vi sier og det vi gjør.

Samtidig reiser dette et nytt spørsmål. Hvis uroen er utgangspunktet for utforskning, betyr Gadammers mål om horisontsammensmeltning og Deweys mål om fullbyrdelse, at ro og harmoni er målet for utforskningen? Hans Skjervheim var opptatt av uroen som drivkraft i det filosofiske prosjektet: *"Her er det, då at filosofien må vera den nødvendige uroa som sår tvil, og gjer det som har vorte for lett, tyngre, slik at det kan få den rette tyngda i seg att"* (Skjervheim 1992:160). Han er inne på at handling og ord alltid vil utfordre hverandre. Det filosofiske prosjektet handler om å gå inn i dette og utforske det. Den filosofiske uroen oppstår når en stiller spørsmål til seg selv, om det som er grunnleggende i livet. Det er så lett å gå ut frå at en har svarene, uten å stille spørsmålene. Med dette utgangspunkt handler det kanskje ikke alltid om å finne en vei ut av uroen, men å finne en måte å leve i og med uroen og det uferdige (Mathiesen 1971).

Vi tenker ofte på uro som noe vi skal unngå. I et systemteoretisk perspektiv fungerer alle levende mekanismer slik at vi ved forstyrrelser og endringer vil gjøre det vi kan for å opprette orden, og for å skape balanse. I et slikt perspektiv er det naturlig at vi forøker å unngå uro og opprette orden så snart som mulig. På samme tid er det den samme uroen som muliggjør forandringer. Wackerhausen (2008) utfordrer meg til å søke det destabiliserende. Han peker på hvordan *stabiliserende prosesser* kan bidra til at en søker å fastholde den trygge erfaringsbårne kunnskapen, som ved nærmere ettersyn kan være ukunnskap som verken er ønskverdig eller optimal. Han beskriver det å tilhøre en profesjon som det å være "en av oss", som inkluderer det å inneha en begrepsmessig, vitenskapsmessig og holdningsmessig beredskap å tenke med, og å være disponert for en bestemt måte å fokusere og tenke på, å spørre på og forklare og forstå gjenstander og hendelser på. Han omtaler dette som å ha tilegnet seg det *profesjonsblikk* og de *handlingsdisposisjoner* som profesjonen har. Han beskriver kontrollmekanismene innad i en profesjon, som han kaller immunforsvaret, som søker å stabilisere elementer som truer de bestående sannheter. Så når jeg som en kyndig sosialarbeider opplever at brukermedvirkningsbegrepet som på mange måter er et av profesjonens honnørord, er

problematisk og at jeg sliter med å få denne fine intensjonen omsatt i en praktisk virkelighet, er det mange mekanismer som vil ha meg til å roe ned, søke trygghet og løsninger. I stedet har jeg valgt et prosjekt hvor jeg har prøvd å være i uroen, og utforske uroen omkring begrepet. Dette i håp om at det skulle kunne hjelpe meg til å forstå eller se noe nytt, og at det i forlengelsen av dette kan ligge noen mulige svar. I dette perspektivet må vi se på uroen som noe vi trekkes mot og leter etter, og ikke som noe vi for en hver pris skal unngå.

3. Hvordan kan man forstå det som trer frem som det vesentlige i erfaringen? Dernest har det handlet om å forstå dette som fremstår som vesentlig i erfaringen. Gjennom arbeidet med å finne frem til det vesentlige i erfaringen, identifiserte jeg samtidig noen fortellinger som jeg har brukt som utgangspunkt for en hermeneutisk filosofisk refleksjon over erfaringen. Den hermeneutiske kritiske refleksjonen og dialogen fremstår i det vitenskapelige essayet som en bærebjelke i det analytiske arbeidet. Hermeneutisk forståelse er en fortolkende prosess, hvor forskeren sees som deltakende i å skape den informasjonen studien bygger på. Fortolkningen består i stadige bevegelser mellom helhet og del, mellom det vi skal fortolke og den kontekst det fortolkes i, eller mellom det vi skal fortolke og vår egen forforståelse (Gadamer 1997,2003).

I denne prosessen har dialogen med egen forforståelse vært sentral, hvor jeg har erfart sannheten i påstanden om at våre forforståelser i stor grad er som isfjellet, hvor mye er skjult for oss, og ikke blir kjent for oss før vi møter noe fremmed (Gadamer 2006). Forståelse vokser frem i dette møtet mellom det egne og det fremmede. Samtidig som en søker å sette sine fordommer til side, og la det som er annerledes komme frem, handler det om å bli seg sin egen forutinntatthet bevisst, slik at det som undersøkes kommer til syne i sin annerledeshet. Våre egne fordommer må settes ut av spill. Dette må skje i form av et spørsmål, hvis vesen er å åpne for muligheter og holde dem åpne. Overskridende forståelser muliggjøres ved at vi i møte med det som en annen person eller teksten sier oss, stiller spørsmål ved våre fordommer. *”Det er i realiteten først når*

fordommen blir satt på spill at den selv egentlig kommer i spill. Bare i det den spiller seg ut, samspiller den i så stor grad med den eller det andre at også denne eller dette kan spille seg ut.” (Gadamer 2003:43).

Underveis i skriveprosessen har minner og tidligere erfaringer dukket opp, og jeg har blitt utfordret til å stille spørsmål ved egne forståelser. Vi tolker ut fra vår forforståelse og kan ikke fri oss fra denne. Men gjennom kritisk refleksjon kan vi gjøre vår bevissthet videre og dypere. Diskusjoner med andre folk og/ eller tekster, spesielt med de som er fremmede for oss, kan hjelpe oss å bli bevisst vår forforståelse, for eksempel fenomener vi tar for gitt, slik som fenomener relatert til vår kultur og tidligere historie. Noen ganger trenger vi ulik litteratur til å lyse opp ulike deler av intervjueteksten (Lindseth og Nordberg 2004). Dialogen og diskusjonen med annen teori, litteratur og andres erfaringer har således vært viktige i det analytiske arbeidet.

Jeg har også prøvd tankene mine i møter med mine samarbeidspartnere i det konkrete prosjektet og på arenaer knyttet til Ungdom i svevet. Disse samtalene har hjulpet meg til å identifisere og sirkle inn de temaene som fremstår som essensielle og samtidig av allmenn interesse og karakter i min subjektive erfaring.

Nå er det kanskje på tide å problematisere dette skillet som jeg har laget mellom de to fasene av prosjektet. Erfaringsheftet som produkt er direkte knyttet til fagutviklingsarbeidet, hvor jeg har engasjert meg i det som gruppa som fellesskap lurer på. På samme tid er dette arbeidet en betingelse for arbeidet med avhandlingen, og en forutsetning for at jeg har kunnet utforske det som jeg lurer på. De transkriberte samtalene fra møtene i fokusgruppa har gitt grunnlag for to typer analyse. For det første for en analyse ut fra spørsmålet *”Hva har vært virksomt i rehabiliteringsarbeidet”*. Denne analysen er gjennomført i samarbeid med fokusgruppa, og har resultert i et erfaringshefte. Arbeidsprosessen omkring dette er nærmere beskrevet i empirikapittelet, da det er dette samarbeidet som er gjenstand for utforskning i denne teksten. I tillegg har de transkriberte samtalene også vært gjenstand for en analyse fra

min side, hvor jeg har lest teksten med forskningsspørsmålet *”Hvordan kan profesjonsutøveren møte utfordringer som oppstår når hun skal samarbeide med utsatte unge i fagutvikling og forskning?”*

Arbeidet fremstår som en helhet på samme tid som det består av deler. En måte å se det på er at dette skillet jeg har beskrevet, er et kunstig og konstruert skille. Et skille jeg har laget av praktiske så vel som av analytiske grunner. De praktiske grunnene, er knyttet til en avgrensning mot hva vi har hatt ansvar for i fellesskap i partnerskapet. De analytiske grunnene er for å kunne gjøre utforskningen lettere. Samtidig har jeg gjort dette i full erkjennelse av at arbeidet i gruppa har vært en del av tolkningsakten i forhold til egenfortellingen, som jeg skal komme tilbake til etter hvert.

Man kan kanskje stille spørsmål om hvorfor jeg ikke har gjort temaet for avhandlingen mer direkte til gjenstand for arbeid i gruppa. Til dette er svaret at selv om prosjektlederen inviterte meg inn i samarbeidet, etter at jeg hadde presentert mine interesser, viste det seg at gruppa som helhet var opptatt av et bredere perspektiv. Gruppa var mer opptatt av spørsmålet om hva som virker når du skal hjelpe utsatte unge tilbake i arbeids- og samfunnsliv. Jeg så imidlertid at jeg gjennom å delta i samtalene om hverdagen i prosjektet, ville kunne få kunnskap om det som jeg selv lurte på.

4. Hva kan dette ha å si for fremtidig praksis? Som et studium i praktisk kunnskap, argumenterer jeg i kapittel 7 for at en avhandling bør tilstrebe å gi noen svar på hvilke konsekvenser forståelsene bør ha for fremtidig praksis. I teksten vil du således kunne finne en refleksjon som tar utgangspunkt i forståelsene som en mulighet for fremtidig utvikling (Lindseth og Nordberg 2004) på to nivå: 1) Hvordan utfordrer forståelsene forskeren/ fagutvikleren som profesjonsutøver? 2) Hvordan utfordrer dette praksisfeltet, profesjonen og den vitenskapelige praksisen?

Forskningsprosessen

Jeg har nå beskrevet de analytiske spørsmålene, som har hjulpet meg til å finne ut av hva som skal komme ut av prosessen. La meg så si litt om de prosessuelle spørsmålene og fasene, som har drevet meg frem i selve forskningsprosessen:

1. Hva lurer jeg på?

Avhandlingen bærer preg av at det er en tydelig *jeg-stemme*. Det er jeg som undrer meg og lurer på noe, som har sett noe og forstått noe. Jeg tok et valg om å forske på egne erfaringer i et samarbeid praksisfeltet. Det ble ikke bare et jeg som ser og betrakter og tolker andre, og må situere seg i forhold til det. Jeg ble også en deltaker og aktør. Jeg ble det subjektet som jeg har gjort til gjenstand for min egen forskning. Nærheten og fortroligheten til feltet har gitt meg fortrinn og kan hjelpe meg til å se og forstå det som skjer i samhandlingen, på samme tid som det kan gjøre meg blind og hindre meg i å stille kritiske spørsmål.

I kapittel 5 beskriver jeg en situasjon som jeg opplevde som vanskelig, og hvor jeg tok i bruk Karin Widerbergs (1995) metode om å skrive erfaringstekster i tredjeperson. Gjennom dette fikk jeg hjelp til å skille mellom posisjonen som forsker og posisjonen som fagutvikler. Da kunne jeg frita meg litt fra den skammen jeg følte som fagutvikler, og gjorde et forsøk på å se erfaringen utenfra. Fra denne posisjonen kunne jeg stille meg noen spørsmål, som jeg tok med meg for å gå videre i en granskning av hendelsen i et førstepersonsperspektiv. Hvorfor har jeg ikke gjort dette med hele teksten, vil kanskje noen spørre seg? Til det kan jeg svare at jeg valgte det i denne situasjonen, nettopp fordi jeg følte at skammen holdt meg fast, og at jeg trengte mer hjelp til å skaffe den avstand til erfaringen, som skrivning, dialog med andre og lesning normalt hjelper meg til. For det er nettopp i denne vekslingen mellom det fortrolige og det fremmede, at mulighetene for å kunne utvikle erfaringsbasert kunnskap til vitenskapelig kunnskap ligger.

Når jeg beskriver forskningsarbeidet som en bevegelse frem og tilbake mellom de ulike fasene, hvor jeg stadig kommer tilbake til dette spørsmålet om hva det nå er jeg lurer på, er det ikke bare uroen som har vært en viktig driver i denne prosessen. En annen viktig drivkraft er *engasjementet* og troen på at samarbeid med brukerne, er en handling som uttrykker en grunnleggende verdi i seg selv og i tillegg et mål i sosialt arbeid. Det er et uttrykk for en verdi som jeg ønsker å identifisere meg med og arbeide for. I tillegg til at dette er "i tiden" er det også en verdi og et mål som jeg velger å tro på som mulig, og hvor en av konklusjonene i denne avhandlingen blant annet peker på sammenhengen mellom ord og forståelser på den ene siden og våre handlinger på den andre siden. Gjennom å tenke om noe som mulig, er vi med på å skape betingelser for, for det første å oppdage det mulige, og dernest for at det vi holder for mulig skal bli virkelig. Innbakt i det jeg lurer på, er det samtidig noe jeg vil. Og i det jeg vil, har jeg med meg et blikk og et spørsmål: Hva skjer her? Jeg ønsker at jeg selv og mine sosialarbeiderkollegaer skal bli bedre til å samarbeide med brukerne i fagutvikling og forskning. Jeg har en interesse jeg vil fremme – og gjennomfører en undersøkelse for å finne mer ut av betingelsene for å muliggjøre denne interessen. Avhandlingen tar utgangspunkt i økt medvirkning og likeverdig samarbeid som et mål, og har ikke som hovedfokus å problematisere målet i seg selv, selv om man også kan finne elementer av dette i teksten. Med dette utgangspunktet identifiserer jeg en verdi og et omdreiningspunkt for uroen jeg har beskrevet.

2. Hvor står jeg nå?

All forståelse begynner med at noe taler til oss (Gadamer 2003). Vårt engasjement og vår nysgjerrighet springer ut fra våre erfaringer. Gjennom å være bevisst og åpen for det som inntar oss i erfaringen, kan vi åpne oss for å forstå noe nytt. I starten av arbeidet skrev jeg ned noen fortellinger fra tidligere praksis, som har bidratt til å forme mine forståelser relatert til forskningsspørsmålet. Jeg har likevel erfart at du ikke kan skrive fram forforståelsen din og så tenke at du er ferdig med det. Det er noe som avdekker seg underveis i møte med den andre og feltet, og som kommer til syne gjennom

skrivningen. I teksten vil man kunne lese hvordan møtene har fått meg til å stille spørsmål ved egen forståelse og forforståelse. Møtene har vekket minner og jeg har hentet frem tidligere erfaringer som har formet den forståelsen jeg hadde med meg i møte med feltet, og man kan i teksten lese hvordan jeg hadde med meg virkelighetsforståelser som jeg har tatt for gitt i møte med andre, men hvor møtet med noe som fremstår som fremmed, har fungert som en døråpner til disse forforståelsene, og fått meg 1) til å stille spørsmål ved min måte å se og forstå ting på, og 2) diskutere hva dette betyr for meg som profesjonsutøver og for min profesjon i en større sammenheng. Minner og erfaringer har dukket opp underveis, og blitt meg bevisst i møte med de nye situasjonene. Særlig har skriving og refleksjon gjort dette synlig for meg.

Derfor har jeg stadig i prosessen vendt tilbake til dette punktet: Hva forstår jeg nå? Flere forskere har understreket at forskeren selv med sin forståelsesbakgrunn er det viktigste forskningsinstrumentet (Kvale og Brinkmann 1999, Postholm 2005, Coffey and Atkinson 1996). Jeg beskriver i kapittel fire hvordan jeg som sosialarbeider har lært at jeg kan forstå den andre. Møtet med deltakerne får meg til å stille spørsmål ved denne forståelsen, og jeg spør meg om det jeg i beste fall kan gjøre er å få en bedre forståelse av min egen forståelse.

3. Hvordan kan jeg få vite noe om dette?

I arbeidet har jeg hatt to funksjoner (minst), i form av å være handlende profesjonsutøver og tenkende forsker. Nå vil jeg kunne arreteres for en slik forenklet kategorisering. Profesjonsutøveren er i aller høyeste grad tenkende og forskeren er også handlende. Likevel er det ikke uvanlig å gi aktørene en slik funksjonsdeling i et konkret samarbeid (Johannesen mfl 2011, Borg og Kristiansen 2009, Tiller 1999). Skillet er også egnet for å få frem et poeng. Gjennom 20 års praksis anser jeg meg som en erfaren og fortrolig yrkesutøver. Selv om jeg kan finne situasjoner krevende, har jeg med meg en profesjonell beredskap som gjør meg i stand til å finne meg selv i situasjoner, bedømme dem og handle. Når jeg så skal forske på og i egen praksis, gir dette meg en særlig

utfordring: Hvordan skal jeg finne en måte å være forsker samtidig som jeg er profesjonsutøver? Er det mulig å forene profesjonsutøvelse og forskning og være to ting på samme tid og på en gang? Vil det ikke da være en fare at profesjonsidentiteten som jeg har mest fortrolighet med vil slå sterkest inn? I dette landskapet av utfordringer har det vært viktig å finne noen metodiske grep som hjelper meg til å finne en forskeridentitet og skjerpe forskerblikket i situasjonen. Her har etnografien har hjulpet meg med å gi meg for det første med et utgangspunkt for å plassere meg og være forsker i feltet, og for det andre har det gitt meg et forskerblikk på erfaringene både mens jeg har vært i feltet, og i ettertid. I tillegg har selve skrivearbeidet, som nå fremstår som et essay vært et analytisk verktøy for utforskning og refleksjon over disse erfaringene.

Etnografisk tilnærming

Etnografiske studier har som mål å gi bilder av en kultur, med beskrivelse av menneskelige og sosiale handlinger og fenomener, basert på feltarbeid (Postholm 2005). Forskningsprosessen arter seg som en løpende reflekterende prosess (Hammerley og Atkinson 1996, Coffey og Atkinson 1996). Man erkjenner at forskerens beskrivelser og fortolkninger vil være preget av hennes subjektive og teoretiske forutsetninger. Ved å erkjenne og reflektere over dette, vil man komme nærmere det objektive. Den narrative etnografien gir en første persons narrativ av hendelser i feltet (Baszanger and Dodier 2009). Etnografisk analyse er verken systematisk eller omfattende, på den måten at den forholder seg til hele datasettet, den er heller mer selektivt og begrenset i tilnærmingen. Dette viser seg i mitt arbeid, gjennom at jeg har valgt ut noen hendelser som utgangspunkt for en refleksjon over forskningsspørsmålet. Det gir meg adgang til en mer eller mindre fortolket presentasjon av grunnleggende fremtredener av den sosiale verdenen. Etnografiske analysers hensikt er å være kontekstuell, for eksempel ved å fortolke det spesielle i situasjonen under studier, og det er egnet til å få frem den sosiale verden fra et deltakerperspektiv. Data fremstår som presentasjoner av sosiale fenomen eller sosiale praksiser (Wilkinson 2009). Temaene som forskeren trekker frem vil da

kunne sies å ha vokst frem i en dialog mellom dataene og analytiske ideer (Coffey og Atkinson 1996). Det er noe som vil bli sagt, noe taler ut av materialet, samtidig som det er noe som trer frem for meg (Nergård 2006), som jeg blir interessert i ut fra mine perspektiver og interesser. I et samspill mellom disse to prosessene er det noe som trer i forgrunnen og noe som trer i bakgrunnen. Innen en slik tenkning kan forskerens egne reaksjoner være kilde til kunnskap, hvor det å analysere egen subjektivitet og forstå seg selv som observatør og deltaker blir viktig^{15,16}. Hvis vi skal ta på alvor denne utfordringen om å analysere egen subjektivitet, vil en viktig del av dette være å bli bevisst sin egen kulturtilknytning og forståelsehorisont i møte med den Andre som analytisk tilnærming. Ehn og Klein (1994:30) sier det slik at *”det er gjennom personlige konfrontasjoner med det som er annerledes at virkelig forståelse skapes, ikke gjennom abstrakte analyser og maskert subjektivitet.”*

Etnografiske undersøkelser har i økende grad rettet fokus på den meningsskapende prosessen som skjer i møtet mellom forsker og felt (Holstein og Gubrium 2009). Mening skapes i interaksjon mellom mennesker, og må bestemmes situasjonelt med inndragelse av kontekst (Mik-Meyer og Järvinen 2005). Holstein og Gubrium (2009) påpeker viktigheten av å i tillegg til å ha fokus på *hva* deltakerne snakker om – er like viktig å ha fokus på *hvordan* deltakerne snakker om det som de snakker om. Dialogene og det

¹⁵ George Devereux (1967) skriver i boken *”From Anxiety to Method”* om at motoverføring kan handle om hvordan forskeren reagerer på sine egne observasjoner. Den som studerer andre er følelsesmessig inne i materialet, hvor han selv også inngår. Denne overlappingen kan frembringe angst, fordi jegets grenser trues. Han mener at disse forstyrrelsene som denne angsten vekker, er viktige opplysninger, men at forskning ofte prøver å kontrollere dette gjennom metodologiske tilnærminger, forkledde som vitenskap, men som i realiteten fører til en forkledning av datagrunnlaget.

¹⁶ Gjennom standpunktteorien tar Sandra Harding (1992) hun til orde for en sterk objektivitet i form av en kritisk refleksjon omkring kulturelle og historiske verdier innbakt i forskningen. Objektivitet trer frem gjennom å reflektere og synliggjøre det stedet vi står og snakker fra. Mine subjektive erfaringer kan i dette perspektivet være like legitime for utforskning som det å forske på andres erfaringer. Et slikt utgangspunkt danner imidlertid kun et startpunkt for diskusjonen. Analysene må diskuteres med vitenskapelig teori og testes inn mot metodologiske standarder. Donna Haraway (1995) tar til orde for at vi alle er situerte, i den forstand at vi inngår som en del av en kontekst. Hun hevder at det ikke kan finnes en nøytral posisjon. Det finner ingen personer eller steder som kan fortelle om fakta uavhengig av kontekst. Vi er alle medlemmer av samfunnet og kan ikke stille oss utenfor. Det vil si at det ikke finnes nøytrale personer eller kontekster. En sentral del av situeringen vil handle om å synliggjøre og problematisere egne forutsetninger gjennom å være tydelig, åpen og konkret.

komplekse livet står i fare for å forsvinne i den vitenskapelige teksten (Ehn og Klein 1994). Det betyr at det å forstå hvordan den meningskapende prosessen trer frem i dialogene er vel så kritisk som å ha fokus på hva man substansielt snakker om og hva det fører til. Et dobbelt fokus på både hva og hvordan mening produseres, hjelper meg å rette blikket mot de konstituerende elementer i samhandlingen. Det handler om å betone det tidsbundne og den sosiale sammenheng kunnskapen skapes i (ibid). En måte å forstå arbeidet jeg har gjort, er å se på at fagutviklingssamarbeidet har hatt fokus på spørsmålet om *hva*, gjennom dets fokus på å lete etter hva som har vært virksomt i rehabiliteringsarbeidet, mens jeg i avhandlingen har hatt et blikk rettet mot *hvordan*, gjennom å se på situasjonen og de betingelsene som denne kunnskapen er dannet i.

Essayet som kritisk utprøvende tekst

Som tekstlig fremstillingsform og analytisk verktøy, har jeg brukt essayet som kritisk utprøvende tekst. Under hovedfagsstudiet i praktisk kunnskap ble jeg introdusert for essayet som en metode for å kunne utforske, herunder analysere praksiserfaringer, enten egne eller andres, hvor praksis og erfaringer ble forstått som kilde til kunnskap (HIBO rapport 10/2005).

Essayet er både en sjanger, skrivemåte, metode og erkjennelsesform. Det har en dialogisk struktur, hvor refleksjon over erfaringer bærer teksten. Essayet er forankret i erfaring av virkeligheten og tar sitt utgangspunkt i erfaring, hvor erfaringens språk er det fortellende språket (Bech-Karlsen 2003). Fortellingen gir også en mulighet for å kunne uttrykke erfaringen estetiske dimensjon (Dewey 1934/2008), som jeg skrev om på side 69. Det vitenskapelige essayet i form av en skriftlig refleksjon over en fortelling, blir her presentert som egnet til å utforske yrkeserfaring fra et innenfraperspektiv, hvor vitenskapeliggjøringen handlet om en bevegelse til et utenfraperspektiv gjennom en kritisk refleksjon og teoretisk analyse. Et innenfraperspektiv vil bla annet handle om å innta en kritisk tenkende subjektposisjon (Steinsvik 1998) og gjennom å si "it seems to me" (Arendt 1978). Essayet beskrives i studieplanen som en kritisk, utprøvende *metode*,

hvor man vektlegger den essayistiske tilnæringsmåten som *erkjennelsesform*. Som metode er den essayistiske skrivemåten dialogisk; den forsøker å framtvinge sannheten gjennom kritisk dialog. Essayet er ikke systematisk og avsluttet, men *underveis*, hvor tenkningen står fram som en prosess man kan følge, ikke som resultatet av tankeprosessen. Essayet inviterer til å ta del i de dilemmaer, konflikter og problemstillinger som praksis rommer. Essayet byr på en metode for undersøkelse og utprøving av og refleksjon over yrkeserfaringer, og bygger på et sentralt utgangspunkt at det finnes utforskende og kritiske elementer i *selve skrivingen* som stimulerer tankevirksomheten. Jeg kommer senere tilbake til hvordan jeg konkret har arbeidet med dette.

4. Feltarbeidet og utarbeidelse av empirisk grunnlagsmateriale

Jeg har betraktet fagutviklingssamarbeidet jeg har gjennomført sammen med deltakere og fagfolkene i en kommune som et feltarbeid. Med utgangspunkt i egne erfaringer har jeg utforsket utfordringer i dette samarbeidet. Feltarbeidet er gjennomført over tre år, med et halvt år i forkant som forberedende fase, ett og et halvt år som aktiv arbeidsfase, og et år i ettertid med tekstbearbeiding og utforming av erfaringshefte. Jeg har møtt samarbeidspartnerne mine på ulike arenaer. Som empirisk grunnlag for tolkning og analyse har jeg ulike former for datamateriale:

- Transkriberte samtaler fra møtene i fokusgruppa.
- Referater fra de litt lengre møtene i fokusgruppa, og fra de sammenhenger hvor det ikke har vært naturlig å ta opp lydbåndopptak (prosjektgruppemøter, temakafe og kommunemøter).
- Feltnotater hvor jeg beskriver observasjoner og refleksjoner knyttet til dette. Innholdet i dette er nærmere beskrevet i empirikapittelet.
- Kommunens skriftlige planer og rapporter
- En av deltakernes sin jobbdagbok
- Diverse medieoppslag og medieomtaler

En mer detaljert oversikt over innholdet i dette materialet er nærmere beskrevet i empirikapittelet. I tillegg har jeg skrevet en tilbakeskuende tekst, hvor jeg med utgangspunkt i forskningsspørsmålet og den uroen jeg har opplevd underveis har beskrevet konkrete hendelser fra møtene, stilt spørsmål til det som skjedde og reflektert omkring dette. Denne teksten har både preg av å være empirisk (gjennom fortellingene fra feltet), samtidig som den er starten på det skriftlige analytiske og refleksive arbeidet.

5. Dialogen med andre

Et kritisk spørsmål til denne formen for forskning er om det er mulig å trekke allmenne innsikter ut fra en persons fortelling og en konkret erfaring. Dette handler for det første om man kan trekke ut allmenne innsikter fra en fortelling i et førstepersonsperspektiv, som ikke bare er en analyse og tolkning av en annens førstepersonsperspektiv, men forskerens egenerfaring.

Hvordan kan så noe fremstå som sant dersom det vi erfarer "bare" finnes i vår bevissthet? Fenomenologien vektlegger at subjektet er, via sin væren i verden, konstant konfrontert med intersubjektiv mening, forstått som meningsformasjoner, slik som sosiale institusjoner, kulturelle produkter i vid forstand, som alle har sin opprinnelse i fellesskapet og tradisjonen, og som derfor henviser subjektet til sine medmennesker og sine forfedre. Det er bare idet jeg erfarer at andre erfarer de samme objektene som jeg selv erfarer, at jeg er i stand til å erfare objektene objektivt, eller som intersubjektivt gyldige. Fenomenologien gir oss en forståelse av sannhet når det eksisterer en overensstemmelse mellom meningen og gjenstanden og det eksisterer en opplevelse av overensstemmelsen. I dette ligger det et krav om intersubjektiv gyldighet. I vitenskapelig sammenheng betyr dette at tekstens troverdighet er avhengig av at subjektets erfaring og forståelse prøves intersubjektivt i dialog med andres erfaringer og teori (Sokolowski 2000).

Studiet i profesjonspraksis og praktisk kunnskap åpner ikke bare for en fenomenologisk tilnærming i form av å forske på andres profesjonelle virksomhet i et førstepersonsperspektiv, men utfordrer også forskeren til å tre frem som et tenkende og tolkende subjekt. En slik tilnærming bryter med det tradisjonelle vitenskapelige objektivitetskravet. Peirce (1931) fremhevet erkjennelse som en offentlig prosess. Hvis ens erkjennelse ikke blir bekreftet eller korrigert av andre, kan man ikke skjelle mellom sann erkjennelse og sansebedrag (ibid). Han beskriver den kunnskapsutviklende prosessen i forskersamfunnet hvor forskerne opptre som kritikere som ikke er motstandere, men medarbeidere i den felles streben etter å nå sannheten. Det er et åpent fellesskap hvor alle medlemmer deler interessen av å finne sannheten, og hvor sannheten er funnet når et ubegrenset antall forskere samtykker over en oppfatning, dvs. de tviler ikke på den. Oppfatningen er derfor uavhengig av individet (ibid). Det å prøve tankene sine og erfaringene, er nødvendig for å finne det allmenne i det unike, og hva som er interessant og hva som ikke er interessant (Merton 1973, Longinio, i Hess 1997, Kalleberg 1992, Brinkmann og Kvale 1999).

Intersubjektiviteten har fått ulik fremtreden og betydning i de to delene av arbeidet mitt. I fagutviklingsarbeidet, har vi søkt etter en felles intersubjektiv forståelse i fellesskap knyttet til spørsmålet om hva som har vært virksomt. Sammen har vi identifisert noen tema og hvilke beskrivelser som er egnet til å gi et innhold til disse temaene. I avhandlingen har det intersubjektive fått to betydninger: For det første for å sikre at arbeidet er i samsvar med vitenskapelige standarder innenfor forskningsområdet, og for det andre ved å prøve om de spørsmål som diskuteres er av allmenn interesse.

Særlig har min tilknytning til prosjektet Ungdom i Svevet vært betydningsfull for meg. For det første gjennom arbeidet i fokusgruppa, som har vært en arena for å prøve tanker. Videre har jeg sammen med forskningslederen og prosjektlederen vært den som har fulgt prosjektet som helhet tettest. Jeg har også vært en del av forskningsgruppa på 10 personer og deltatt på alle fellessamlingene, samt mange av de lokale samlingene i kommunene. Det å være en del av et slikt fagmiljø har gitt meg en arena for å prøve ut

tanker og ideer. Jeg har vært med å forme prosjektet og jeg har blitt formet av prosjektet. Diskusjonene med de øvrige deltakerne¹⁷ og de forståelsene som har vokst frem i dette fellesskapet, har blitt til spørsmål og blick som jeg har tatt med meg tilbake til kommunen, og prøvd ut underveis i dialog med de andre. I tillegg har det blitt til forståelser og blick som jeg har med meg i mitt analytiske arbeid i avhandlingen. Særlig har de mange samtaler og diskusjonene med forskningslederen og prosjektlederen, i mangfoldige møter og på de mange reisene som det har blitt rundt om i fylket og på nasjonale arenaer gjennom tre år, bidratt til å gi retning til mitt arbeid og til å forme mine forståelser. Flere ganger har vi kommentert at vi ikke riktig vet hvor tankene kommer fra. Det har vokst fram en forståelse mellom oss. Det foreligger nå en sluttrapport fra prosjektet (Follesø red 2011), som oppsummerer de spesifikke og mer generelle funnene på tvers av alle prosjektene.

I litteraturen kan jeg finne både det kjente og det fremmede. Den har gitt meg tilgang til andres erfaringer og andre spørsmål. Andres perspektiver og måter å se ting på, kan få meg til å utforske og klargjøre egne tanker. Andre forståelsesformer hjelper meg til å stille kritiske spørsmål til egenerfaringen. Ved å bruke andres erfaringer og teorier, plassere jeg meg i et vitenskapelig landskap og i forhold til andre som er opptatt av det samme som jeg. En utfordring har vært å bruke litteraturen til å forstå, utforske og trenge dypere inn i egenerfaringen, og ikke til å forklare eller å forsøke å skulle validere egenerfaringen.

6. Kritisk tenkning og refleksjon

Studieplanen målbærer en forventning om at jeg skal bidra til å se eller skape noe nytt gjennom avhandlingen. Kanskje er denne jakten på noe "nytt", som lett kan forbindes med en tanke om at man skal oppdage noe, en hemske. Hvis utfordringen i forskning

¹⁷ Prosjektleder og forskningsleder, de kommunale prosjektlederne, de andre forskerne, ungdommene, politiske og administrative ledere, Arbeids- og velferdsdirektoratet, Barne- ungdoms- og familiedirektoratet, Helsedirektoratet, Landsforeningen for barnevernsbarn, regionale samarbeidspartnere som NAV, BUFetat, Husbanken og NNK rus.

ikke ligger i "å se det ingen ser, men å tenke det ingen har tenkt om det alle ser", (Schopenhauer i Bakke og Konsmo 2008:2) handler det ikke om oppdagelsen av noe nytt. For den ytre verden er der. Det kritiske elementet i denne formen for forskning handler om å stille spørsmål ved det vi tar for gitt. Det handler mer om å skrive frem noen nye perspektiver – nye spørsmål og nye måter å se ting på. Kanskje skulle man innen denne form for forskning heller stille et krav om at det utvikles forståelser eller innsikter som bringer oss litt lenger. Det å ta utgangspunkt i andres tanker, kan forstås som det å stille seg på skuldrene til noen. Spørsmål blir da om en har evnet å se litt lenger eller trenge dypere inn i spørsmål, fremfor å spørre om en har oppdaget noe nytt. Kanskje kan det handle om at teksten representerer en vending, som får deg til å snu blikket i en annen retning eller som får deg til å tenke over og stille noen andre spørsmål. Og om innsiktene utfordrer til å handle annerledes. Da passer det kanskje bedre å stille et spørsmål om teksten representerer eller ansporer til noen *overskridende forståelser* (Østerberg, 1972) fremfor å snakke om nye forståelser.

Skriveprosessen

Allerede i det øyeblikket du ser noe som erfaring begynner du bevegelsen mot skriveprosessen. Gjennom å skrive blir vi mer oppmerksomme, og mer fremmede. I strevet etter å bli mer fortrolig med verden, tvinges man til å betrakte den som "en annerledes ting". Teksten blir virkelighetsfremmedgjørende, ettersom vi anvender et annet språk enn det daglige livets, eller snarere en annen virkelighet, en språklig modellverden. Skrivningen er både en måte å nærme seg og bli fremmed på (Ehn og Klein 1994). Skriftliggjøringen hjelper meg for det første til å kunne betrakte mine tidligere erfaringer og erfaringene fra dette møtet med de andre, på avstand. Når jeg ser fortellingen og tankene mine på papiret, blir de noe annet enn meg selv. Og jeg kan forholde meg annerledes til dem, enn når de bare er tankespinn. For det andre hjelper det meg til å tenke og reflektere over erfaringene. Teorier og litteraturen gir meg begreper, påstander og spørsmål som jeg bruker til å tenke med. Med utgangspunkt i den konkrete erfaringen/ møtet, gjør jeg koblinger til andre erfaringer som har vært

med å forme min forståelse, og skaper en fortelling. Gjennom de elementene jeg drar inn former jeg en fortelling. Skriveprosessen handler om å røre opp – og søke mening. Skape en fortelling om noe som fremstår som en meningsgivende tekst. En tekst som er en måte å se noe som noe.

Jeg er ikke filosof, men bruker filosofien som et redskap til å tenke med og til å tenke over. Praksiserfaringene er utgangspunktet, og målet er å skrive frem den kunnskap som kommer til uttrykk, utvikler seg og viser seg i praksissituasjonen. Det kan være lett å fordype seg i filosofiens dype skoger, for så å oppdage at jeg har gått langt bort fra det som det handler om. Men det kan du ikke alltid vite. Noen ganger må du gå deg litt vill. Kanskje fører det å følge denne tankestien deg til en slik lysning i skogen, hvor det plutselig åpner seg et rom der lyset faller inn, slik at du kan se noe nytt (Heidegger i Stolpnæssæter 2009). Men kanskje er denne veien en blindvei, der du skriver deg ut på viddene, og delete- knappen er god og ha. Men de gangene jeg har opplevd at jeg har gått meg vill, hvordan har jeg da kommet på sporet igjen? Da handler det om å finne tilbake til utgangspunktet før jeg gikk vill, og gjøre en fenomenologisk vending tilbake til "til saken selv" (Gadamer 2003). Da har det handlet om å minne seg på forskningsspørsmålet: Hva er det nå jeg lurer på? Hva er det som trer frem for meg? Er dette egnet til å si noe om dette?

I denne avhandlingen deler jeg fortellinger som jeg mener rommer hendelser i en situasjon som kan ha en allmenn interesse, som man kan lære noe av. Fortellingene er i seg selv ikke poenget. De er betydningsfulle i den forstand at jeg mener at de sier noe om noe eller i forhold til noe. Hva er det som skal styre hva vi forteller og hvordan vi skriver frem det vi skriver? Hyden (1997) bruker begrepene *Det fortaltes ordning* og *Fortellingens ordning*. Han viser hvordan kronologifortellere er opptatt av den innbyrdes ordning som forutsettes å råde mellom hendelser og situasjoner, dvs kronologi i virkelig tid. Mens de som er opptatt av et videre sammenheng- perspektiv, ser på hvordan man sorterer og prioriterer hendelser og situasjoner for å gjenskape dem i fortellingens form. All fortelling er altså en bestemt måte å gjenskape en bestemt sekvens av virkelige

hendelser – av det fortalte. Og fortellingen tilpasses alltid etter de omstendigheter som redegjørelsen avgir, og vil formes av den som forteller. En fortelling som bare inneholder en introduksjon, kompliserende handling og avrunding, er ikke en fullgod fortelling. Særlig ikke i en forskningssammenheng. Utviklende resonnement er nødvendig for at framstillingen skal fungere som fortelling, for at den skal bli interessant og meningsfull. Med slike kommentarer viser fortelleren hvilken holdning han har til det som fortelles, gjennom å betone visse element og la de fremstå som mer betydningsfulle enn andre. Utviklet resonnement spiller en viktig rolle for leserens mulighet til å tolke fortellingen, og for å kunne forholde seg kritisk til den. En redegjørelses indre sammenheng oppstår ikke ut fra kronologi, men på et abstrakt nivå som handler om referanserammer.

"Kronologi-tenkerne" tenker ofte at det råder en korrespondanse eller et spillingsforhold mellom språk og virkelighet. Forskere med dette perspektiv, tenderer til å vie størst oppmerksomhet til de "virkelige" hendelsenes innbyrdes ordning. De tilskriver denne ordningen en objektiv status, uavhengig av språket. De ser som sin hovedoppgave å vise hvordan fortellingen som redegjørende form gjensker en tidsmessig kronologisk hendelseskjede. Mens "sammenheng-tenkerne" er opptatt av poenget, av "det fortalte" og i denne sammenheng det fortelleren vil ha frem. Og i et praktisk kunnskapsperspektiv handler dette om å skrive frem hvordan det ser ut fra forskerens perspektiv.

Profesjonsutøveren har begrep og grep om den praksisvirkeligheten de opererer i (Steinsvik 2008). Ikke alltid kan det de forstår, kan og vet, uttrykkes fullstendig verbalt, men handlinger og gjøremål viser det frem. Språket vil være innvevd i handlingene, men også innvevd i personene og relasjonen mellom personene. Kunnskapen i handlingen vil således kunne forstås som situasjonsavhengig og relasjonell. Jeg har tidligere hentet hjelp hos Wittgenstein og Meløe (side 58), og det de skriver om sammenhenger mellom språk og praksis, og handlingers kontekstualitet.

For å kunne forstå den kunnskap som ligger i medvirkning som praksis, har det derfor fra min side vært ønskelig å forstå de handlinger, aktører og de omgivelser som knytter seg til denne praksisen. Det handler således om å søke å løfte frem erfaringene på en sån måte at de rommer både handlingen i det kontekstuelle landskapet de fremtrer i, meningen handlingen fremstår med og profesjonsutøverens tenkning i sin handling. I essayet ønsker vi ikke bare at leserne skal se kronologiske og ytre sammenhenger, men at de skal forstå noe av det vi forstår og tenker - at de skal se det landskapet vi ser, den sammenhengen fenomenet eller de tingene vi beskriver opptrer i. Og det er det som er poenget, det du vil fortelle, det som leseren i ettertid oppfatter som meningen, det som leseren oppfatter som "det fortalte" som vil styre hvilke fortellinger du skal ta med og hva du skal utelate i essayet. Og det er der essayskrivingen kan være litt frustrerende. Man har en ide om hva en vil formidler når en starter skrivingen, hva som skal stå igjen som "det fortalte", og så begynner man å skrive frem selve fortellingen med dette for øye. Men så må man samtidig være åpen for at "det fortalte" vokser frem, utvikler seg og noen ganger tar nye veier gjennom skriveprosessen, hvor en må gå tilbake og justere hva en har med og ikke i fortellingen(e). Og det er kanskje litt av det spørsmålet jeg har forsøkt å stille meg underveis: Hva er poenget med denne teksten? Hva vil jeg? Hva skal stå igjen som "det fortalte" når jeg er ferdig - utover selve fortellingene? Her har jeg erfart denne formen for skriveprosess som en stadig tilbakevendende prosess, hvor refleksjonene, dialogene med andre og erfaringer jeg gjør underveis, får meg til å stille nye spørsmål til det som hendte, slik at fortellingen må utdypes. På denne måten "oppdager" jeg nye ting i erfaringen. Ting som jeg har lagret ubevisst, men som ikke var bevisst for meg. På samme måte kan ting som er med i historien utelates underveis.

Denne avhandlingen har slik jeg ser det tre hovedfortellinger, og mange små fortellinger: 1) Den ene er fortellingen fra prosjektet – beskrevet i erfaringsheftet, hvor leseren åpent inviteres til å ta del i fortolkningen av det fortalte i disse beskrivelsene, i form av fem spørsmål som alle begynner med: "*Hva med ...*". 2) Den andre hovedfortellingen er

fortellingen om feltarbeidet, som jeg bruker for å gi et innhold og kunne svare på forskningsspørsmålet. Valget av hendelser og fremskrivingen av disse er gjort med tanke på å kunne svare på hvilke utfordringer jeg har møtt i samarbeid med utsatte unge i fagutvikling/ forskning. Det fortalte handler nettopp om dette, og hvor jeg ved bruk av en essayistisk språkform, mer indirekte inviterer leseren til å ta del i fortolkningen av det fortalte. 3) Den tredje hovedfortellingen er fortellingen om forskningsprosessen, hvor de tingene jeg her trekker frem som det fortalte, handler om hva som har blitt styrende for mine metodiske valg. De tre fortellingene bygger på hverandre. Du må ha kjennskap til den første for å kunne forstå den andre, og du må ha kjennskap til de to første for å forstå den tredje.

Tekstmessig kan man si at avhandlingen som helhet inneholder beskrivende, undersøkende og konstruktive elementer (Holter og Kalleberg 1996). Erfaringsheftet og fortellingene fra feltarbeidet er beskrivende. Midten av avhandlingen, kapittel 4-6 er undersøkende gjennom at jeg reflekterer over og diskuterer forskningsspørsmålet med utgangspunkt i fortellingene. Til sist kommer en konstruktiv del, hvor jeg utforsker mulighetene og noen av hindringene som kan oppstå når man skal bevege seg i retning av en forbedret praksis. Jeg tar da i bruk det som kanskje kan kalles en filosofisk og sosiologisk fantasi¹⁸.

Å finne en stemme

Da jeg startet arbeidet med å skrive selve avhandlingen, arbeidet jeg mye med hvilken form teksten skulle ha og hvilken stemme jeg skulle ha i teksten. Jeg skrev flere utkast til innledningen, da jeg tenkte at dette ville sette en tone for resten av teksten. I et notat til veileder skisserte jeg fem ulike tilnærminger, og skrev teksteksempler på hver av dem. I oversendelsesnotatet skriver jeg at jeg lurer på hva slags stemme jeg skal ha i oppgaven, og hvor stor grad av det jeg kaller innenfraperspektiv, jeg skulle legge til grunn, eller om jeg skulle variere mellom ulike tekstformer. Jeg var på dette tidspunktet

¹⁸ Ragnvald Kalleberg (1992) bruker begrepet sosiologisk fantasi, og jeg har her utvidet det og tilføyd filosofisk.

usikker på om jeg i et doktorgradsarbeid skulle våge å skrive slik som jeg hadde lært i hovedfagsstudiet, og skrive med utgangspunkt i egne erfaringer¹⁹. Jeg opplevde allerede da jeg skrev det ene eksempelet, som nå står ordrett som innledning på denne teksten, at innledningen satt. Den skapte en nysgjerrighet hos meg og jeg følte det satte en tone for teksten, og valget sa på en måte seg selv.

Den antropologiske og etnografiske lesningen ledet meg til Van Maanen (1988), som i sin bok "Tales of the field" presenterer tre ulike formidlingsformer som han kaller Realist Tales, Confessional Tales og Impressionist Tales²⁰. I boken diskuterer han fordeler og ulemper med dem og når de kan passe. Han er også opptatt av å ta hensyn til hvem du skriver til. De tre fremstillingsformene er idealtypiske former for å få frem noen poenger, og brukes ofte om hverandre, hvor man blander ulike genrer i en ferdig tekst, for å få frem et mest mulig nyansert og presist bilde av kulturen. Denne lesningen ble viktig for meg. Jeg opplevde filosofien gav meg noen blikk å se med og å tenke med, men

¹⁹ I Småkommuneprosjektet (Halås red 2006) samarbeidet jeg med sosialarbeidere i små kommuner, hvor vi sammen undersøkte hva som særpreget arbeidsformene deres. I hovedoppgaven fremstår fortellingene fra disse sosialarbeiderne som det empiriske grunnlagsmaterialet, men hvor jeg fremstår med en tydelig jeg stemme som tolker erfaringene og som bringer inn egne erfaringer som refleksjonsteppe. Dette blir det jeg har kalt en hybridløsning.

²⁰ Van Maanens(1988) første formidlingsform er Realist Tales. Her er det en tredje persons fortellerstemme som anvendes for å skape et inntrykk av fravær av etnografen. Målet er å få en så objektiv beskrivelse som mulig ved kun å beskrive det som blir sagt, tenkt og gjort av dem man studerer. Han skriver om denne formen at den gir et inntrykk av en anonymitet som man ofte etterstreber i vitenskapelige arbeider, hvor feltarbeideren er en travel men usynlig person som tror at den verden han beskriver er den virkelige verden. Beskrivelsene vil derfor være veldig konkrete og ikke gi uttrykk for tvil eller usikkerhet omkring observasjonene. Og hvor fortelleren utelater egne tanker i form av politiske holdninger og dommer. I andre enden er Confessional tales. Her er etnografens tilstedeværelse i feltet svært synlig. Fortellingen består av en dialog mellom fortolkeren og det fortolkede, og fremstår som en veldig subjektiv fortelling, med beskrivelser av kulturen og feltarbeiderens egne opplevelser og følelser i møte med den. Fortellingen er spekket med selvrefleksivitet gjennom opplysninger om manglende data, ufullkommenheter og blinde flekker, som bidrar til å skape en gjennom siktighet og troverdighet. Gjennom denne formidlingsformen skapes et nært forhold til leseren, ved at det dannes et gjenkjennelig og personlig bilde av fortelleren som leseren kan identifisere seg med. Dette gjøres ofte ved å legge opp til et ironisk selvportrett, for eksempel ved å beskrive personlige dommer eller dårlige vaner, og det kan herske en tendens til at man kommer tettere på feltarbeideren enn på de man studerer. Til sist beskriver han Impressionist Tales, som bygger på den dramatiske, gode fortelling som trekker frem de enestående eller sjeldne opplevelsene i feltet. Feltarbeidet danner rammer for en god historie, hvor ikke sannhetsverdien står i sentrum. Fortellerformen kan overskygge det analytiske perspektiv og Van Maanen stiller spørsmål ved om ikke genren nærmer seg mer kunst enn en vitenskapelig avhandling. Bak denne fortellerformen ligger en erkjennelse av at det ikke finnes en riktig måte å beskrive en kultur, men at den kan oppleves på mange ulike måter. Gjennom dette er en slik tekst egnet til å belyse kompleksitet og ulike fortolkningsmuligheter.

at antropologien i tillegg gav meg et vitenskapelig ståsted i det å være forsker i en praksis og et blikk til å se med. Det har ikke bare handlet om å reflektere over en praksis ved hjelp av filosofiske begreper, men også å være i en praksis og utforske den.

Jeg mener det gir et visst bilde av denne teksten ved å låne Van Maanens begreper og plassere teksten min i en kombinasjon av en bekjennende og impresjonistisk uttrykksform. Lesningen av Van Maanen gav meg mot til å ha en sterk fortellerstemme i avhandlingen. Et mot som er en viktig venn, for å våge slippe kreativiteten i forskningsprosessen fri.

Van Maanen stiller meg også spørsmål ved hvem jeg skriver til? Han beskriver hvordan etnografen må ta valg i forhold til hva som skal fortelles, på hvilken måte det skal fortelles og til hvem. Etnografen vil alltid ha en bestemt gruppe lesere i tankerne når etnografien utformes, og disse kan ikke unngå å ha en innflytelse på fremstillingen av de feltnoter, som ligger bak etnografien. Fortellerformen bør velges ut fra hvem en skriver til, sier han²¹. Hvem skriver så jeg til? Jeg har ambisjoner om å skrive på en slik måte at det gir mening for kollegaer som skal gjøre fagutvikling. Det betyr at teksten må ha et språk og innhold som formidler innsikter til dem om hva som man må tenke på når man skal drive fagutvikling sammen med brukere. Samtidig skriver jeg en avhandling som må holde mål i en vitenskapelig verden, så jeg må se for meg to lesergrupper på samme tid; Akademikeren som driver forskning og praktikerens som driver fagutvikling. Hvilket betyr at jeg vil tilstrebe meg i størst mulig grad å unngå vanskelige ord og beskrivelser.

²¹ Van Maanen (1990) beskriver tre kategorier lesere, *Social Science Readers*, *Collegial Readers* og *General Readers*. Social science readers leser med vitenskapelige briller, som gjerne sorterer ut det som ikke passer inn i deres eget interessefelt. De leter ofte etter empirisk materiale som understøtter en teori i deres egne undersøkelser. De er ofte ikke så interessert i forfatterens fortolkninger og er interessert i fakta, og utfordrer etnografen til å være så spesifikk i sin formidlingsform som mulig. Collegial readers som spesialister innen samme område, og som de mest kritiske mottakerne. Fagsjargong blir viktig, og det forventes at forfatteren redegjør for sin fremgangsmåte i form av hvilke teknikker og teorier han bruker, hvilke generaliseringer han lager og så videre. General readers har ikke den samme vitenskapelige motivasjon eller kritiske sans som de to andre gruppene, og her stilles krav til den språklige kreativitet og oppfinnsomhet.

Essayet kalles gjerne for et forsøk. Slik jeg ser det er essayet egnet til å undersøke et tema, hvor du søker forståelse, uten nødvendigvis å finne klare svar. I essayet lar du undringen drive deg fremover og har en vilje til å holde spørsmålene åpne. Du skriver frem en måte å se og forstå erfaringen på. I teksten prøver du erfaringen ved å gå i dialog med andres erfaringer og tekster, hvor du samtidig håper å vekke leseren til å gå i dialog med din tekst. Du skriver i tillit til leseren. Essayets mål er mer å åpne tankene, fremfor å lukke tankene. Essayet er en invitasjon til leseren. Det skrives med formål om å vekke leseren. Et essay er et forsøk på å beskrive verden som noe, og kan forstås som et innspill i den hermeneutiske dialogen.

Forskningsetiske spørsmål

Forskningsarbeidet inngår som et av delprosjektene i Ungdom i svevet, som er rapportert inn og fått godkjenning hos Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste. Ved oppstarten av samarbeidet ble deltakerne og fagfolkene fremlagt et informasjonsskriv, og gav et informert samtykke i å delta i forskningssamarbeidet, se vedlegg 1. I skrevet står det at alle som deltar i utgangspunktet vil være anonyme, men at det kan være fare for at de skal kunne bli gjenkjent. Deltakerne gav i arbeidets siste samtykke i måten datamaterialet er brukt i avhandlingen, se vedlegg 2. Samarbeidet har særlig reist fire sentrale forskningsetiske spørsmål:

1) *Hvordan skal man forstå kravet om anonymitet i et deltakerbasert forskningssamarbeid?* De unge deltakerne i prosjektet er på samme tid deltakere i et rehabiliteringsprosjekt, på samme tid som de er partnere i et forsknings- og fagutviklingssamarbeid. I tillegg er de få personer og har vært med i et prosjekt som er lett å identifisere i en liten kommune. Prosjektet har også flere ganger figurert i media (aviser, fagblader og TV). Muligheten for identifikasjon og gjenkjennelse har vært stor fra starten. Som parter i et forskningssamarbeid har enkelte av deltakerne ønsket å stå frem med navn. Som forsker har du plikt til å beskytte informanter. Avhandlingens kapittel 5 diskuterer profesjons- og forskningsetiske dilemmaer, avveininger og implikasjoner knyttet til dette.

2) *Hvordan kan man forstå et samtykke?* Avhandlingen stiller spørsmål ved hvor bindende et samtykke gitt i starten av et slikt samarbeid er, og diskuterer behovet for å se på samtykke i et slikt samarbeid, som et prosessuelt samtykke som ikke er gitt en gang for alle, men som forskeren må sikre gyldigheten av helt til siste slutt. Avhandlingen problematiserer hvorvidt ønsket om å stå frem og samtykket til bruk av opplysninger i et slikt samarbeid kan sees på som et resultat av påvirkning fra forskerens side, eller som en villet egenhandling fra deltakernes side.

3) *Hvor stort handlingsrom gir tilliten meg uten at jeg krenker likeverdigheten?* I fagutviklings-samarbeidet har vi vært samarbeidspartnere, som i dialog har beskrevet og fortolket prosjektets erfaringer. Vi tilstrebet et mest mulig likeverdig samarbeid gjennom å forsøke å etablere relasjoner mellom oss som likeverdige subjekter. Sammen har engasjert oss i å forstå noe sammen og bidra til å skape forandringer sammen. Ivaretagelse av denne likeverdigheten trer frem som vesentlig i fagutviklingspraksisen som jeg beskriver, og som er utgangspunktet for avhandlingen. I selve avhandlingen skriver jeg *om* dette samarbeidet. Idet jeg gjør dette, innebærer dette samtidig en objektgjøring av de andre, noe som igjen innebærer at likeverdigheten settes på spill. Jeg diskuterer hvordan deltakerne viser meg tillit og gjennom dette ber meg bruke min posisjon til å tjene deres sak, og hvordan det å ivareta denne tilliten blir retningsgivende for hva jeg kan skrive. Dette reiser et forskningsetisk dilemma knyttet til hvilket handlingsrom tilliten gir meg uten å krenke likeverdigheten?

4) *Kan lojalitetshensynet være til hinder for kritisk forskning?* Denne formen for deltakerbasert forskning i partnerskap bygger på prinsipper om likeverdighet og dialog. Dette reiser spørsmål ved om det oppstår lojalitetshensyn som vil hindre meg i å kunne utøve kritisk forskning?

Dette er temaer som er gjort til gjenstand for drøftinger i selve avhandlingen. Derfor skriver jeg ikke mer om dem i denne omgang.

La meg så først gi deg et innblikk i hva som står som resultatet fra det praktiske samarbeidet som jeg som fagutvikler og forsker har vært en del av. Dette vil jeg gjøre ved å gi en oppsummering av det erfaringsheftet som vi har laget fra prosjektet. Heftet er et resultat av en kollektiv prosess, hvor vi sammen har diskutert oss frem til form og innhold, ført i pennen av meg. Resten av avhandlingen er en refleksjon over de kunnskapsmessige utfordringene jeg har møtt i dette samarbeidet med de unge, hvor jeg utforsker hvordan jeg som forsker og fagutvikler kan møte disse utfordringene, og hva dette kan bety i en større sammenheng.

3. Prosjektsamarbeidet - Det empiriske grunnlag for studien

I denne studien tar jeg utgangspunkt i erfaringer fra et fagutviklingsarbeid som er gjort i samarbeid mellom ansatte og unge deltakere i et konkret prosjekt og meg som fagutvikler og forsker. Med grunnlag i disse erfaringene reflekterer jeg over hvordan profesjonsutøveren kan møte utfordringer som oppstår når hun skal samarbeide med utsatte unge i fagutvikling og forskning. Dette med særlig fokus på de unges deltakelse og medvirkning. Jeg har i tidligere vært inne på viktigheten av å se på sammenhengen og samspillet mellom forskningens hva og hvordan (side 83), hvor en erkjenner at resultatet av forskningen står i forhold til situasjonen og de betingelsene som denne kunnskapen er dannet i. Det empiriske grunnlaget for studien er således selve prosjektsamarbeidet, det vil si arbeidsprosessen og det som kan beskrives som resultatene av samarbeidet.

”Oppbygning av mennesker og hus”, het prosjektet som jeg har samarbeidet med. Det springer ut fra NAV kontoret i en liten kommune med om lag 2000 innbyggere. Men hva visste jeg om denne kystkommunen da jeg startet opp? Kommunen bar preg av å være i omstilling etter nedlegging av store bedrifter. Dette hadde ført til at de hadde mistet mange arbeidsplasser. Folketallet hadde gått vesentlig ned de siste årene, og de hadde et underskudd på befolkning under 45 år. Jeg hadde på forhånd hørt kommunen omtalt som et sted uten fremtid for ungdom, og jeg undret meg på hvordan det var for unge å vokse opp på et sted, hvor arbeidsplasser bla lagt ned og som hadde resultert i at folk flyttet? Var det slik der som i andre liknende lokalsamfunn at det er de med mest

utdanning som flyttet? Var kommunen et sted preget av optimisme og håp, eller var det et sted som ungdommen ville bort fra fortrest mulig? Var det et sted som folkene som bodde der var stolte av?

Kommunen har en videregående skole, som de pga nedgang i elevtallet frykter skal bli nedlagt. De unge må reise ut av kommunen for å få utdanning utover de linjetilbudene som er der. Antall sosialhjelpmottakere og saker i barnevernet har flatet ut etter en økning frem til 2006.

Bakgrunnen for prosjektet var at kommunen registrerte en økning blant ungdom og unge voksne med problemer i forhold til rus og psykisk helse. De opplevde at en del av brukerne hadde utfordringer knyttet til det å mestre et boforhold og økonomistyring. De registrerte at flere av de unge bodde enten hjemme hos sine foreldre eller under dårlige boforhold, og opplevde en økende etterspørsel etter bolig til vanskeligstilte generelt. Sosialtjenesten registrerte en særlig økning i gruppen 16-25 år som sluttet i skole/arbeid.

Målgruppen for prosjektet var unge voksne fra 18 år og oppover som hadde særlige utfordringer i forhold til psykiske lidelser, rus, dårlig mestring i boforhold og andre vanskeligstilte. Planen var at deltakerne skulle restaurere fire boenheter. Gjennom prosjektet skulle den enkelte deltaker ved å delta i rehabiliteringsarbeidet av en bolig få arbeidstrening, kompetanse i snekkerarbeid og en meningsfull hverdag. En viktig motivasjonsfaktor var tenkt at de ved å få delta i utforming av boligen skulle få tilbud om å leie eller kjøpe en leilighet til en gunstigere pris. Samtidig var det tenkt kompetanseutvikling innenfor relevante håndverksfag med faglig veiledning. Kommunen hadde med seg en del spørsmål som de ønsket å utforske gjennom prosjektet:

- Vil tiltaket kunne være med på å styrke denne gruppen og deres evne til å bo? Vil det at de får et eierforhold til leiligheten, styrke ansvarsfølelse for egen bolig, gjøre at de tar bedre vare på den og tar i mot hjelp i forhold til boveiledning?
- Vil dette kunne være med på å påvirke andre områder i deres liv, og gi dem den hjelpen de trenger for å kunne klare å være i en hverdag som for mange kan være vanskelig?
- Vil det for den enkelte deltaker være med på å styrke selvtillit, mestring, toleranse og identitet?
- Vil prosjektet bidra til at deltakerne får en økt bygningsfaglig kompetanse?
- Vil prosjektet bidra til at deltakerne kommer ut i tiltak/arbeid i ettertid?
- Vil prosjektet bidra til at deltakerne får hjelp i forhold til økonomistyring og lignende?
- Vil prosjektet gi deltakerne en plattform for å fortsette det gode arbeide som er påbegynt og ta ansvar for egen fremtid?

Prosjektet startet opp i 2009 og ble avsluttet våren 2011. For å realisere disse planene ansatte kommunen med hjelp av eksterne statlige midler prosjektleder, arbeidsleder, tilrettelegger og miljøarbeider. Parallelt hadde kommunen et ungdomsprosjekt "Oppfølging av ungdom 16-25 år" hvor de ønsket å styrke oppfølgingsarbeidet av utsatte unge innen barnevern og NAV mer generelt. Kommunen inviterte meg inn som samarbeidspartner fordi de ønsket meg som en samtalepartner og kritisk venn som skulle hjelpe dem i deres fagutviklingsarbeid. De ønsket hjelp til å utforske og få mer kunnskap om hva som var virksomt i det de gjorde.

Kjernen for samarbeidet jeg har hatt med kommunen, har vært med det vi har kalt *fokusgruppa*. Den har bestått av de fire mest sentrale medarbeiderne i prosjektet, de unge deltakerne i prosjektet og meg som forsker. På det meste var det fire deltakere. Tre av deltakerne har vært med mesteparten av tiden, mens to har vært med hele veien.

Deltakere har vært mellom 20 – 30 år, og har hatt det til felles at de av ulike grunner ikke har klart å fullføre utdanning og at de stod utenfor arbeidslivet, og at de ikke har klart å stå i en jobb over lengre tid. De lokale medarbeiderne i fokusgruppa har vært prosjektleder, arbeidsleder, kommunens miljøarbeider og NAV ansatt som var opprinnelig initiativtaker til prosjektet, og samtidig prosjektleder for ungdomsprosjektet.

I tillegg til de som har vært med i gruppa, har jeg på mine besøk i kommunen møtt en rekke andre personer. De viktigste har vært snekker og byggeansvarlig, *prosjektgruppa* – som i tillegg til de som er i fokusgruppa har bestått av helsesøster, psykiatrisk sykepleier og NAVansatt, *styringsgruppa* med helse- og sosialsjef, teknisk sjef og formannskapsmedlem. Videre har jeg deltatt på møter med ordfører, rådmann og truffet gjester på temakafeen prosjektet arrangerte.

Et halvt år før arbeidet i fokusgruppa startet opp, gjorde jeg avtaler med prosjektlederen om samarbeid. Jeg deltok på Fylkesmannens og Universitetets oppstartmøte med kommuneledelsen, noe som resulterte i at det ble undertegnet en samarbeidsavtale mellom kommunen og prosjektet. Som et ledd i forskningsarbeidet i Ungdom i svevet, gjennomførte jeg sammen med forskningslederen intervju med prosjektleder og initiativtakeren til prosjektet, prosjektgruppa, styringsgruppa og en av deltakerne som hadde startet opp på dette tidspunktet. Deretter hadde jeg to innledende møter med deler av prosjektgruppa, før arbeidet i fokusgruppa startet opp.

Arbeidsprosessen i fokusgruppa

Jeg har tidligere vært inne på hvordan jeg erfarte at mitt første forskningsspørsmål ble lite konkret, og hvordan jeg opplevde at jeg måtte konkretisere innholdet for å kunne gjøre meg forstått. Etter å ha møtt den ene deltakeren utarbeidet jeg et informasjonsskriv (vedlegg 1) til deltakerne i gruppa, hvor jeg blant annet skrev:

"I forskningsarbeidet mitt er jeg spesielt opptatt av hvordan de som jobber i kommunen lytter til og samarbeider med ungdommene/ de unge voksne, og hvordan man kan få til et godt samarbeid og en god dialog. Noen eksempel på spørsmål jeg er opptatt av er:

- *Hva kjennetegner et godt samarbeid mellom deltakerne og deres hjelpere?*
- *Hvilke utfordringer møter dere i samarbeidet?*
- *Hva vil det si å kunne bestemme i eget liv?*
- *Finnes det situasjoner der det godt at andre kan bestemme?*
- *Finnes det situasjoner hvor deltakerne ikke kan bestemme selv?*
- *Hva er en god hjelper? "*

Da vi møttes i gruppa, ble vi enig om at det *felles målet* med samarbeidet skulle være å finne ut hva som virker i arbeidet med utsatte unge, slik at de lokalt kunne få mer kunnskap om hvordan de kunne bli bedre til dette, og at vi gjennom dette også skulle bidra til forskningen i prosjekt Ungdom i Svevet totalt. Så ville jeg gjennom å delta i dette arbeidet gjøre meg erfaringer som grunnlag for å utforske det som jeg anså som mitt forskningsspørsmål.

Vi har møttes som gruppe totalt tretten ganger, hvorav en av samlingene var et to dagers seminar. Gruppa har planlagt og arrangert en temakafe og et avslutningsseminar i kommunen. Videre har jeg møtt prosjektledelsen²² på seks prosjektledersamlinger i Ungdom i svevet. To av deltakerne har vært med på fire fellesarrangement i regi av storprosjektet. I tillegg har det lokale prosjektet hatt en rekke møter hvor de har arbeidet med fagutvikling uten at jeg som forsker har vært til stede.

I gruppa har vi diskutert oss frem til hvilke erfaringer fra prosjektet som vi anser er betydningsfulle og viktige å løfte frem. Ulike virkemidler er tatt i bruk for å få tilgang til

²² De to prosjektlederne

erfaringene: Vi har brukt fortellinger, idemyldring, metaforer og tegning for å få frem de ulike aktørenes erfaringer, og som utgangspunkt for samtaler om hva som opplevdes som virksomt og betydningsfullt. Erfaringene er beskrevet i erfaringsheftet "Team firkløveren" (Halås, red 2011) fra prosjektet. De fleste samtaler er transkribert. Fra de to første foreligger det i tillegg oppsummeringsnotater. Fra enkelte av møtene foreligger det referater. Dette er der hvor det var svært lange møter eller det ikke passet å bruke opptaker. Som et vedlegg til teksten kan du finne en mer detaljert fremstilling av det konkrete innholdet og hvordan vi arbeidet i de ulike møtene (vedlegg nr 4).

Underveis i prosessen har prosjektet arbeidet med erfaringsformidling i egen regi lokalt og regionalt: Tre ganger har de hatt besøk av fagfolk og byråkrater fra andre kommuner og myndighetene, mens de to ganger har undervist på sosialarbeiderutdanningen. Dette har da vært gjort av fagfolkene sammen med en eller flere av deltakerne. Prosjektet har også vært aktiv med tanke på profilering i media, hvor deltakerne har fortalt om sine erfaringer i lokalaviser, fagblader, radio og TV. En av deltakerne har også på eget initiativ skrevet leserinnlegg om frafall i videregående skole i en nettavis.

Fokusgruppa har arrangert en temakafe, med inviterte gjester fra kommunen. I invitasjonen kan vi lese at formålet var *"å fortelle om prosjektet og hva vi har erfart så langt. Vi ønsker også å få idéer og innspill om hvordan lokalsamfunnet og kommunen kan bygge videre på de gode erfaringene fra prosjektet, og lage seg noen tanker om det å være med i prosjektet."*

Mot slutten av prosjektet hadde fylkesmannen og universitetet sluttmøte med kommuneledelsen. Representanter fra Husbanken og Arbeids- og velferdsdirektoratet deltok også²³. I forkant av møtet hadde jeg og forskningslederen skrevet en kronikk til

²³ Husbanken og Arbeids- og velferdsdirektoratet hadde begge gitt tilskudd til prosjektet.

lokalavisa, som oppsummerte erfaringer fra prosjektet lokalt, sett i lys av forskningen i prosjektet som helhet.

Under storprosjektets sluttkonferanse fikk to av deltakerne, sammen med tre andre unge i prosjektet møte Barneombudet. Denne samtalen dannet utgangspunktet for barneombudets åpningsforedrag av konferansen, hvor han var svært opptatt av å formidle de unges erfaringer med krenkelser i oppveksten.

Erfaringsheftet "Team Firkløveren"

Erfaringsheftet "Team Firkløveren" (Halås, red 2011) er det mest konkrete produktet fra arbeidet i fokusgruppa. Deler av innholdet beskriver erfaringer som inngår som vesentlig empirisk grunnlag for de påfølgende refleksjonene. Jeg vil derfor si litt om hvordan vi har arbeidet med heftet og gjengi de deler av heftet som jeg anser som viktig for å kunne forstå teksten videre.

Teksten kan sees på som en erfaringsformidling, i hovedsak form av utdrag fra samtale vi har hatt i gruppa. Refleksjonsprosessen i gruppa har vært det analytiske verktøyet, hvor analysen har munnet ut i noen temaer som beskrives nærmere. Nedskrivning, tegning, lesning og det å måtte fortelle om erfaringer utad, har vært med til å tydeliggjøre hva som har fremstått som viktig for oss. Forskerens jobb har vært å holde spørsmålene levende, bidra til bevegelse, komme med innspill i form av egne og andres erfaringer og kunnskap, og å hjelpe gruppa til å holde fast i det som kommer frem gjennom skriftliggjøringen. Gjennom å fortelle om egne erfaringer, høre andres, se ulike erfaringer i sammenheng, få litt avstand til dem ved å se de nedegnet, få noen innspill i form av erfaringer fra andre prosjekter eller teori, ved å gå tilbake til dem, tenke sammen på nytt og prøve ut nye formuleringer, har gruppa identifisert det vi betrakter som essensielt eller viktig. Parallelt med at prosjektlederne har blitt mer klar over hva

de gjør og hvordan det virker, har også deltakerne fått en mer bevisst kunnskap om hva de trenger hjelp til. Deltakelse i prosjektet har således hatt det som man kan kalle for terapeutiske effekter. Noe som gir grunn for noen refleksjoner, og som jeg får komme tilbake til.

Da jeg startet opp hadde jeg ikke et klart bilde av i hvilken form våre erfaringer skulle bli presentert, og hvordan jeg skulle forholde meg til erfaringene som forsker. Dette har handlet om to ting. For det første tenker jeg at det å invitere til et reelt partnerskap, handler om ikke å ha bestemt seg på forhånd, men være åpen for at partnerskapet skal finne ut av dette i felleskap. For det andre handler det om å la innholdet bestemme formen.

Hva har vi så kommet frem til? Erfaringsheftet er delt inn i tre hovedtema:

- Deltakernes opplevelser av mobbing og av å ikke bli sett av de voksne rundt seg da de var barn, og opplevelsen av å være utenfor i et lite lokalsamfunn
- Hvordan prosjektet har styrket opplevelsen av mestring, selvtilit, synlighet og inkludering, og hva de har gjort for å få til dette.
- Hva har dette å si? Dette handler om hvordan disse erfaringene utfordrer kommunen og NAV videre.

Jeg vil her gi en forkortet fremstilling av det vi har beskrevet i erfaringshefte. Jeg bruker samme språkform som er i heftet.

Erfaringer med mobbing og vanskelig skolegang

Felles for deltakerne, er at alle av ulike grunner ikke har klart å fullføre skolegang eller stå i arbeid over tid. Deltakerne har fortalt historier om mobbing i barndommen, hvor de opplevde at de voksne så og visste, men ikke gjorde noe med det de så. En ting var å oppleve vanskeligheter i familien, men en annen ting var opplevelsen av svik fra omgivelsene. Hvorfor har vi funnet det viktig å fortelle noe om opplevelsene av

utenforskap i barndom og voksenliv? Det er to hovedgrunner til dette. For det første handler det om at det å få forståelse for hva de har med seg av erfaringer i livet og hva som har vært med å forme dem, kan være viktig for å forstå hva som må til for å hjelpe dem. Det kan være vanskelig å forstå at noen bærer med seg erfaringer i livet som gjør at de kan trenge omfattende og langvarig støtte og hjelp for å kunne mestre et arbeidsfellesskap og stå i arbeid over tid. For det andre handler det om at deltakerne har vist et oppriktig engasjement for at andre ikke skal måtte oppleve det samme som de selv. De ønsker at deres historier skal kunne være en vekker for de som har innflytelse i samfunnet, for å forebygge og hindre at andre skal måtte oppleve å bli mobbet og stå utenfor. Jeg lar to av deltakernes historier gi et innblikk i dette:

Stian er i 24 år, og har vært med fra starten av prosjektet. Han bodde som barn først hos sin mor og senere hos sin far. Han elsker musikk og liker å spille gitar og veldig glad i å lage mat og fiske. De andre beskriver han som en glad gutt, som er ærlig, morsom, aktiv og omsorgsfull. Han drømmer om familie og hund og en jobb som yrkessjåfør på langtransport.

Stian har opplevd mye fysisk mobbing, og ble i perioder daglig banket eller havnet i slåsskamper. Han forteller om dager der han satt på do og spiste matpakke si, for å slippe å møte de andre ungene. En ting var å ikke få den støtten og hjelpen han trengte hjemme, men verst var det at de voksne rundt han, særlig at lærerne, ikke ville se det som skjedde med han og at han stod og ble holdt utenfor fellesskapet til de andre elevene. Han opplevde at lærerne bare brydde seg om hva som skjedde i klasserommet, men at de så hva som skjedde utenfor: *"Lærerne som jobbet på skolen skal komme og berge deg, men de gikk rett forbi deg som en gråstein. Skal ikke lærerne beskytte ungene? Du kan ikke la elevene ligge i ei veigrøft, med neseblod. De så hva som skjedde, men brydde seg ikke. De var feige."*

Stian opplevde også å bli mobbet av lærerne også, og forteller om en gang de skulle ha kartprøve: *"Jeg hadde ikke gjort leksene, for jeg fikk det ikke til for det var ingen som*

kunne hjelpe til hjemme. Da jeg kom på skolen, måtte jeg opp på tavla. Læreren satt seg på plassen min og sa at jeg var lat og ikke orket og gjøre leksene mine. Han sa at jeg ikke fikk sette meg før jeg kunne vise til alle svarene. Og da han slapp meg ned, klapsa han meg over nevene, og sa: - Neste gang gjør du leksene ordentlig!"

Han opplevde ofte å bli klassens syndebukk, og forteller om en episode hvor han og en kamerat hadde tent på toalettpapir på do, og ble oppdaget, men hvor det bare var han som fikk refs. Helt siden ungdomsskolen har Stian følt seg annerledes. Opplevelsen av å være utenfor og ikke bli sett, har gjort han utrygg og på andre mennesker, og han synes at det kan være vanskelig.

Da han var ferdig med ungdomsskolen, ønsket han å bli snekker. Men han måtte begynne på landsbruksskole, etter å ha blitt søkt inn der mot sin vilje. Han trivdes, men sluttet etter kort tid. Flyttet hjem igjen til sin far, og levde resten av skoleåret "litt på skeiva". Kom neste år inn på snekkerlinje, men hadde da dette som tredjevalg, etter førstevalget som nå var kokk, og andrevalget som var yrkessjåfør. For å gå snekker linja måtte han flytte til ny kommune og bo på internat, og dele hybel med en annen gutt. Han sluttet første uka. Etter et halvt år kom han inn på kokkelinja, men sluttet også der. "Jeg visste ikke hva jeg skulle bli, for jeg skulle bli så mye. Det gikk opp og opp og jeg var lei, og visste ikke hva jeg skulle bli. Var helt nedimella. Ville gå skole, men visste ikke hva jeg ville. Folk prøvde å hjelpe meg med å spørre og grave. Jeg var til og med på sykehus for å ta prøver, men ingen ting hjalp."

Men så en dag fant han ut hva han ville:" Det var en dag jeg var nede på kaia. Broren min kjørte stor lastebil og trailer, og ba meg sette meg inn og prøve den. Jeg satte meg inn, og vridde rundt nøkkelen. Da hørte jeg motorlyden, lærte meg girene og kjente hvor tøft det var! Og du bare satt der høyt oppe og du kjente deg som en konge. Da jeg fikk kjøre litt, da visste jeg. Det var som en åpenbaring jeg fikk: Aha! Her er yrket mitt! Her er det som jeg skal gjøre resten av mitt liv. Det er et fint uttrykk med åpenbaring. Hvis du ser på slike gammeldagse filmer, og så ser du et lys og hører "tada" – jeg fikk litt sånn

følelse da jeg satt inne lastebilen. Og da visste jeg at det her er meg. Jeg følte meg djevelsk komfortabel.”

Etter dette søkte han yrkestransportlinja, og arbeidet i ventetiden på fabrikk, hvor han fikk en godt betalt jobb. Han hadde det ikke bare greit der, men var der til han kom inn og begynte på yrkestransportlinja, hvor han fullførte det meste før han fikk jobb på flyttebyrå en tid. Deltakelse i prosjektet er for Stian et skritt på drømmen til å bli yrkessjåfør.

Nora er 33 år og Stians eldre søster. Hun har vært med i prosjektet nesten helt fra starten. Hun liker å være sammen med andre og elsker å lage mat og dra på fisketurer. De andre i prosjektet beskriver henne som omsorgsfull, stille, bestemt og utholdende. Da vi i starten av prosjektet skulle beskrive oss selv ved hjelp av ulike dyr, valgte Nora eselet. Hun opplever seg selv som sta og bestemt og at hun kan ha en sterk vilje som har hjulpet henne gjennom mange situasjoner.

Hun bor for seg selv i en leilighet som hun leier. Hun liker arbeidet på huset, og drømmer om å lære så mye av snekkerfaget at hun kan starte for seg selv og hjelpe andre med oppussings- og rehabiliteringsarbeid. Hun drømmer også om å få hjelpe andre: *”Jeg har lyst til å hjelpe ungdommer som har havnet i samme situasjon, at jeg kan dele mine erfaringer. Kanskje kan jeg fortsette i et slikt prosjekt, men som en vanlig arbeidstaker, hvor jeg kan bidra med det jeg har lært, og hjelpe ungdom som sliter, og være en motivator.”*

Som barn opplevde hun å flytte mye: *”Mamma har flyttet mye med oss. Vi flyttet fra hus til hus, og jeg måtte begynne på ny skole og ny skole. Men fra ungdomskolen og videregående da var jeg i fosterhjem og da var det stabilt. Men da har jeg dratt som en flyttsame etterpå. Det sitter i, klarer ikke helt å slå meg til ro.”*Nå er hun usikker på om kommunen har noen fremtid for henne, eller om hun må flytte på seg igjen.

Noras liv er sterkt preget av mobbingen hun opplevde som barn og ungdom: *"Jeg har vært mobbet på skolen i 10 – 11 år, og har hatt slitt veldig mye psykisk på grunn av det. Jeg har gått på skole og ramla ut, gått skole og ramla ut og i det hele tatt ikke klart å stått i noe. Har gått på kurs, kanskje klart å fullføre ett av fire kurs jeg har deltatt på. Har ramlet ut fordi at jeg har hatt angst. All mobbingen har gått ut over selvtilliten. Det har skapt en forventning til at andre skal mobbe deg. Jeg er blitt vant til at andre har vondt å si. Det sitter i hodet. Fremdeles har jeg lett for å tenke at andre snakker stygt om meg."* Alt dette gjør at hun bærer på en konstant følelse av ikke å strekke til og ikke være god nok: *"Jeg var så mye mobbet at det sitter enda i kroppen, har enda litt angst for å treffe andre folk, spesielt hvis jeg ikke kjenner de."* Hun forteller om da hun flyttet og begynte på ny ungdomsskole, hvordan hun var skeptisk til oppmerksomheten hun fikk fra de andre, og ikke turte å tro på at de var interessert i henne på en positiv måte. Og etter kort tid var mobbingen i gang igjen.

Hun har opplevd alle former for mobbing. Verst var det på ungdomsskolen da mobbingens karakter endret seg: *"Med ungdomsskolen ble mobbingen mer psykisk. Mamma ringte og snakket med lærerne på skolen. Da ringte lærerne til foreldrene. Men da ble du sladrebank – og det hele ble verre da, så da jeg var 12 år sluttet jeg å si ifra."* Mobbingen ble opplevd vanskeligst i ungdomstiden. Hun var i trassalderen selv, men var likevel ikke flink å svare tilbake, og tok ting inn over seg. Det var også i ungdomsskoletiden det ble det vanskelig å mestre hverdagen. Hun skjønnte da hva som skjedde, gjorde det hun kunne for å komme ut av det, men lyktes ikke.

Nora kan alle småveiene i bygda, som hun brukte for å stikke seg unna mobberne og de vonde blikkene. Hun har blitt vant til å trekke seg tilbake og være alene, selv om hun egentlig trives best med andre. Sykdom ble en måte å slippe skolen på, og fraværslistene gjennom hele skoletiden viser mye fravær: *"Jeg sa at jeg var syk, hadde hodepine, og fikk være hjemme. Men innerst inne var jeg frisk og opplagt. Men fraværslistene sier mye."* Verst opplever hun at det var da hun gikk Helse- og sosiallinja, som hun egentlig ikke var interessert i. Men at de voksne rundt henne ville at hun skulle gå der for å slippe

enda en flytting, og det var den eneste linja som hun kunne gå i kommunen. *”Og til slutt orket jeg ikke, for jeg var ikke interessert. Og de gav meg opp og jeg fikk frie tøyler til å stå opp og gå på skolen når jeg ville. Jeg gav F, og kunne komme midt på dagen”.* Resultatet ble at hun ikke fikk fullendt vitnemål fra videregående, men måtte ta det opp senere.

Da hun skulle ta opp fag for å få vitnemål, opplevde hun at enkelte lærere sa at hun ikke ville klare det. *”Men jeg bestemte meg, og jeg hadde mye hjelp fra de som gikk i klassen, som støttet meg. Jeg hadde tunge perioder, men de backet meg opp. Det som var annerledes dette året var at det gikk mest voksne folk i denne klassen som brydde seg. Og at jeg hadde bestemt meg. Det var første skoleår jeg fullførte med gode karakterer”.* Etter dette skoleåret har hun startet på mange kurs og arbeidsopplegg, men sluttet etter kort tid. Hun opplever å ha blitt sendt fra kontor til kontor i 10 år. Til slutt var hun så sliten og visste ikke lenger hva hun ville gjøre. Hun fikk uføretrygd. Saksbehandleren på NAV sa at hun fikk bruke tiden til å slappe av to år. Etter to år var hun klar: *”Til slutt fikk jeg høre om prosjektet her. Jeg tenkte at jeg er nødt til å gå i arbeid, og ta litt initiativ, og ta tak i meg selv og prøve å komme meg frem. Jeg kan ikke sitte hjemme og gruble og spekulere og synes synd på meg selv. Er nødt til å gjøre noe. Fikk høre om prosjektet, og har vært der i to og et halvt år.*

Opplevelse av å være utenfor

En av tingene som gruppa har vært opptatt av har vært hva det å ha en jobb betyr for opplevelsen av å være en del av samfunnet, og hvordan det blir ekstra synlig i et lite lokalsamfunn når du ikke er det. Vi har stilt spørsmål ved om hvor mye betyr jobben for oss og hvordan samfunnet ser på mennesker som ikke er i jobb? Deltakerne beskriver hvordan arbeidet på huset, hvor folk kan se resultatene av arbeidet etter hvert som fasaden blir ny, har ført til gode tilbakemeldinger: *”Folk ser at jeg er blitt mer synlig i samfunnet igjen, og det har gjort at jeg har fått mer aksept. Det er utrolig hva det har å si”*, sier en av dem. Stian sier det slik: *”Jeg synes at det er veldig bra vi har fått noe å*

gjøre, at vi ikke bare sitter hjemme og sliter dørkarmene hos oss selv. Å kunne kjenne at i dag, har vi brukt kroppen. Det er alltid sånn når vi bor i ei bygd, at alle prater med alle. Du gruer deg, for folk vet noe. Noen ting får de jo vite uansett, om du vil eller ikke. Når jeg ikke hadde noe å gjøre, sa de: - Skal du ikke gjøre noe? Her må vi så å slite og tjene penger, og så går du bare på sosialkontoret. Du gruet deg til å gå på sosialkontoret, i tilfelle folk du kjente skulle se deg. Men det er feil. De vet ingen ting om mitt liv. De skal ikke blande seg, og si ting hvis de ikke vet. Men som han Frank sier, så er det sånn at vi er blitt mer akseptabel. Folk godtar deg mer enn de gjorde før. De ser deg og kommer springende, og du får en klapp på skuldra: - Å, går det bra der nede. Jeg ser dere har fått opp stillasje nu! Da føler du liksom, jøss. Det er faktisk artig å være i jobb og få se en liten en klapp på skuldra. Jeg tror alle trenger å få en klapp på skuldra, men jeg tror noen trenger det kanskje mer enn andre.”

Nora forteller om hvordan det å stå utenfor arbeidslivet kan påvirke det sosiale livet: *”Man blir jo ikke så veldig sosial heller hvis du ikke har arbeid. I alle fall ikke jeg. Du trekker deg unna, når du ikke har arbeid. Du har ikke noe i samfunnet å gjøre. Nå er jeg her og der og overalt. Sitter jo aldri hjemme nu for tiden. Det synes jeg er bra.”*

Deltakerne er opptatt av hvordan fysisk sykdom sees på som en mer legitim grunn til å ikke ha eller være på jobb, og en av dem sier: *”Det er også mange måter å være syk på. Det har vi merket i småsamfunn. Noen ganger skulle vi hatt en juksehips på handa. Hvis ikke så er det ikke akseptert: De ser på deg som om at du enten er bare lat eller en unnasluntrer eller en snylter. Jeg har fått slengt mye i trynet. Nå er det godt å faktisk ha noe å gå til og bli sett på som likeverdig. Det er jo sånn sett en fullverdig jobb det vi gjør.”* En annen sier det slik: *”Hvis du ikke er på jobb, spør folk om du er syk og hva som feiler deg. Det trenger ikke være det, at du er syk eller har influensa. Det kan være helt andre ting som gjør at du ikke orker å gå på jobb. Alle kan ha dårlige dager, for å si det sånn, og enkelte kan ha enda verre dager enn de som har dårlige dager. Da er det ikke hver dag, så veldig artig å gå på jobb og sette seg ned der, når du har andre ting som*

bekymrer deg litt mer enn jobben. Jeg tror ikke du tenker så mye gjennom at du skulle vært på jobb. Derfor pleier jeg å si til folk: - Det trenger ikke være sykdom i bildet. Det kan være andre ting som gjør at du ikke kommer.”

Nora: ”Når du har gått arbeidsledig i flere år, skjønner du de andre som går arbeidsledig. De som har arbeid, forstår det ikke. De skjønner ikke når vi sier hvorfor vi ikke har jobb. Det er litt vanskelig!”

Hva har prosjektet betydd for de som har vært med?

Folk som møter deltakerne i dag, kan ha vanskelig for å forstå hvilken historie de bærer på og hvor betydningsfull den forandringen de selv opplever er, og som de som har fulgt dem kan se. Og slik som arbeidslederen, som er den som har fulgt dem nærmest, uttrykker det: *”Dere er mye lenger enn der dere var da dere startet. Og da tenker jeg ikke snekring, men hvor rak dere er i ryggen og hvor høyt hodet er hevet.”* La oss se litt på hva de selv og fagfolka i prosjektet forteller om hva de har lært i prosjektet og hva det har betydd. For det første forteller de noe om at de har lært mye om det å snekre og bygningsarbeid. Om standarden på et hus og om det å renovere hus. De har lært å rive, isolere, skifte vinduer og bordkledning. Men prosjektet har også fokus på en rekke andre ting, som Stian sier det: *”Vi kan bruke nedrivning og oppbygning som eksempel på mange ting. Ikke bare i huset men i livene våre og, så det er mye man har lært.”*

Noe av det de har lært er ferdigheter som også kan brukes på andre områder i livet, som det å planlegge, prøve og feile, gjøre beregninger og nøyaktighet. Men den viktigste lærdommen, er kanskje det de har lært utover dette. Hva har prosjektet ellers betydd og hva har de lært? Nora deler tanker om dette: *”Gjennom prosjektet har jeg fått noe å gjøre, og jeg har lært noe om det å stå i arbeid. Jeg klarer nå å komme meg opp om morgenen, og er blitt avhengig av å være på jobb hver dag, og opplever at jeg har fått mer meningsfulle hverdager. Og så lærer vi faktisk ganske mye om oss selv og de andre som man jobber i lag med og om samarbeid med andre. Du lærer å jobbe i team. I vårt prosjekt så deler vi alt. Vi bryr oss om hverandre og stiller opp for hverandre. Du er nødt*

til å utfordre deg selv. Jeg har utfordret meg selv ganske mye. I fra å ikke kunne stå i stillasje, til å gå øverst. Jeg er litt mer sosial, har fått mer selvtillit, er blitt mer positiv innstilt og ser litt mer på meg med et godt selvbilde. Og det tror jeg at de rundt meg gjør også. Jeg har fått mer anerkjennelse og merker at folk prater til meg nu. Før så gikk de bare forbi uten å se meg. Nu stopper de og prater og spør hvordan det går i prosjektet, om hvordan det går med huset og om vi er flyttet inn. Jeg synes det er fint at folk plutselig bryr seg. Du er plutselig en del av samfunnet. Og så er jeg kommet inn på boligmarkedet.”

Stian: ”Gjennom prosjektet fikk jeg meg en jobb med en høvelig lønning – i alle fall til å klare seg på. Og man fikk bedre selvtillit slik at man turte litt mer og litt mer, og turte og slippe feste på den angsten på hva folk tenker når du går ute. Jeg spiller mindre data/ TV enn jeg gjorde før, og har lettere for å komme meg ut. Jeg har blitt litt mer åpen og har det bedre med meg selv. Kjenner at jeg klarer å få gjort noe. Jeg har blitt kjent med nye folk og har lettere for å si ifra. Jeg er blitt mer selvsikker og føler at jeg får mer ut av dagen. Jeg har lært meg til å bruke folkene i prosjektet mer enn jeg gjorde før. Det er greit å vite at man ikke er alene og at man har folk rundt seg. Og det er derfor det heter oppbygning av mennesker og hus.”

Også fagfolka opplever å ha hatt utbytte av å være i prosjektet, og en av dem sier: ”Jeg har fått større forståelse for hva slags utfordringer som eksisterer. Og så har jeg lært å tenke på nye måter og problemløsninger på mer utradisjonelle måter.” En annen sier det slik: ”Jeg har fått høre sterke fortellinger om deltakerne og tilværelsen deres, og fått innsikt i en annen problematikk. Og jeg har blitt styrket troen på at endringer går an. Jeg har fått oppleve en god arbeidsplass, og har sett betydningen av å bruke tid til å reflektere med andre.” En sier det slik: ”Jeg opplever at jeg er blitt mer ydmyk og ikke så forutinntatt og ser at det finnes ei fortid. Og jeg har lært meg å bruke kompetansen min på en helt annen måte. Opplever at deltakerne utvikler seg positivt, mestrer oppgaver og tør formidle seg sjøl. Jeg har fått mer tro på endring. Har fått oppleve en utrolig trivelig

arbeidsplass, med fin dialog mellom kollegaer og med prosjektdeltakerne og tid til å reflektere omkring arbeidet med prosjektdeltakerne". Mens to andre sier det slik: "Jeg har lært noe om å være i samme båt og lære av hverandre, og gjennom dette lært nye måter å gjøre ting på.", og "Jeg har fått ekstra gnist, med tro på at det er andre måter å jobbe på og nå folk på, og finne løsninger"

Den viktigste fellesnevneren for deltakerne er kanskje at de opplever å ha fått mer selvtillitt og selvinnsett. For fagfolka er fellesnevneren mer innsikt i livet til deltakerne, og det å finne og våge nye måter å hjelpe på sammen med deltakerne.

Samtidig som deltakerne bærer på sterke historier, er de opptatt av at de ikke er historien sin! Men at det er viktig at folk ser dette bakteppet av flere grunner. For det første gir historiene deres et bakteppe for å forstå hva de trenger av tid, støtte og hjelp for å komme inn i arbeidslivet igjen. Og ikke minst for å forstå hva som kreves av dem selv i et slikt løp. Historien danner for dem et viktig bakteppe for å forstå de skrittene de har tatt fremover, slik Stian uttrykker det: *"Jeg synes det er flott at folk kan få lese hvordan livet har vært for oss, og så kan de få lese hvordan vi har kommet oss etter det. Vise at vi har tatt tak i ting. Du skal ikke glemme historien, men du må gå videre. Det er viktig å få ut, for det er mange som stenger seg inne til de blir gamle, fordi de er litt redd for å prate med folk. Da kan det være viktig med et slikt hefte, hvor vi kan si: - Vi vet det er vanskelig, men dere er nødt til å gjøre det, for å komme dere videre."*

Alle i prosjektet har hele tiden hatt et stort engasjement for at andre unge ikke skal måtte oppleve det samme som disse unge, slik Nora sier det: *"Det skulle vært gjort noe allerede når vi gikk på ungdomsskolen, for det var der vi begynte å dette ut. Det burde startet der, så tidlig som mulig".* De mener også det er for lite fokus på konsekvensene av mobbing: *"Det er snakk om mobbing på skolen – men det er ikke snakk om konsekvensene og det som skjer etterpå når du er ferdig med skolen. Hva det gjør med personen etter på. Det er det som jeg har plagdes med. Og jeg vil få det ut – for jeg vil at ungdommen skal få vite det. Ikke mobb noen for dere ødelegger et helt liv til en person".*

Hva har opplevdes virksomt?

Heftet beskriver erfaringer og tanker om hva vi har opplevd virksomt. Vi har samlet sitater fra samtalene under overskrifter som håp og drømmer, fellesskap og samarbeid, opplevelsen av å bli tatt imot og gjensidig tillit, det å gjøre aktiviteter sammen, medvirkning, opplevelse av mening, at det er et ordentlig arbeid som gir formalisert kompetanse, personlig engasjement, utholdenhet og den gode veilederen. Andre temaer er opplevelsen av likeverdighet, men samtidig respekt for forskjellene, at det er høyt under taket, at man gir ros og positiv feedback og at arbeidet bygger på prinsippet om "learning by doing".

Drømmen om og løftet om en bolig representerer et håp om ei fremtid. Stian har tidligere beskrevet parallellen i oppbygning av huset og menneskene som er i prosjektet. Og etter hvert som huset vokser frem, vokser deltakerne i takt med dette. Og forandringen synes på huset, og forandringen synes på deltakerne. Vi har tidligere lest om hvordan både Stian og Nora beskriver usikkerheten og forvirringen knyttet til hva de kunne bli til yrkesmessig, og usikkerhet på sin plass i et fellesskap med andre, og hvordan dette har ført til en tilbaketrekning. I prosjektet har det vokst frem et håp om både et yrkesliv og sosialt fellesskap med andre.

Stian drømmer om å bli langtransportsjåfør: *"Dette er et skritt på drømmen til å bli yrkessjåfør. Det skal jeg bli. Hvis du virkelig brenner for noe, så klarer du å gjennomføre. Det er bare en ting som kan føre deg dit du vil, og det er viljen din. Og da er det ingenting som kan sette kjepper i hjulene dine. Da jeg begynte i prosjektet, var jeg ikke så giret. Jeg ville egentlig ikke det. Har egentlig ikke hatt interesse. Men så satte jeg meg et mål etter hvert, og har bestemt meg for at jeg skal fullføre dette uansett om det kommer til å bli tungt. Og det kommer til å bli tungt. Og når det blir tungt så har jeg folk rundt meg. Men det handler om ikke å gi seg."*

Med sine erfaringer av å stå utenfor og alene har opplevelsen av fellesskapet mellom de som har vært med i prosjektet vært viktig. Det å lære sosiale ferdigheter, teamarbeid og samarbeid hvor en tar hensyn til hverandre og ansvar for fellesskapet har vært viktig, og Nora forteller: *Fellesskapet betyr alt når du er i arbeid. Er du alene på arbeid så mister du trivselen til å jobbe. Det blir kjedelig og du får nedgang. Og du må holde fokus på å ikke bare se det negative, men å se det positive. Så når det er folk der, så er vi kjempeglad for det, og vi prøver så godt vi kan...(...)... Og så har det mye med det at vi har vært outsiders på skolen. Vi vet hva vi har behov for. Vi vet hva vi søker hos folk. Vi får støtte hos hverandre. Du kan ikke kalle den kjærlighet eller sånn, men godt vennskap, for å si det slik. Sånne som aldri har blitt mobbet før, og ikke vært outsiders, de skjønner det ikke, de vet ikke. Det blir litt mer kaldt kan du si. Vi vet hva vi vil ha og det har vi trengt i fem, seks, syv, åtte år. Derfor tror jeg at samholdet blir slik som det er.*

Det må få noe å si

Grappa er opptatt av erfaringene som jeg her har fortalt om må få noe å si. Heftet oppsummerer dem fem spørsmål som kan reises til NAV og kommunen, i lys av erfaringene fra prosjektet:

1. *Hva med deltakerne?* Gjennom å delta i prosjektet har deltakerne utviklet en unik kompetanse. Hvordan kan kommunen gjøre bruk av den kompetansen som deltakerne har fått gjennom å delta i prosjektet?
2. *Hva med fagfolka?* To av de sentrale prosjektmedarbeiderne er ansatt på eksterne midler, og kommunen står i fare for at disse slutter ved prosjektslutt. De andre prosjektmedarbeiderne er ansatt i kommunen, og har gjennom prosjektet lært noe om nye tilnæringsmåter i arbeidet. Hvordan skal kommunen og NAV nyttiggjøre seg og spre den kompetansen som prosjektmedarbeiderne har utviklet gjennom å delta i prosjektet?
3. *Hva med tjenesteytingen?* Noen ungdommer trenger noe mer for å komme tilbake til arbeids- og samfunnsliv. Prosjektet har gitt kunnskap om hva dette "mer" kan handle om, og hvordan man kan gjøre det. Hva tenker kommunen at

prosjekterfaringene skal få å si i forhold til utføring og organisering av fremtidige tiltak som NAV og kommunen tilbyr.

4. *Hvordan måler vi resultater?* Hvilken betydning får prosjektet for hvordan kommunen og NAV tenker om mål, målekriterier og tiden som legges til grunn i et rehabiliteringsløp?
5. *Hva med kommunens forebyggende arbeid?* Prosjektet viser at det er mye som kan gjøres for å hjelpe barn og unge på et tidligere tidspunkt, kan kanskje gi unge et bedre liv og forebygge behovet for hjelp. Hvordan vil kommunen bruke erfaringene fra prosjektet til å se barn og unge som har det vanskelig på et tidligere tidspunkt og komme tidligere inn, slik at andre ungdommer som vokser opp i kommunen ikke skal måtte oppleve de samme som deltakerne i prosjektet?

Resultater fra arbeidet

Et halvt år etter prosjektslutt deltok jeg på kommunestyremøtet hvor prosjektets sluttrapport ble lagt fram. I den skriftlige og muntlige presentasjon vektla prosjektleder deltakernes erfaringer. Han skriver i rapporten: *”Det som jeg mener har hatt størst suksess er den delen som omhandler de deltakerne som vi har hatt i prosjektet og hvordan de har fått tilbake troen på seg selv og fått dokumentert at de kan og at det er mulig å få til ting. Det å få bygget opp ny selvtillit og følelsen av å mestre er uvurderlig i et prosjekt som dette og bør tillegges stor vekt i vurderingen av vellykket eller ikke som resultatmål.”* Det ble vist til at arbeidet i fokusgruppa hadde generert kunnskap om hva som må til for å hjelpe utsatte unge inn i arbeids- og samfunnsniv. Det ble vist til at boligen ikke var helt ferdigstilt på grunn av tidvis stort fravær i prosjektet. To av prosjektmedarbeiderne fortalte om erfaringer med miljøarbeidertjenesten som hadde vært tilknyttet prosjektet. Jeg presenterte et notat²⁴, med en kort presentasjon av deltakernes fortellinger, hva prosjektet har bidratt til og sentrale forskningsfunn fra

²⁴ ”Utfordringer for kommunen og NAV i videre arbeid med tidlig intervensjon overfor utsatte unge, sett i lys av kommunes Ungdom i svev -prosjekter ” Notatet finnes vedlagt i sin helhet i vedlegg 3

Ungdom i svevet. Planen var at to av de deltakerne skulle være med på presentasjonen sammen med meg, men de hadde pga uforutsatte hendelser ikke mulighet for å være med. I notatet pekte jeg på noen sentrale utfordringer og spørsmål som kunne stilles til kommunen og NAV i det videre arbeidet med tidlig intervensjon overfor utsatte unge:

"Hvis vi ser erfaringene fra prosjektene i lys av forskningsfunn i Ungdom i Svevet og annen forskning, reiser dette utfordringer og spørsmål på særlig fire områder:

- 1. Den største prisen for de krenkelsene som mobbing gir bærer det enkelte barn og den enkelte unge på selv. For noen kan dette føre til at de får vanskeligheter med å fullføre utdanning og stå i arbeidslivet, hvor det vil kreves mye av dem selv og omfattende, kostnadskrevende støtte og oppfølging fra omgivelsene for at de skal komme inn i arbeidslivet. Hvordan er situasjonen kommunens skoler i dag? Hvis det er slik at skolen er en arena for mobbing som påfører barn og unge krenkelser og sårbarhet: Hvordan forholder kommunen seg til dette?*
- 2. Mange av de unge i Ungdom i svevet forteller om ensomhet og om opplevelsen av å være annerledes. De forteller om hvordan de opplever å være på utsiden av sosiale fellesskap i lokalsamfunnet, og hvordan det kan være vanskelig å få innpass i det ordinære arbeidslivet. Hvordan kan kommunen og NAV bidra til å fremme et mer inkluderende arbeidsliv og lokalsamfunn?*
- 3. Erfaringene fra Ungdom i svevet og annen forskning viser at enkelte unge trenger oppsøkende oppfølgingsarbeid og støtte over tid, og at de har en voksen tillitsperson, for at de skal kunne komme inn i arbeids- og samfunnsliv. Dersom man skal lykkes med å komme inn tidligere med hjelp, krever dette at kommunen har medarbeidere som kan arbeide slik. Hvordan ivaretas dette i kommunens og NAVs tjenester til unge når prosjektmidlene tar slutt?*
- 4. De unge har gjennom deltakelse i prosjektet vist at de har verdifull kompetanse om det å stå utenfor og hva som må til for å komme inn i arbeidslivet, som NAV og kommunen trenger for å kunne møte utfordringer og utvikle sine tjenester.*

Kommunen er også forpliktet til dette i henhold til lov- og regelverk. Hvordan kan man utnytte kompetansen deltakerne og andre unge har, i kommunens og NAVs plan- og utviklingsarbeid?"

Orienteringssaken ble avsluttet med at NAV lederen orienterte om hvordan hun mente at prosjektet hadde bidratt til en bevisstgjøring omkring arbeidsformer, og fokusering i NAV kontorets arbeidsmetodikk, med økt vekt på tett oppsøkende oppfølging og rådgiving overfor ungdom. Hun kunne vise til en reduksjon i økonomisk sosialhjelp overfor målgruppe, noe hun så i sammenheng med prosjektet. I det endelige budsjettforslaget skrev hun: *"Mye av forklaringen på denne positive utviklingen vi viser til over (reduksjon av sosialhjelpsutbetalingene), tror vi ligger i at vi hatt gående prosjektene ...(...)... Denne nye måten å arbeide på, har bidratt til å nå ungdom og rusmisbrukere på en langt bedre måte enn tidligere. Dette betyr at vi kan arbeide mer forebyggende – noe som viser seg økonomisk lønnsomt."*

I forbindelse med kommunestyrets budsjettbehandling en måned etter, fremmet rådmannen på bakgrunn av dette et forslag om å videreføre miljøarbeiderstillingen (100 %) og ungdomsarbeiderstillingen (50 %) med kommunale midler, etter at ekstern prosjektfinansiering tok slutt, med følgende begrunnelse: *"Vi tror at innsats for å hindre at unge faller utenfor arbeidslivet kan gi store samfunnsmessige gevinster. Det handler også om verdighet og om muligheten for å delta og bidra i lokalmiljøet hvor man bor."* Det var knyttet stor spenning til budsjettbehandlingen pga kommunens vanskelige økonomiske situasjon. På tross av avisoverskriften dagen etter budsjettbehandlingen: *"Truet av konkurs"*, gikk forslaget gjennom.

Prosjektet har hatt følgende resultater:

- De enkelte deltakerne opplever å ha fått snekkerfaglig og sosial kompetanse, og styrket tro på seg selv og egen mestringsevne. Deltakerne har imidlertid ikke fått prøvd realkompetansen som målet opprinnelig var.

- Kommunen og NAV kontorets læringsprosesser: NAV lederen og ansatte beskriver at de har fått en økt bevisstgjøring omkring hva som er virksomt i oppfølging av utsatte unge, med påfølgende prioritering av ungdomsgruppa og fokusering av arbeidsmetodikk med styrket oppsøkende oppfølgingsarbeid.
- NAV lederen ser dette i sammenheng med reduksjonen i sosialhjelpsutgifter til målgruppa
- Huset er delvis ferdig rehabilitert. To av fire leiligheter er helt ferdig. Prosjektlederen vurderer at det gjenstår 35 % av arbeidet med å ferdigstille de siste leilighetene.
- Kommunen har igangsatt en tverrfaglig oppvekstgruppe som bla arbeider med spørsmål knyttet til mobbing og frafall i skolen, og hvordan styrke flerfaglig oppfølgingsarbeid
- Kommunestyret har videreført prosjektstillingene som miljøterapeut og ungdomsoppfølgingsstilling, til sammen 1.5 stillinger.
- Prosjektet har bidratt med empiri og læring til storprosjektet Ungdom i sveisets samlede forskningsinnsats. (Se oversikt i vedlegg 5 og artikkel som oppsummerer forskningsfunn i vedlegg 6).

Ungdom i svevet ble avsluttet som prosjekt i 2011. Arbeids- og velferdsdirektoratet og Helsedirektoratet har på bakgrunn av rapporteringene fra prosjektet bedt Fylkesmannen i Nordland i partnerskap med Universitetet i Nordland, om gjennom en fireårs periode å påta seg en oppgave med å organisere en videreføring og videreutvikling av kunnskap og erfaringer fra prosjektet som en del av en nasjonal satsing for å styrke arbeidet med utsatt ungdom i den enkelte kommune.

4. Likeverdighet på spill

Jeg har nå gitt deg som leser innsyn i det fagutviklings- og forskningsarbeidet som jeg har vært en del av. Dette var et arbeid hvor jeg gikk inn som profesjonsutøver i form av å være fagutvikler og forsker. Forrige kapittel gav et overblikk av hva jeg har gjort, hvordan ting er gjort og det som kan beskrives som resultatene av samarbeidet. På en måte kan man si at arbeidet mitt har bestått av to faser og to atskilte elementer, som rommer to ulike forskningstilnæringer, samtidig som at de er uløselig knyttet sammen og forutsetter hverandre. Jeg går nå tilbake til min fortelling, og retter et forskerblikk på egen praksis, med særlig fokus på de utfordringene jeg har møtt i dette samarbeidet. I kapittel 2 fortalte jeg om hvordan jeg tidlig i arbeidsprosessen erfarte en uro knyttet til ivaretagelse av likeverdigheten mellom deltakerne i prosjektet, og at jeg har latt denne uroen lede meg i valg av situasjoner og hendelser som utgangspunkt for utforskning og refleksjon. Hvordan erfarte jeg så at likeverdigheten stod på spill i møtet og på hvilken måte har det utfordret meg?

Forberedelse til første møte

Før første møte var jeg opptatt av å skape en god plattform for det videre arbeidet og jeg var opptatt av at alle stemmer skulle telle like mye og bli hørt. Hvordan skulle jeg få til dette? Skulle jeg innta en mer passiv observerende rolle og forsøke å "fange" dialogen

og samspillet mellom aktørene, eller skulle jeg innta en mer aktiv rolle hvor jeg tok grep for å bidra til det jeg oppfattet som en god kommunikasjon i gruppa? Ville kunnskapen vi utviklet bli mer sann, hvis jeg var passiv? Kunne jeg overhodet tro at jeg kunne fange samspillet? Da måtte jeg kanskje vært flue på veggene i huset mens de arbeidet og i møtene mellom dem. Men hva hadde jeg fått frem da? Tankene mine går til filmen "Salmer fra et kjøkken"²⁵ hvor forskere ble plassert på stoler, høyt oppunder taket, og satt til å observere folks bevegelser og handlinger på kjøkkenet i de norske hjem. De fikk ikke lov til å snakke med de som styrte nede på kjøkkenet. Tanken var at de skulle være minst mulig synlig og ikke påvirke handlingene som skjedde. De skulle bare observere og notere. I filmen kan vi se hvordan et av forskningsobjektene lar bevegelsene sine styres i en taus kommunikasjon med forskeren, for å se hvordan forskeren reagerer. Filmen viser således hvordan til og med et taust nærvær påvirker tankene, beveggrunnene og handlingene til dem og det som studeres.

Et annet spørsmål er hvordan jeg kan forstå det jeg ser? Ville jeg kunne forstå uten å ta del i samtalene? Hvilken virkelighet var det jeg var opptatt av å beskrive? Og hvem sin virkelighet kunne jeg beskrive?

Gjennom egne erfaringer og gjennom utdanning, hadde jeg lært mye om gruppeprosesser og om hva som fremmer og hva som hemmer dialog og kommunikasjon i en gruppe. Var det ikke vel så viktig å sikre at alle stemmer ble hørt, og at aktørene kjente seg fri til å bidra med sine tanker og synspunkter? Kanskje et passivt nærvær til og med kunne virke hemmende på deltakerne.

Jeg tenker tilbake på samarbeidet jeg selv hadde med sosialarbeidere i små kommuner (Halås 2006), hvor jeg skriver om situasjonens sannhet og fellesskapets sanne stemme. Jeg erkjente at sannhet må relateres til situasjoner, hvor ethvert praksisfellesskap bærer med seg et sett med individuelle og kollektive historier, som man kan forholde seg forklarende eller fortolkende til. Jeg beskrev refleksjon som noe som har formen av en

²⁵Salmer fra et kjøkken. (2003) Film: Regi/ manus/ produsent: Bent Hamer

dialog, fordi erfaring er kollektiv (Janik 1996). Dette med referanse til Wittgenstein (1997) som sa at all kunnskap har sitt utspring i erfaring, men ikke i min erfaring. Vi har alle våre erfaringer, i form av det vi har opplevd, lest og tenkt. Dette bringer vi med oss inn i møte med andre. Jeg kan ikke forutsette at mine erfaringer er allmenngyldige, og viser det sanne bildet. Men at jeg som forsker kan bidra i en dialog med andre i en felles refleksjon, hvor vi alle bringer med oss våre egne erfaringer inn i dialogen, og sammen søker å forstå hvordan noe er: *"Et annet perspektiv på dette, handler om å ikke betrakte seg som noe annet, men at vi i fellesskapet er vevd inn i hverandre. Det er ikke teoriene, det er ikke praksiserfaringene som er sannheten. Det som er gyldig må skapes i møte med den enkelte situasjon og kontekst"*. (Halås 2006:114)

Et annet spørsmål var hvor mye av egne erfaringer kunne jeg utfordre fagfolkene til å by på? Hvor gikk de berømmelige grensene mellom det å være personlig og det å være privat? Og hvor mye av meg selv skulle jeg by på? Hvor aktiv skulle jeg være? Jeg erkjente at jeg gjennom å være en fasilitator som skulle planlegge og lede møtene, ville jeg prege de i stor grad. Gjennom spørsmålene som jeg stilte og ikke stilte, ville jeg være med på og danne rammer for hva som kunne sies og ikke kunne sies.

Hva tenkte jeg så om dette før første møte? La meg dele noen av de tankene jeg hadde, som jeg gjorde meg før jeg møtte dem, og som er opptak av meg selv mens jeg tenker høyt under forberedelsene til møtet:

"Hvem er de her folkene som jeg nu skal møte? Det er tre brukere og tre ansatte. Hvordan skal vi få en type felles plattform i arbeidet med utgangspunkt i at vi først og fremst er mennesker og ikke de ulike rollene og hattene som vi har på oss. Kunne vi hatt en øvelse som gikk for eksempel på at eg har det bra som menneske når..., eller livet er godt å leve når... Det ene er å bli kjent med hverandre, og det andre er å kunne tre frem for hverandre som mennesker, først og fremst.

Jeg tror også at det er lurt å gjøre mer enn å bare sitte og snakke. Kanskje kan vi kan få fatt i andre ting enn det som kommer frem når vi prater i lag. I tillegg kan det kanskje være lettere å kommunisere på den måten, og det blir lettere å være med de unge deltakerne. For det med ord, det behersker vi som jobber, i veldig stor grad. Kanskje vil vi være mer usikker på andre ting. Kanskje vil det gjøre oss som aktører mer lik? Kanskje vil vi kunne nå lettere frem ved å bruke andre kommunikasjonsformer. Den andre siden av det handler om det å etablere en slags trygg plattform for det arbeidet som vi skal gjøre. For at vi skal kunne jobbe godt i lag, så må vi kjenne hverandre litt. Vi må kunne stole på hverandre. Det blir jo en utfordring at de kjenner hverandre, men kanskje ikke fullt ut. Kan jeg bidra til at de blir kjent med hverandre på en ny måte, og se hverandre på nye måter? Det handler selvfølgelig også om at de skal bli kjent med meg. Få trygghet og tillit til meg. Og da må jeg vise meg frem, da må jeg være synlig for dem. Da må jeg delta i samtalene på lik linje med de andre og komme med mine, vise hvem jeg er.

Jeg tenker at jeg innledningsvis kanskje må si noe om hva jeg ønsker. Samtidig som at jeg må invitere til og høre på hva de ønsker og kan tenke seg å ha ut av det.

Jeg tenker at de tre nivåene dette handler om. Brukerne er der for de kanskje vil ha noe ut av det for sin egen del. Forandringer i livet sitt. De som jobber der, er satt til å gjøre en jobb for den enkelte bruker, og har sannsynligvis en motivasjon i forhold til å skulle ville yte best mulig tjenester overfor dem. Men samtidig så tenker jeg at fagfolka har forventninger til å få hjelp til å se de endringene som skjer med enkeltpersonene og hvordan vi kan lære av det i forhold til det å utvikle tjenester bedre i kommunen. Og så er det for det tredje der hvor jeg kommer inn, hvor jeg på den ene siden skal være en støttespiller og samtalepartner i forhold til den lokale fagutviklingen og det å styrke og utvikle tjenestetilbudet. Den andre biten går i forhold til forskningsdelen, hvor prosjekt Ungdom i svevet ønsker å lære av dem og finne ut noe av hva er det som kan være lure grep og gjøre i forhold til den gruppa her.

Det som jeg synes er spennende med den gruppa her er at de kanskje er litt avhengige av hverandre på en måte. Med det mener jeg at det er ikke bare kommunen som yter noen tjeneste til noen innbyggere og brukere, men det handler også om at de gjør en arbeidsinnsats. De er med og rehabiliterer noen hus som kommunen faktisk trenger å få gjort noe med. De er med å bidra til verdiskapning. Og de er med på å utvikle nye arbeidsformer i kommunen, nye tilnæringsmåter i arbeidet med utsatte unge.

Jeg tenker at jeg må si noe om hvordan jeg forstår kunnskap. Dette med min arbeidsform. At jeg tenker at det handler om å forsøke å forstå noe bedre, og ikke nødvendigvis å lete etter svarene med to strek under. Derfor er det ikke viktig for meg at jeg og de andre forskerne skal trekke oss unna og gjøre analyser og komme med svarene og si at sånn er det, og det var bra og det var ikke bra, men at vi også kan gå sammen og prøve å forstå det. Og en viktig del for å kunne forstå noe, det handler faktisk om å beskrive og få gjengitt beskrivelser på hvordan ting fremstår og hvordan det kan forstås. Og der ønsker jeg hjelp fra dem. At vi kan få til gode beskrivelser som er dekkende og som sier noe om hvordan ting kan ses og forstås, og så i neste omgang løfte frem spørsmålet om hva kan dette handle om? Og gå inn i en dialog med dem om hva dette dypere sett handler om? Hvordan dette kan forstås? At vi sammen kan ha en refleksjon omkring det. At jeg bidrar med innspill og tanker ut fra mitt ståsted, som ikke er sannere enn dem, men at det er summen av det vi har å bidra med som er interessant i denne sammenhengen.

Det er som jeg erfarte i Småkommuneprosjektet, at summen av det vi tenker som kollegium og fellskap, kanskje er mer likt realiteten og virkelighetens verden, enn det som hver enkelt av oss klarer å tenke hver for oss selv. Og det er i den virkeligheten at løsningene skal finnes og man skal utøve og jobbe i lag, og finne måter å jobbe på og samarbeide. Og da må man kunne forholde seg til forskjellige måter å forstå på, og kompleksiteten som er i ulike perspektiver.

Men så er det jo også noe med at det kommer til en fase hvor jeg og vi som forskere trekker oss unna og ser på det som da er løftet frem, inn i en større sammenheng. Da både i forhold til annen forskning, og det politiske landskapet. Og da kommer spørsmålet opp. Er dette en prosess som vi trekker oss unna, og gjør for oss selv, eller er det her også noe som vi skal gjøre sammen? Man kunne tenkt seg seminarer hvor vi jobbet i lag om det. Det kunne faktisk ha vært veldig spennende. Eller kanskje at jeg gjør en type bearbeiding og refleksjon, og så bringer det tilbake for å diskutere sammen. Eller er dette noe som jeg og vi som forskere skal stå for fullt og helt på egne føtter?

I hvor mange ledd i prosessen tenker jeg at det er mulig og ønskelig med medvirkning, deltakelse, samhandling?"

Jeg hadde på dette tidspunktet som vi ser, klare oppfatninger om enkelte ting, mens jeg på en del andre spørsmål var mer usikker. Jeg gikk i møte med de andre, ikke bare med en tanke om å være prosessleder som bisto dem med deres prosjekt, men også med en egeninteresse og et tema som jeg selv var nysgjerrig på. Jeg var usikker på hvordan jeg skulle forholde meg til spenningen i dette, og valgte å være litt avventende. Jeg hadde noen ideer om starten og bevissthet om hva jeg selv ville, og samtidig et ønske om å finne en vei sammen med de andre og justere kursen underveis. Jeg hadde et ønske om å stole på fellesskapets evne til å finne en vei, samtidig som jeg kjente et behov for kontroll, gjennom å ha et opplegg klart. Ha en forskningsplan som viste vei. For på mange måter var jeg redd for at det kunne virke svært uprofesjonelt ikke å kunne presentere et klart mål og opplegg for samarbeidet. Men hvis jeg skulle ta ønsket mitt om et reelt samarbeid på alvor, kunne jeg ikke ha ting klart på forhånd. Jeg måtte vite hva jeg ville, men samtidig ha et åpent sinn og en vilje til å justere kurs i samarbeid med de andre. Det handlet også om å stole på egen kompetanse, at det jeg har med meg er godt nok, og at jeg får bruke det som best jeg kan i møte med de andre og den situasjonen vi er i.

Men hvorfor skal vi bruke tid på det da? Er det ikke derfor jeg er der? Fordi jeg har en ekspertise som tilsier at jeg skal kunne vite hva vi skal gjøre? At jeg som forsker har kartet som viser hvilken vei vi skal gå? At sosialarbeideren har fagkompetansen som gjør at hun kan si hva som er lurt å gjøre. Hva er poenget med en utdanning og kompetanse, hvis den ikke kan brukes til å vite hva som er det riktige å gjøre i en situasjon?

Møte med huset og menneskene der

Jeg var spent på å se huset som deltakerne skulle rehabilitere, og få treffe de andre deltakerne. Før sommeren hadde jeg truffet den ene deltakeren, som allerede da var i gang med arbeidet. Nå hadde det kommet to andre til, slik at de var tre i alt. En jente og to gutter. Eller kanskje jeg skulle si en kvinne og to menn, for de var alle mellom 20 og 30 år. Huset lå et par hundre meter fra bygningen hvor prosjektlederen har kontoret sitt, og hvor vi skulle møtes senere. Vi gikk sammen bortover.

Jeg ble geleidet inn i en av leilighetene i første etasje, som de skulle bruke som pauserom under hele byggeperioden. Alle som var i huset kom og tok oss i hånden og hilste på oss. En av deltakerne spurte om vi vil ha en kopp kaffe og ba oss om å sette oss ned i den gamle sofaen som stod der. Han hentet noen krus og kaffekjelen, og skjenket oss kaffe. De spøkte og hadde en fleipete tone, og jeg kjente meg velkommen. Hvis jeg ikke hadde kjent til bakgrunnen for prosjektet, hadde jeg nok tenkt at dette var et hvilket som helst arbeidsfelleskap. Etter kaffekoppen, ble jeg vist rundt og ble fortalt om planene de hadde for huset: Om vegger som skulle rives, innretninger og vinduer som skulle byttes ut, nye bordkledninger og mye mer. Arbeidet skulle ta to og et halvt år. Deltakerne var preget av optimisme og pågangsmot.

Da jeg dro derifra, kom jeg til å tenke på kaffekoppen som jeg ble budt av en av deltakerne. I måten han hadde gjort det på, virket han som den selvsikre vert. Han gav et inntrykk av at han kjente seg hjemme og av at han var på hjemmebane. Dette var

like mye hans som de andres. Det jeg hadde møtt var ikke klienter og hjelperne deres. Folkene på huset hadde virket som om de var likeverdige kollegaer i et arbeidsfellesskap. Var de det – likeverdige kollegaer? Hvordan så de på seg selv og hverandre? Og hva var det som gjorde at jeg tydeligvis hadde forventet å møte klienter og hjelpere. For det måtte jeg vel ha forventet det på en eller annen måte, siden jeg kunne finne på å stille dette spørsmålet? Jeg kjente også nysgjerrighet og forventning. Hvis det var slik at de hadde fått til en eller annen form for likeverdig fellesskap, hva var dette? Hvordan opplevdes dette, og hvordan var det de tenkte og gjorde som muliggjorde dette? Og hvordan ville de se på meg oppi alt dette? Kanskje var det slik at det var mine erfaringer og mine forestillinger og tanker om dem ville være det største hinderet for meg i møtet med dem?

Jeg hadde truffet alle fagfolka i prosjektet på det innledende møtet vi hadde hatt med kommunen. Prosjektlederen og arbeidslederen er voksne menn med yrkeserfaring fra helt andre virksomheter enn det de driver med nå. Miljøarbeiderfunksjonen har vært fylt av en mann og en kvinne. Den siste fagpersonen var hun som var idemakeren til hele prosjektet, en ung sosialarbeider som arbeider på det nyopprettete NAV kontoret. Hvem var disse menneskene? Og hvordan ville det bli å samarbeide med dem? Hvordan ville jeg passe inn her? Det første inntrykket var at jeg ble ønsket nysgjerrig velkommen. Det lille møterommet rommet gruppa akkurat, og skapte en viss intimitet. Prosjektlederen hadde koka kaffe og hadde med to termosar og plastkopper. På veggen var det en whiteboard og flip-over. Det var en lett, men samtidig litt spent stemning i det de tre deltakerne entret rommet. Småspøkende satt de seg ned og forsynte seg med kaffe. Jeg synes det var synd at det ikke var en fjerde deltaker der. Tanken min hadde vært å ha lik representativitet mellom deltakere og fagfolk. Dette som et grep for å støtte opp om et mest mulig likeverdig samarbeid. Mine erfaringer tilsa at det var så mange ting som utfordret en slik likeverdighet, at jeg lurte på om det å ha et likt antall deltakere og fagfolk, kunne være et grep for å understøtte dette.

Jeg var opptatt av at vi ikke bare skulle sitte og snakke om ulike temaer rundt et bord, men at vi også kunne gjøre ting sammen og at vi kunne ha en litt lekende tilnærming. Vi som er litt eldre og har jobbet i mange år, har gjerne ordet i vår makt. Og var det nettopp noe jeg visste at mange unge som deltar i prosjektet opplever at de ikke har. Jeg var også redd for å ha en vanlig presentasjonsrunde, hvor vi presenterte oss med navn og bakgrunn. Jeg fryktet for at dette ville forsterke avstanden mellom oss. På en måte tenkte jeg at bakgrunnene ikke var viktig, samtidig som de jo nettopp var ulikheten i bakgrunnene som var grunnen til at akkurat vi som var her var her. Jeg tror jeg var redd for at en vanlig presentasjonsrunde skulle virke klientifiserende på deltakerne, ved at jeg møtte dem som de ble møtt av hjelpeapparatet, som ofte starter med en kartlegging, før planen legges. Jeg tenkte at det som var viktig ville tre frem i våre kommende samtaler, og at vi fikk spørre og utforske etter hvert. Deltakerne og fagfolka kjente hverandre fra før, og det fikk bli min utfordring å bli kjent med dem. Men de kjente ikke meg. Så jeg sa noen ord innledningsvis om meg selv, hvor jeg prøvde å si mer om hva jeg var opptatt av og likte å gjøre, mer enn å fokusere på utdanning og karriere.

Men kanskje var deltakernes historier viktig. Kanskje var det like mye å vise mangel på respekt ikke å la dem fortelle historiene i starten av vårt møte? For alle i rommet visste at det var en grunn til at vi var der. Allerede her kjente jeg utfordringene knyttet til hvordan forholde seg til ulikhetene mellom oss.

For å bli bedre kjent med hverandre, ba jeg alle om å tenke seg et dyr som vi kunne identifisere oss med. Gjennom en slik presentasjon ville det bli mer fokus på hvordan vi så oss selv, og kanskje hvem vi gjerne ville være. Vi ble en liten dyrehave med en sau, mus, ulike kattedyr, esel, slange, kreps, dølahest og en ørn. Under gjennomgangen var det en lett stemning, og det virket som at alle syntes at dette var litt spennende og var nysgjerrige på hverandre. Da vi var ferdige med dette ba jeg deltakerne om å ta et ark og skrive i midten "Det er godt å være menneske når..." og så lage streker ut fra ringen og skrive de ulike tingene de tenkte på. Etterpå skulle vi alle lese opp hva vi hadde skrevet. Gjennomgangen viste at vi hadde sagt mange like ting som vakte

gjenkjennende nikking. Dette var ting som det å være med venner, når det er godt vær, når man mestrer noe, når man spiser god mat og når de du er glad i har det bra. Da jeg i ettertid så gjennom det vi hadde skrevet var det en ting som fremstod som en type forskjell, og den var mellom deltakerne og oss andre. To av deltakerne hadde ført på at det var godt å være menneske når de hadde penger. Et helt basalt og grunnleggende behov, som understrekte noen av forskjellene i livene våre.

Men hva består så disse forskjellene i? På hvilken måte var vi forskjellige og hvilken betydning fikk dette for samarbeidet?

Kan folk med ulike erfaringer forstå hverandre?

Jeg minnes første gang jeg så selve huset som deltakerne skulle rehabilitere. Det gule huset var en av tre identiske firemannsboliger, som stod på rekke og rad, alle i glade farger. I hvert av husene var det to leiligheter oppe og to leiligheter nede. Dette hadde jeg sett før. Jeg visste at huset som deltakerne skulle rehabilitere var en firemannsbolig, men at det skulle være identisk med den boligen som jeg selv hadde vokst opp i, det hadde jeg ikke forestilt meg. Da jeg gikk inn i gangen, måtte jeg smile for meg selv. Jeg gjenkjente de tre-beklede veggene i trappeoppgangen og det avrundede tregelenderet. På tross av at stedet bar sterkt preg av å være en byggeplass, var det nesten som å komme hjem. Mens vi gikk oppover trappa, kunne jeg høre min mors stemme som formante meg og søsknene om å ikke løpe og ikke trampe mens vi gikk i trappa. Lyden forplantet seg lett, og hun var svært opptatt at vi skulle ta hensyn til naboene og ikke forstyrre dem. Jeg kunne minnes gleden ved å kunne løpe ned trappa på sokkelesten og ringe på døra til leiligheten i etasjen under, hvor mine to beste venninner bodde. Jeg kunne minnes alle de gangene det var min families tur til å vaske i trappa, og jeg hadde vasket meg nedover trinn for trinn. Småsinna og irritert over at jeg måtte gjøre det, mens lillesøsteren min slapp, men samtidig stolt og fornøyd da jeg var ferdig med

arbeidet. Veggene brakte frem minner om en oppvekst i et hus hvor jeg kjente meg glad og trygg. Minner om et hus som dannet rammen for det å lære å leve og bo i felleskap med andre. Og selv om jeg tidvis kunne ha noen vanskelige opplevelser på skolen, var det alltid godt å komme hjem til det gule huset og menneskene der. Så i det jeg trådte inn i dette huset, trådte jeg inn i et hjem – et hjem i betydningen av trygghet, glede, vennskap og fellesskap.

Hva representerte dette huset for de unge deltakerne? Hva tenkte de når de trådte inn i huset? Og hvilke erfaringer hadde de med et hjem? Hvilke følelser ble vekket i dem når de tenkte på et hjem? Jeg kjente ikke bakgrunnen til deres konkret. Men med utgangspunkt i målgruppa som var beskrevet i prosjektbeskrivelsen, visste jeg både av erfaring, og ut fra det jeg har lest tidligere, at mange unge som har behov for et slikt tilbud som dette, har hatt en vanskelig oppvekst, preget av helt andre erfaringer enn meg selv. Ville vi med våre ulike erfaringer og bakgrunner være i stand til å forstå hverandre? Hvis til og med skulle vise seg at våre forestillinger av et så hverdagslig ord som hva et hjem er, ville vise seg å være så forskjellig som jeg kunne frykte.

Det skulle etter hvert vise seg at det å lære å fungere i felleskap med andre, ble et sentralt tema. I temaheftet kan vi lese om hvordan deltakerne har følt seg alene og utenfor på skole og i samfunnet, og hvordan de opplever gleden av å være en del av et fellesskap, og utfordringene knyttet til det å lære å ta ansvar for fellesskapet. Hva er det da som skjuler seg bak for eksempel begreper som hjem og fellesskap?

For at vi skal kunne samarbeide må vi kunne forstå hva vi sier til hverandre. I møte med andre er det gjennom våre handlinger og ord vi uttrykker oss og kommuniserer til og med andre. Da jeg traff deltakerne i starten møtte jeg nedslåtte og reserverte blikk, mens jeg nå møter vennlige blikk som ser direkte på meg. En forandring som jeg i lys av samarbeidet vi har hatt, tolker som en endring i vår relasjon, og som et uttrykk for den forandringen som vi opplever har skjedd med deltakerne ved å være med i prosjektet. En forandring skrevet med ord som økt selvfølelse og styrket selvtilit. Men når vi i

gruppa snakker sammen om dette, og når jeg skal prøve å beskrive det som har skjedd med ord, kan jeg noen ganger oppleve at ordene kan bli så små, at de begrenser opplevelsene, at de ikke yter rettferdighet til forandringen som har skjedd, og den samhandlingen og de prosessene som har skjedd mellom oss. Samtidig erkjenner jeg at når jeg nå sitter og skriver, er det den skrevne teksten, i form av skriftspråket som består av ord, som er min uttrykksform. Og det er ordene vi har brukt i et forsøk på å kommunisere sammen og skape et uttrykk for de erkjennelsene vi har gjort sammen.

Jeg har tidligere på side 59 beskrevet hvordan Wittgenstein (1953/1997) utfordrer oss til å utforske ordene i sin bruk, i det nettet av språkspill som begrepet inngår i og i den konkrete konteksten og situasjonen. Hva mener han så med dette? Han bryter her med ideen om at ethvert ord har en mening, og at denne meningen refererer med et objekt i den ytre verden. Men han går heller ikke over i den motsatte ytterligheten; at et ords mening er en psykologisk fornemmelse. Wittgenstein understreker at språket ikke relaterer seg konkret til noe i den ytre verden, men heller ikke fullstendig til noe i den indre. Meningen til ordene er avhengig av hvordan de brukes i språket. Det å kunne et ords mening involverer således mye mer enn hvilke ting eller konkrete objekt ordet refererer til. Forståelse for språket innebærer en forståelse for hvordan ordet brukes i nettopp den situasjonen, i det språkspillet som spilles. I spill med andre ord og situasjoner. *Jeg vil benevne helheten, språket og de aktiviteter, hvori det er sammenvevd, for språkspillet (1997:§7).*

Wittgenstein (ibid) var opptatt av språket om uttrykk for ulike livsformer som leves i fellesskap med andre. Den enkelte språkbruker kan således først betraktes som språkbruker med det språkbrukende fellesskap som bakgrunn. Først som en del av et fellesskap får språkbrukerens uttalelser karakter av at utsi noe, fordi først på denne bakgrunn er språkbrukeren del av en livsform. Språket er ikke noe vi eier alene, men i et fellesskap med andre. Begrepene får sin mening, gjennom de sammensatte sammenhengene de inngår i som utgjør en helhet som gir et innhold til ordet. Men på samme tid som at forståelsen av et ords betydning ikke vil kunne overføres fra en arena

til en annen, fordi ordenes innhold er relatert til bruken på den nye arenaen, vil der være det Wittgenstein kaller en familielighet. Ordene er ikke definert ved konkrete avgrensede beskrivelser, men det er noe likt, en kjerne som går igjen på tvers av de ulike situasjonene hvor begreper framtrer. Det handler om å lete etter et begreps flerhet. Men samtidig vil det være en kjerne av betydning som går igjen på tvers av situasjoner, men hvor det å kunne meningen av ordet er å kunne bruke det og respondere på det i en gitt kontekst. For det annet bruker Wittgenstein spillmetaforen som analogi, fordi han ser vår anvendelse av språket som følgende regler, dvs. en praksis eller en sedvane for bruken av setningen og begrepene.

Det å forstå et uttrykk, er å kjenne regelen og kriteriene for den korrekte bruken, det vil si å beherske teknikkene som utgjør bruksmåten, som betyr å delta i den livsform som språkspillet er nedfelt i. Dette kaller han for begrepets grammatikk. Med dette menes at vi må se på hvordan et begrep brukes for å kunne forstå det. Det vil si at vi må se på hvilke regler og kriterier kompetente brukere av uttrykket faktisk anvender når de skal forklare hva uttrykket betyr, lære det bort til andre, korrigere hverandre, begrunne det de har brukt korrekt, osv. Videre peker han på at vi må se på formålet med bruken og de midler som inngår i bruken og beherske teknikker som utgjør bruksmåten. Han bruker beskrivelsen: *"Vi fører ordene tilbake fra deres metafysiske til deres hverdagslige anvendelse."*(ibid:§116)

Hvordan kan så Wittgenstein hjelpe meg her jeg står nå? Han hjelper meg til å forstå utfordringene i det å forstå hverandre i kommunikasjonen. Ordene vi bruker har noe til felles, som gjør at vi kan kommunisere med hverandre, samtidig er det enkelte individs forståelse av et hjem, skapt av de ulike livsformene vi inngår i, og som vi har vært en del av. Og hvor jeg erkjenner at det å vokse opp med stadige flyttinger og det å vokse opp ett sted, representerer to veldig forskjellige erfaringer og verdener.

En ting som slo meg på dette møtet, var hvordan de to fagfolka brukte sine egne erfaringer og delte dem med deltakerne. De hadde vært i liknende situasjoner, hvor det

som deltakerne fortalte vakte gjenkjennelse. Dette skulle bare bli en av flere situasjoner hvor de delte av sine personlige erfaringer. Hvor viktig var det at deltakerne opplevde at de forstod for at de hadde fått i gang en god dialog? Betyr Wittgensteins tanker at jeg må ha erfart det samme som en annen for å komme i nærheten av å kunne forstå den andre? Og er mine annerledes erfaringer bare noe negativt i denne situasjonen?

Under et av de første møtene spurte en av fagfolkene om når vi blir akseptert som menneske. I erfaringsheftet (se side111) har jeg tatt med utdrag fra samtalen som beskriver opplevelsen av å stå utenfor i et lokalsamfunn og hvordan jobben med huset har ført til at de føler ser mer akseptert og anerkjent. Under denne sekvensen opplever vi at to av fagfolka deler sine opplevelser av hvordan de ble møtt med spørsmål og skepsis i forbindelse med arbeidsledighet og attføring. Deltakernes beskrivelser vekker gjenkjennelse hos dem selv, forteller de. Samtalen avrundes med kommentarer fra deltakerne, og hvor jeg i denne sammenheng særlig fester meg det en av deltakerne sa: *”Når du har gått arbeidsledig i flere år, de skjønner de andre som går arbeidsledig. De som har arbeid, forstå ikke. De skjønner ikke når vi sier hvorfor vi ikke har jobb. Det er litt vanskelig.”* Betyr dette at jeg ikke har mulighet for å kunne forstå? Er mine erfaringer så grunnleggende forskjellige fra disse deltakernes erfaringer?

Men når jeg snakker om å forstå, hva er det vi skal forstå og hva er det vi har forstått? Som sosialarbeider, som er utdannet til å hjelpe andre, har jeg Søren Kierkegaards(1848/1962) tanker om å forstå den andre som et mantra i bakhodet, når han sa at jeg må forstå den andre for å kunne hjelpe henne: *”For i sandhet at kunne hjelpe en anden, må jeg forstå mere end han, men dog vel først og fremmest forstå det han forstår. Når jeg ikke gør det, så hjælper min merforståelse ham slet ikke.”* (1848/1992 i Skaug 1992:60) Disse ordene uttrykker noe som jeg gjennom å bli foret og veiledet gjennom utdanning og veiledning, har fått inn med min det jeg kanskje kan kalle min sosialfaglige morsmelk. Et utsagn jeg ikke stiller spørsmål ved, og som jeg kanskje har tatt for gitt som en ledestjerne. Og når dette kommer til meg, står noe av dilemmaet mitt foran meg. Hva er det vi skal forstå og kan vi overhodet forstå hverandre?

Wittgensteins tanker får meg også til å rette blikket mot at det ikke er de enkelte ordene som fellesskap eller hjem, som er viktig, men det er de situasjonene og den sammenhengen de inngår i som er vesentlig. Jeg må erkjenne at ordene aldri kan romme meningen ordene har for deltakerne til fulle, men at det nærmeste jeg kan komme meningen, er å sette beskrive den livsformen som ordene inngår i, og hvordan ordene får mening i det kryssende nettverket av andre ord og beskrivelser. Det handler om å lage mettede beskrivelser som i størst mulig grad rommer det vesentlige. Og i denne sammenhengen er det den meningen vi i fellesskap finner i det som vi kan kalle vår felles praksis, i form av det samarbeidet vi har etablert for å finne ut hva som er virkningsfullt i arbeidet.

Hvis det er slik Wittgenstein antyder, betyr dette at den teksten jeg har ført i pennen på vegne av fellesskapet ikke er en entydig tekst. For det første vil den ikke være en entydig tekst for leseren, fordi enhver som leser teksten vil lese den ut fra sin forståelseshorisont (Gadamer 2006). Og for det andre vil den ikke være entydig på den måte at de erfaringsmessige og historiske betydningene vi som deltakere har bidratt med i diskusjonene og som grunnlag for beskrivelsene, ikke er en samforstått enhet. Hver og en av oss har våre helt særegne erfaringer som vi har brakt med oss, og som vi har brukt i utforskningen og skapelsesprosessen som det har vært å lage en felles tekst. I dette perspektivet vil teksten være en representasjon av vår felles forståelse og hva vi har funnet gyldig i denne situasjonen. Den felles teksten kan forstås som den grunnen vi har stått på.

Likeverdighet som verdi og målsetting

Jeg ser at jeg innledningsvis var opptatt av dette med hvordan vi kunne etablere et samarbeid hvor alles stemmer ble hørt, og hvor alles stemmer var betydningsfulle. Når

jeg nå sitter og skriver i ettertid, lurer jeg på hvor begrepene likeverd og likhet dukket opp? Hvorfor var jeg opptatt av dette?

Prosjektets ide er fundert i nasjonale planer for å styrke sosial inkludering og deltakelse i samfunnet. Dette er fundert i loven om sosiale tjenester i arbeids- og velferdsforvaltningen (2009), hvor formålsbestemmelsen i § 1 har fått følgende utforming: *”Formålet med loven er å bedre levekårene for vanskeligstilte, bidra til sosial og økonomisk trygghet, herunder at den enkelte får mulighet til å leve og bo selvstendig, og fremme overgang til arbeid, sosial inkludering og aktiv deltakelse i samfunnet. Loven skal bidra til likeverd og likestilling og forebygge sosiale problemer.”*

Disse bestemmelsene er igjen fundert på FNs menneskerettigheter (1948), som handler om grunnleggende rettigheter som tilkommer ethvert menneske, uansett rase, kjønn, religion eller annen status, og som først og fremst regulerer forholdet mellom staten og individet. Menneskerettighetene anerkjenner det enkelte individs økonomiske, sosial og kulturelle rettigheter i form av personlig frihet, næringsfrihet, organisasjonsfrihet og retten til å binde seg ved løfte, avtale eller skadegjørende handling. I den vestlige kulturen regner vi også retten til liv, ytringsfrihet, stemmerett, rettssikkerhet og religionsfrihet som viktige menneskerettigheter. Som en plattform for menneskerettighetene er således en anerkjennelse av likeverdet, selv om det ikke står eksplisitt. I mine beskrivelser av det teoretiske grunnlaget for deltakerbasert forskning på side 41 vil du også kunne se hvordan verdien om likeverdighet går igjen i de ulike beskrivelsene av denne tilnæringsformen.

På en måte kan det være problematisk å forholde seg til et begrep som likeverd i en situasjon som dette. Det er en verdi som de aller fleste vil påstå at de har, samtidig som de fleste vil kunne argumentere for å opprettholde strukturer som lett kan oppfattes som uttrykk for at vi ikke er det. Det kan handle om tilgang til samfunnsprivilegier og ulike felleskap. De sosiale samfunnsprosessene gir også uttrykk for graderinger, i form av karakterer i skolen og lønnstrukturer. Det kan handle om tilgang til ulike former for

kapital, som økonomisk, sosial og kulturell kapital (Bourdieu 1990), som mer eller mindre synlig plasserer oss i et hierarki i samfunnet. Det viser at vi er ulike, og fungerer reelt sett som en klassifisering av hvilket verd du har som menneske.

Jeg kjente på et ubehag av vissheten av å være en del av det klassifiserende samfunnssystemet som på den ene siden strider imot verdier som jeg politisk sett ønsker å realisere, samtidig som det er med på å gi meg privilegier og makt som jeg ønsker å beholde. Gjennom min utdanning som sosialarbeider har jeg lært mye om hvordan vi fødes inn i verden med ulike arve- og miljømessige forutsetninger. Vi fødes inn i familier med sosial arv og en plassering i et samfunn som rangerer og klassifiserer mennesker, hvor dette er med på å gi oss livsbetingelser som gir oss ulike muligheter til å benytte samfunnets privilegier. Samtidig erkjenner jeg at det at klientene er klienter, og at praktikerne er praktiskere er det som muliggjør min status som forsker, en status som etter hvert vil gi meg grunn til å kreve mer lønn og å være en som kan kreve å bli hørt – i kraft av min posisjon i samfunnet.

Kanskje var det dette ubehaget som gjorde meg så opptatt av å understreke likeverdet. At jeg forsøkte å bygge en bro over dette gapet mellom oss og å finne en felles plattform å stå på. Ut av erfaringen har det underveis vokst frem en erkjennelse av at likeverdigheten stod på spill i møtet. Målet om å fremme et likeverdig samarbeid har også stått som ett av de sentrale målene i det tidligere omtalte HUSK prosjektet, som er beskrevet nærmere på side 46. Ivaretagelsen av likeverdigheten viste seg å bli en av de sentrale utfordringene også i dette utviklingsarbeidet (Johannesen m flr 2011).

Kanskje må jeg erkjenne at ideen om likeverd, aldri kan bli noe annet enn en uopnåelig verdi. At vi aldri kan konstatere: Nå er vi likeverdige. Men at det er en verdi som du må ha foran deg i arbeidet, streve mot og reflektere rundt, men som du aldri vil kunne fastslå er tilstede. Det er en verdi vårt samfunn er bygget på, hvor den praksis knyttet til realisering av verdien inngår i så mange sosiale samfunnsprosesser, at det er et håpløst

prosjekt allerede før det er påbegynt. Men hva skal jeg da med dette likeverdighetsbegrepet?

La meg ta deg med til en av de siste samlingene i gruppa. Med utgangspunkt i våre samtaler hadde jeg forberedt en liste med forslag til tema som kunne fungere som overskrifter i erfaringsheftet. Tanken var at jeg skulle utarbeide et forslag til tekst og at vi sammen skulle gå gjennom det, og foreta justeringer. Noen av punktene var direkte sitat fra folk i gruppa, mens noen var temaer jeg var blitt opptatt av. Jeg husker jeg var spent. Hva ville de tenke når noen andre gjenfortalte det som de selv hadde fortalt? Jeg visste at en ting var å sette ord på ting som angikk en selv, men det kunne være noe helt annet å høre noen andre si det.

Jeg brukte flipoveren og skrev ned punktene etter hvert som jeg sa noe om dem, før jeg avsluttet med å be om innspill. Det ble stille en liten stund, før arbeidslederen sa at han ikke likte det punktet som jeg hadde kalt "Folk som møter folk": *"Jeg likte ikke det om å være folk. Vi er jo alle folk. Syntes ikke det var en spesielt god setning"*. Spenningen satt seg i magen min. Dette var en av de formuleringene som sa noe om det som hadde fremstått som en viktig erfaring for meg. Selve formuleringen hadde jeg fra prosjektlederen som hadde brukt den da han skulle beskrive hva slags leder han ønsket å være, og hvor han understreket at det først og fremst ganske enkelt handlet om å være folk som møtte folk. At han som leder først måtte møte sine kollegaer og medarbeidere som menneske, så fikk han være sjef etterpå. For meg hadde den formuleringen kanskje også uttrykt noe av den erkjennelsen og forandringen jeg kunne kjenne i meg selv gjennom samarbeidet. På den ene siden var det forskerrollen som hadde gitt meg tilgang til fellesskapet. Jeg har kjent med tatt imot fra første dag, og at de hadde forventninger til at jeg som forsker skulle bringe noe inn i fellesskapet, samtidig som at de var villig til å gi noe tilbake i bytte. Men den de gradvis hadde sluppet inn på livet sitt, var ikke forskeren, det var meg som menneske. Samtidig som at de ønsket at jeg skulle bruke min posisjon som forsker i samarbeidet, og gjøre min jobb, var det meg som menneske de fikk tillit til og åpnet seg for.

Den andre delen av forandringen, må jeg vel kalle en forandring med bismak. Deltakerne hadde gjennom vårt samarbeid forandret seg i mitt bilde fra å være klienter til å bli samarbeidspartnere. I starten av samarbeidet bidro min sosialarbeidererfaring fra sosialkontoret til at jeg så dem som de menneskene jeg var satt til å hjelpe på sosialkontoret; Som klienter som var avhengige av den hjelpen jeg kunne gi. Her møtte jeg mange spennende mennesker med sterke historier, som bar på både sårbarhet og styrke. Som forvalter av offentlige midler hadde jeg både rett og plikt til å gjøre skjønnsmessige vurderinger av den andres behov. Jeg var forpliktet til å kontrollere om de hadde rett til å få hjelp. Ofte skjedde det at vi overprøvde folks egne vurderinger av hva de trengte, og stilte vilkår om konkrete krav som måtte tilfredstilles for at de skulle kunne få hjelp. I møte med rusmisbrukere og mennesker med psykiske lidelser, havnet vi ofte i diskusjon om folk var i stand til å ivareta egne interesser. På sosialkontoret fikk jeg således erfaringer som fikk meg til å se klienter som mennesker jeg både skulle hjelpe, beskytte og kontrollere. Nå trådte dette bildet mer i bakgrunnen, og bildet av dem som samarbeidspartnere hadde vokst frem.

Så når jeg tok frem dette punktet, var det noe jeg syntes var viktig, men vanskelig. Det var også noe som gjorde at jeg følte meg skamfull på egne vegne. Likevel svarte jeg arbeidslederen: "*Ja, jeg ser det*", i stedet for å prøve å si litt mer om hva jeg tenkte. Men jeg tror at skammen over å måtte innrømme, at jeg, den gode sosialarbeideren, har sett dem først og fremst som klienter, sammen med et oppriktig ønske om ikke å skulle såre dem, lå der som en mur mellom meg og ordene mine. Så da en av deltakerne fulgte opp og foreslo at vi skulle stryke dette punktet, gjorde min taushet at det punktet var utdebattert.

Respekten for at produktet skulle være et felles produkt, gjorde meg varsom med å skulle prøve "overbevise" de andre om å ta det inn. Jeg var redd for å overkjøre. Er det et likeverdige samarbeid hvis jeg skal legge meg flat for den andres synspunkter? Var det ikke nettopp dialogen og hva vi kommer frem til ut fra de ulike perspektivene som var poenget her? Det får meg til å tenke på brukerrepresentanter som har fortalt om

hvordan de opplever at en del fagfolk ikke tør å reagere på eller utfordre erfaringene deres. Hensikten er nok å uttrykke respekt, men de erfarer tvert imot det motsatte, at den manglede reaksjonen og spørsmålene heller er uttrykk for disrespekt²⁶.

Jeg kjente meg opprørt etter denne samlingen, og det var godt å sette seg i bilen og få tid til å tenke gjennom det som skjedde. Jeg tenkte tilbake på dette med folk som møter folk, og hvordan jeg skulle forholde meg til det. Jeg hadde jo til og med tenkt meg det som overskrift på avhandlingen. Jeg spolte igjennom det som skjedde og like før jeg nådde flyplassen, ble jeg oppmerksom på noe jeg ikke hadde sett før. Jeg kom til å tenke på Jakob Meløes ord: *"Hvis skal du forstå det en aktør gjør, må du stille deg der han står og se på det han retter blikket mot."*(Meløe, 1997:338) Han skriver om hvordan en aktør handler innenfor og med hensyn på en verden. Det vi forstår, når vi forstår det aktøren gjør, er den verden aktøren handler innenfor, eller med hensyn på. Hvis vi ikke forstår den verden aktøren handler innenfor, eller med hensyn på, forstår vi heller ikke det aktøren gjør. Hvis du ikke forstår det aktøren gjør, oppfordrer Meløe til å peile inn det stedet aktøren ser fra, og fra den posisjonen rette blikket mot det aktøren retter sitt blikk mot. En del av det å forstå en annens handling, handler med andre ord ikke bare i det å kjenne det landskapet som handlingen utøves i, men det må også romme begrunnelsen for handlingen.

Jeg hadde i denne situasjonen blikket mitt rettet mot fagfolka og mot meg selv. Jeg var opptatt av erkjennelsen av viktigheten at å møte andre som menneske først, og så som sosialarbeider, forsker, eller hva man nå enn er. Blikket var rettet mot min egen forståelse av den andre. Av hvordan jeg ser og hva jeg ser. Noe av det som jeg kjenner

²⁶ Jeg har hentet begrepet fra Honneth(2008) som er opptatt av anerkjennelsens funksjon for mennesket og i samfunnet. Han peker på at menneskene kjemper for anerkjennelse av egenverdien i forhold til familien, rettsordenen og samfunnet. De tre formene for anerkjennelse handler for det første om de kjærlighetsmessige bindingene mellom få personer, den rettslige anerkjennelsen og den sosiale anerkjennelsen. Anerkjennelsen kontrasteres med tre former for disrespekt, som handler om kroppslige krenkelser, nektelse av rettigheter eller nedverdiggelse av livsformer.

har fasinert meg i møtet med, særlig disse godt voksne mennene, som ikke har den type fagutdanning som folk ofte i denne bransjen har, er folkeligheten deres. Hvordan de møter deltakerne med en direkte og romslighet, som mange fagfolk sliter med å få til. Bak denne tanken ligger det et noe ubehagelig spørsmål, og det er om jeg har utdannet meg bort fra denne folkeligheten. Om jeg i utdanningen min har lært meg et språk, og fått et blikk å se med og har lært måter å opptre på som gjør det vanskeligere for meg å være sånn – folkelig, som kanskje er noe av det som deltakerne synes å sette pris på. Samtidig ser jeg at utdanningen min har gitt meg en økt beredskap i form av hva jeg bør være oppmerksom på i en situasjon. For eksempel å ikke ta ting for gitt, og å være litt avventende på den andres initiativ. Men kanskje dette har gjort meg for forsiktig og redd for å gjøre feil, at jeg blir mer en tenkende og ikke handlede person.

Men for arbeidslederen som står nærmest deltakerne i det daglige, han hadde blikket rettet mot dem. At deltakerne er folk, er en selvfølgelighet. Hvis de ikke er folk, hva i alle dager er de da? Og i det perspektivet blir hans innvending helt åpenbar. Og jeg kjenner igjen at jeg blir skamfull. For hva slags krenkelse ligger ikke i min formulering når man ser det i det perspektivet.

Gjennom vårt samarbeid erfarte jeg altså at mitt syn på deltakerne endret seg. Bildet som klienter ble svakere, mens bildet av dem som samarbeidspartnere med en kompetanse jeg søkte trådte i forgrunnen. La meg dvele litt med hvem vi har vært for hverandre i dette samarbeidet.

Ungdom i svev: Medvirker, klient og aktør

I en del av de andre prosjektene i Ungdom i Svevet har vi snakket om ungdommene og de voksne, som kategorier. Når det gjelder ungdommene ble vi tidlig opptatt av at det å snakke om "ungdom i risiko" var en beskrivelse som virket begrensende, som virket styrende på hva vi så. Det var et begrep som gav visse muligheter, men kanskje i enda

større grad gav begrensninger. Vi arbeidet lenge og smakte på ulike formuleringer, før vi kom på ideen om å kalle prosjektet Ungdom i Svevet (Se side 51). Dette er en betegnelse som har opplevdes som ny for de fleste, som ikke var beheftet med for mange ferdige oppfatninger – med andre ord et begrep som for det første gav assosiasjoner til det å være i bevegelse og utvikling. Det å sveve kan kanskje forbindes med noe utrygt og være risikobetonet, men det var og er likevel et begrep som vakte nysgjerrighet hos de fleste. For det andre var det et begrep som kunne fylles med ny mening. Som vi sammen kunne utforske og gi mening. Tilbakemeldinger fra kommunene som har vært med i prosjektet, viser at betegnelsen Ungdom i Svevet, kanskje har bidratt til å åpne noen nye dører. Mange ville kanskje kvidd seg for å være med i et prosjekt om Ungdom i risiko, mens det å være med i et prosjekt som omhandler Ungdom i Svevet, har skapt positiv energi og nysgjerrighet.

Men begrepene ungdom og voksne passet ikke like godt i dette tilfellet. For det første var deltakerne mellom 20 og 30 år, og en av fagfolkene var ikke så mye eldre heller. Samtidig trenger kanskje ikke ungdomsbegrepet handle om alder, men kanskje like mye er en tilstand. En tilstand i livet der du er på vei fra en fase i livet hos familien til en annen hvor du skal klare deg selv. Du har ikke slått deg til ro, er fortsatt under utdanning og vet ikke helt hvor du skal i livet. Du betraktes som voksen, når du har fått et fast sted å bo, kanskje en egen familie og en fast jobb. I et slikt perspektiv kan man kanskje være ungdom lenge etter man har fylt 30 år, og for enkelte begynner kanskje voksenlivet allerede når du er 18 år. På denne måten kunne kanskje betegnelsene passe. I starten av prosjektet snakket vi en del om dette, og det ble brukt betegnelsen deltakere og arbeidstakere om de som var med i prosjektet for å få hjelp til å komme videre i livet sitt. Da vi snakket om hvem de andre var for deltakerne, og hvordan de så på seg selv, ble de kalt for veiledere, rådgivere, sjef, støttepersoner, overordnet, hjelper, omsorgsperson og tilrettelegger. Jeg merker at jeg i flere sammenhenger har kalt dem med samlebetegnelsen fagfolka, selv om to av dem kanskje ikke er fagfolk på den måten vi ofte bruker betegnelsen, i form av å ha en profesjonsutdanning av et eller annet slag.

I noen sammenhenger har jeg brukt betegnelsen aktører og deltakere om oss alle sammen. Begreper jeg tror jeg har brukt for å fremme likeverdigheten mellom oss. Et stykke ut i Ungdom i Svevet skrev jeg et notat til styringsgruppen²⁷ for "stor-prosjektet" om perspektiver på medvirkning og deltakelse.

"I det sammenbindende prosjektet, søker vi å rette økt fokus på medvirkning og deltakelse som begrep. Vi ønsker å se på hva det vi si og hva som skjer når vi gir de ulike aktørene status som deltakere, og ikke bare som brukere, ungdommer, foreldre, fagfolk, samarbeidspartnere, politikere, forskere og frivillige. Medvirkningsbegrepet har en åpenhet ved seg, og utfordrer de etablerte maktstrukturer. Det innebærer en invitasjon av å se de ulike aktørene som likeverdige, men likevel forskjellige aktører som medvirker, både i forhold til hverandres ulike interesser og i forhold til de felles interessene vi har med samarbeidet. Det er ikke bare et spørsmål om at brukerne skal kunne medvirke, men at også fagpersoner inntar en medvirkende holdning i forhold til brukernes livsprosjekter, og at forskerne inntar en medvirkende holdning til sine partnere i det lokale utviklingsarbeidet. Medvirkningsbegrepet er en invitasjon til handling og til aktiv deltakelse. Deltakerbegrepet gir et signal om at alle de ulike aktørene samme status. Alle skal ha samme rett og mulighet til å delta, til å involvere seg og til å bidra. En deltaker er innenfor, og er ikke en passiv tilskuer. På den ene siden handler det om at de ulike aktørene som har interesse av eller på en eller annen måte er (eller burde være) berørt av tematikken, skal kunne bidra med sin unike kunnskap og komme med synspunkter, og gjennom dette bidra til best mulig løsninger/ kunnskap. I tillegg handler det om en erkjennelse av at en slik involvering ofte er avgjørende for å skape det nødvendige engasjement, vilje og oppslutning om de endringer som må til på ulike nivå. "

I den videre teksten beskrev jeg noen utfordringer knyttet til tenkningen omkring medvirkning i prosjektet. Dette handler bla om hvordan vi skulle kunne involvere og skape det nødvendige engasjement hos de viktigste aktørene i prosjektet. Gjennom å få

²⁷ Sakspapir til styringsgruppens møte mai 2009

tilgang på de ulike aktørenes kompetanse, å engasjere dem i arbeidet, håpet vi på å kunne muliggjøre de endringene som var nødvendige for å lykkes i prosjektet. Videre stilte vi spørsmål ved hvordan vi kunne handle ut fra en anerkjennelse av de ulike deltakernes likeverdighet, men samtidig ulike kompetanse og posisjon? Dette i en erkjennelse av at møter mellom ungdommer og voksne, mellom brukere og fagfolk, mellom fagfolk og forskere ofte handler om møter mellom folk i ulike posisjoner og med ulike forutsetninger for å få gjennomslag og bli hørt.

Kan ordene vi bruker til å definere hverandre og kan måten vi beskriver hverandre være en vei som kan muliggjøre en slik forandring? Vil ordene virke frigjørende eller tilslørende, eller kanskje begge deler? Kanskje er det slik at ord bærer i seg en ambivalens, at det bærer i seg muligheter og begrensninger? Jeg har i samhandlingen erfart at vi har vært noe for hverandre som språket ikke dekker. Språket har en tendens til å ville forenkle og kategorisere. Begrepene vi har på hverandre er styrt ut fra ulike virksomhetsperspektiver. I forskningsprosjektet forsøker vi å etablere de unge som aktører og deltakere. Ordet å delta kommer fra det latinske ordet *participare* og handler om det å være med, og det å ta del i. De sentrale synonymene er blant annet beskrevet som det å engasjere seg, medvirke og overvære (Kunnskapsforlaget). Som rehabiliteringsprosjekt er deltakerne klienter eller brukere. Hvilke begreper vi bruker på de som mottar tjenester, rommer en historisk kunnskap som rammer inn relasjonen. Enkelte hevde at alle bør kalles *borgere*, for å synliggjøre likeverdighet, rettigheter og plikter vi alle har som borgere. De mener at det vel som mye som å fokusere på individets mangler og problemer gjennom kontroll og endringstiltak rettet mot den enkelte, må rettes fokus mot mangler ved samfunnet og antidiskriminerende tiltak gjennom å gjøre samfunnet tilgjengelig for alle. Mange vil mene at det er viktig å bruke begreper som ikke virker tilslørende på avhengighet og maktstrukturer, at *klientbegrepet* kan virke bevisstgjørende. Andre igjen vil påpeke at klientbegrepet virker pasifiserende og undertrykkende, og at *brukerbegrepet* eller tjenestemottaker er et mer nøytralt begrep som bærer i seg begge elementene. Samtidig er dette et begrep som har

sine røtter både i en empowerment tenkning - som vil fremheve aktør og deltakerperspektiver for undertrykte grupper, og i en new management tenkning, i retning av å forstå brukeren som en kunde som man anser er i stand til å gjøre selvstendige valg av tjenester. Så når jeg i mitt forskningsarbeid tar utgangspunkt i begrep som bruker og deltaker, knyttet meg ikke bare til en kunnskapsforståelse, men til ulike tradisjoner som på mange måter kan virke motstridende og dra i ulik retning. NOU 2001/22 Fra bruker til borger (2001), problematiserer og diskuterer hvordan de språklige kategoriene vi bruker om de som mottar offentlige tjenester, rommer ulike forståelser og åpner for ulike praksiser. NOUen fremsetter et ønske om å bidra til det deltakende, aktive, skapende borgersubjektet som ser ut over egen situasjon og yter i samsvar med "det store fellesskapets interesser". Brukeren har rett til å bli en borger, som ikke skal integreres inn i samfunnet, men som skal inkluderes inn i samfunnet. Engebretsen og Haldar (2010) gjør en analyse av teksten og ønsker å få frem at det vanskelig lar seg gjøre å ha ett syn, en intensjon. De påpeker motsetninger og motstridende intensjoner. De mener at NOUen tar utgangspunkt i to mulige posisjoner å være i det offentlige rom - enten som en borger som yter eller en bruker som krever, og mener en slik kategorisering er problematisk, og at en for ensidig fokus på borgerbegrepet kan frata individet retten til å være sårbart, hjelpetrengende og funksjonshemmet.

En gjennomgang av forskning hvor brukere har vært involvert i fagutvikling, viser at det har vært to hovedtilnærminger i synet på brukeren. Dette i form av en *konsumenttilnærming* og en *demokratisk tilnærming*, i tillegg til en tredje som de kaller den *terapeutiske tilnærmingen* (Fook, m fl 2011). I konsument-tilnærmingen sees brukerne enten på som *objekter* som man innhenter kunnskap om, eller *subjekter* hvor deres synspunkter plasseres i forgrunnen, men hvor forskeren bestemmer verdien av synspunktene. Den demokratiske tilnærmingen ser på brukeren enten på som *sosial aktør* og som en agent som kan handle, forandre og bli forandret av aksjonene, eller som *aktiv deltaker*, hvor brukeren også kan lede forskningsprosessen (ibid). Når det gjelder den terapeutiske tilnærmingen, sees brukerinvolveringen å være verdifull, fordi

det er bra for folk og at den bidrar til målet om å gjøre folk i stand til å uttrykke ting som tynger dem, men at dette er en tilnærming som opprettholder maktstrukturer og ikke er opptatt av å utvikle et likeverdig partnerskap.

Sosialarbeider eller forsker

Hvem var så jeg i dette samarbeidet? Jeg kommer til å tenke på avslutningsseminaret vi hadde i kommunen, hvor vi presenterte erfaringene fra prosjektet for samarbeidspartnere og administrativ og politisk ledelse i kommunen, og hvor representanter fra Ungdom i svevets overordnede prosjekt var til stede. Som en av programpostene, samtale jeg med to av deltakerne i prosjektet, om de erfaringene de hadde ved å delta. Spørsmålene og temaene, hadde vi arbeidet med i fellesskap som en del av den prosessen med å lage erfaringsheftet, og omhandlet i stor grad de samme temaene. I slike situasjoner er det alltid et etisk dilemma knyttet til hvor mye og hva slags opplysninger som deltakerne skal dele med offentligheten. Jeg erfarte i flere av disse samtaler, at jeg var den som problematiserte og advarte mot å dele for mye. Jeg var opptatt av at deltakerne skulle kunne leve med de muntlige og skriftlige fortellingene i ettertid, uansett av hvordan de gikk med dem videre. Samtidig handlet det om å anerkjenne deres rett til å fortelle sin livshistorie. Men hvor den grensen gikk, syntes jeg var vanskelig å vite. Da seminaret var ferdig kom en sosialarbeider som har fulgt meg på min vei fra å være praktiker hos fylkesmannen til å bli forsker på universitetet bort til meg, med følgende kommentar: - *Ja, ja, du er nå sosialarbeider også, du!* Der og da tenkte jeg ikke noe over det, men kommentaren ble liggende der i meg. Hvem var jeg der jeg satt? Medmenneske, sosialarbeider eller forsker, eller kanskje alt på samme tid?

I erfaringsheftet kan vi lese hvordan deltakerne ønsker at deres erfaringer skal komme andre unge i samme situasjon som dem selv til gode. På den ene siden fremstår jeg som

forskeren som kan hjelpe dem i deres ønske om å bidra til å hindre at andre barn og ungdommer skal oppleve noe av det samme som dem, og at andre i samme situasjon skal kunne dra nytte av lærdommen fra prosjektet. Dette ved at jeg kan hjelpe dem til å få fortalt fram sine erfaringer, og ved at jeg har en posisjon som kan være med til at deres stemmer vil bli hørt. På den andre siden er jeg forskeren som er ute etter noe, og som de opplever som en del av pakkelsen ved å være i prosjektet.

Ofte får øvrige aktører i et forskningsprosjekt tildelt roller som gjenstander eller objekter for undersøkelse eller forståelse. Aksjonsforsknings-samarbeid kan beskrives som forskende partnerskap, hvor alle deltakere inngår i et team (Tiller 1999). I et slikt partnerskap inviteres øvrige aktører inn som medskapende aktører i kunnskapsutviklingen (Hammersley and Atkinson 1996). Forskningsobjekter eksisterer således ikke i denne formen for forskning. Deltakerne er medforskere og subjekter. Forskerne skal ikke forske på praktikerne, men de skal være likeverdige utøvere sammen med dem. Selv om graden av deltakelse kan variere, vil aktiv deltakelse fra alle parter stå sentralt (Sjøvoll, Skogen et al. 2008). Rollene vil være forskjellige, og gjensidig forståelse av hverandres roller er viktig. Det intervenserende oppleggets tosidige siktemål; kunnskapsproduksjon sammen med praksisendring, skaper et avhengighets- og bytteforhold mellom de som er i praksis og de som forsker: *"Forskeren er aktive deltakere i de praktiske aktivitetene og klientene er på sin side aktive deltakere i forskningsdelen"* (Sjøvoll 2008:26). Som partnere eller samarbeidspartnere innebærer dette en erkjennelse av at de ulike aktørene har noe vi trenger av hverandre og at de ulike aktørenes kunnskaper og erfaringer er nødvendige for at vi skal lykkes med vårt felles oppdrag.

Men hva betyr det at jeg som forsker skal være aktiv og engasjere meg i de praktiske aktivitetene? Slik jeg ser det betyr det at jeg i denne sammenhengen må involvere meg i de andre aktørenes anliggender og formål med å være der. Jeg må engasjere meg i deltakernes rehabiliteringsprosjekter og jeg må engasjere meg i fagfolkenes ønske om å finne ut hvordan de kan gjøre en best mulig jobb. Skjervheim (2007) påpekte at vi ikke

kan velge å være engasjerte. Vi er i verden og gjennom det er vi engasjerte, skriver han. Spørsmålet er om vi er villig til å velge å la oss engasjere, til å ta den andre på alvor og være villig til å ta hans meninger til ettertanke eller diskusjon. Det handler ikke bare om å la den andre tre frem for meg som et subjekt i møtet, men det handler også om at jeg skal bli tydelig og tre frem som et subjekt.

Poenget må vel være at jeg først og fremst skal gjøre dette som forsker, og ikke som sosialarbeider. Betyr det at jeg skal fri meg fra min sosialarbeiderforståelse i møte med de andre? Eller er det noe jeg kan bruke i møte med de andre? Hva skal jeg i så fall med den? Og hvis det er slik at jeg skal fri meg fra den, er et annet spørsmål om jeg kan fri meg fra min sosialarbeiderforståelse? Er den som et plagg som jeg kan kle av meg og legge bort? Hvis jeg da går tilbake til Wittgensteins språkfilosofi og Meløes tanker om forståelse av ulike aktørers handlinger i ulike virksomheter, får det meg til å se at sosialarbeidererfaringen og den kunnskapskroppen²⁸ (Stiwech, 2008) jeg har tilegnet meg som sosialarbeider, gir meg et blikk å se med som forsker. Erfaringen kan gjøre meg bedre i stand til å se det som skjer i denne virksomheten. Å se språkspillet i situasjonene, de ulike trådene som virker sammen og former vår forståelse. Det kan gjøre meg bedre rustet til å rette blikket mot noe av det vesentlige i situasjonene. Både i kraft av det jeg har erfart og i kraft av det jeg har lest. Sosialarbeidererfaringen min inneholder en rekke møter med andre unge i en liknende rehabiliteringsprosess som deltakerne står i. Og det er kanskje det som er poenget her, at jeg som forsker kan bruke min sosialarbeidererfaring til å se noe i situasjonen og handle i situasjonen. Det gir meg en inngang til å se noe innenfra, og ikke bare med et utenfrablikk. Og det gir meg en inngang til å kommunisere og handle i situasjonen.

Men så skal jeg samtidig som forsker bidra til å overskride disse forståelsene. Jeg skal løfte blikket, stille spørsmål ved det vi tar for gitt og diskutere dette. Utfordringen min

²⁸ Rudolf Stichweh (2008) bruker dette begrepet om summen av de kunnskapene som danner en forståelses- og handlingsplattform for en profesjon.

som en fortrolig utøver er at nettopp erfaringene mine også gjør at jeg kan bli sittende fast i mine forståelser, at jeg ikke evner å se noe annet enn det jeg alltid har sett. Så på samme tid er mine erfaringer min inngang til å se noe, samtidig som det kan være et hinder til å se noe.

Med utgangspunkt i disse beskrivelsene, kan det synes som at arbeidet jeg har vært med på ikke passer inn i en kategori. Virksomheten tar sitt utgangspunkt i at det er et rehabiliteringsprosjekt med terapeutiske mål, samtidig som at den i visse faser og på enkelte måter kan beskrives som fagutvikling og forskning. I virksomheten som driver med fagutvikling og forskning, fremstår de unge som deltakere og aktører som vil noe med å være med i samarbeidet. Mens i den andre virksomheten er de unge "klienter" eller "brukere" som står i et underlegent avhengighetsforhold. Selv fremstår jeg i dette møte med vekslende identiteter som sosialarbeider, fagutvikler og forsker. Våre felles identiteter er som mennesker, medmennesker og samfunnsborgere. Børresen (i Johannesen mfl 2011) er inne på dette når han sier at praktikere som har jobbet sammen med brukere i andre roller enn "den hjelpetrengende", lettere ser hele mennesket. Dette kan gjøre det lettere å se forbi de generaliserte fordommene vi har om hverandre, og se nye sider ved de ulike partene.

Det jeg har erfart, er kanskje at det ikke er et enten eller, men et både/og. At vi er flere ting i samarbeidet på samme tid. Og det er viktig at en ikke ser på roller og ansvarsområder som ferdig fikserte, men at de er under stadig endring gjennom forskningsprosessen (Fook m fl 2011).

Men kan man i en slik situasjon, hvor deltakerne veksler mellom å være aktør og avhengig klient, og hvor våre utgangspunkt er så forskjellige, snakke om likeverdighet? Når jeg uroes av forskjellene mellom oss; Er det slik at forskjeller er et hinder for likeverdighet, og at jeg indirekte har satt et likhetstegn mellom likhet og likeverdighet? Er det ulikheten i seg selv som uroer meg, eller er det noe annet?

Er likeverdighet det samme som likhet?

Ingeborg Owesen (2010) skriver at likhet er et begrep som vi har lett for å ta for gitt, og ikke stille spørsmål ved. Hun hevder at vi som mennesker har en tendens til å glemme begrepers og fenomeners opphav, slik at vi sakte, men sikkert naturaliserer dem, inntil vi til slutt tar dem for å være a priori og eviggyldige. Men at det vi tror er a priori kunnskap, ikke er annet enn glemte avtaler. Hun viser til hvordan likhetsbegrepet har sin opprinnelse i matematikken, der det brukes til å beskrive det eksakte samsvar mellom størrelser og tall hva gjelder kvantitet. Etter hvert som begrepet beveget seg fra matematikken og over i politikken og filosofien, fikk den en endret mening og betegner nå det å ha lik verdighet, respekt og rang, like privilegier med andre, eller rett og slett det å være på like fot. Mens likhet innen matematikken dreier seg om kvantitativ likhet, dreier sosial likhet seg om kvalitativ likhet, skriver hun. Vi kan her se hvordan hun assosierer likhetsbegrepet til det å ha lik verdighet – likeverdighet og det å være på like fot. Men det som er særlig interessant, er hvordan hun beskriver hvordan hun skiller kvalitativ likhet som noe annet enn den kvantitative likheten som innebærer det å være lik:

”Vi burde kanskje være nøye med å skille likhet fra identitet. Å hevde at alle mennesker er født like, er ikke det samme som å si at vi er identiske. Likhet signaliserer et kvalitativt forhold, personer eller objekter kan ha samme kvaliteter i et henseende, men ikke i alle henseender. Likhet betyr ikke ensformighet i betydningen formlikhet heller. Likhet levner faktisk rom for forskjellighet og annerledeshet. ... (...)... Som et filosofisk og politisk begrep gir likhet rom for forskjell. Det lar oss stå på like fot med hverandre, samtidig som vi anerkjenner hverandres annerledeshet.” (ibid:240)

Det er lett for oss å skulle tenke kategorisk om våre erfaringer, og sette begreper opp mot hverandre. Så dersom du tar begrepene likhet og ulikhet er det med en matematisk erfaring lett å tenke at begrepene utelukker hverandre. Men når jeg ser på det jeg møtte i huset, så jeg fagfolk og deltakere som møtte hverandre på flere nivå. Som evnet å se hverandre som folk, men også samtidig som noe annet – og evnet å se hverandre med en annethet som de hadde bruk for hos hverandre. De møtte hverandre med et dobbelt blikk – som like i kraft av å være folk og mennesker, og som ulike i kraft av sin

forskjellighet og annerledeshet. Så min utfordring som forsker i dette møte er ikke å søke beskrivelser som lukker for erfaringer, men beskrivelser som rommer den flertydige erfaringen.

Hvis jeg vender tilbake til menneskerettighetene, hjelper de meg til å rette blikket mot to aspekter. For det første snakker de ikke direkte om likeverdighet. Men de gir alle mennesker, uavhengig rase, kjønn, religion eller annen status de samme grunnleggende rettighetene. Implisitt ligger det slik jeg ser det et signal om at vi på tvers av alle ulikhetene, skal ha samme rettigheter, som jeg igjen forstår som et uttrykk for likeverd. Likeverdet kan gjennom dette bety en positiv tilnærming til at vi er forskjellige. For det andre hjelper menneskerettighetene meg å rette blikket mot prosessene som skal medvirke dette, ved å fokusere på opplevelsen av frihet til å være forskjellig og betydningen av å anerkjenne den andres rett til å være annerledes.

Å møte og anerkjenne annerledeshet

Jeg har vist hvordan forskjellene mellom oss kan være en utfordring. Men er det ikke samtidig forskjellene som legitimerer vårt samarbeid? Er det ikke fordi vi kan forskjellige ting at vi er sammen? At vi tenker at det er annerledesheten vår som har brakt oss sammen? At vi trenger hverandres bidrag inn i forhold til våre egne prosjekter? Så selv om annerledesheten er noe som skaper barrierer mellom oss, er den samtidig det som bringer oss sammen. Så i stedet for å skjule annerledesheten og forsøke å legge lokk på dette, handler det kanskje om å utforske annerledesheten.

I deltakernes fortellinger, kan vi lese om opplevelsene av å være utenfor ulike fellesskap og en følelse av å være på utsiden i samfunnet. Overordnet sett er Ungdom i Svevet et prosjekt som både lokalt og nasjonalt sees inn i en strategi som omhandler det å

fremme sosial inkludering²⁹. Når vi snakker om sosial inkludering, er dette et begrep som er egnet til å rette oppmerksomheten om at det er noen som er utenfor som skal inn. Når vi leser deltakernes fortellinger om opplevelser av å være utenfor, vekker det i meg følelser av å ikke bli akseptert og anerkjent fordi du er annerledes.

I nasjonale styringsdokumenter og for NAV i særdeleshet (som er initiativtaker lokalt til prosjektet og som nasjonale er en av pådriverne til satsingen på unge utenfor), sees arbeid som det viktigste virkemiddelet vi har for sosial inkludering, hvor en hegemonisk diskurs sier at lønnsarbeidet er det konstituerende og normalitetsskapende i det moderne samfunn, hvor mye av tankegangen bak yrkesmessig attføring, arbeidslinjen og arbeid for sosialhjelp dreier seg om å sikre sosial inkludering (Halvorsen, 2002).

Den nasjonale diskursen og den forklaringsmodellen som har allmenn gyldighet i det norske samfunnet forteller meg og deltakerne i prosjektet at de som ikke har arbeid, eller kan bidra til samfunnet gjennom arbeid, er utenfor. Deltakernes opplevelser av å være annerledes og utenfor, får således forsterket kraft av et samfunn som er med på å definere deres utenforskap, og som ser på annerledesheten som en trussel.

Men når jeg her snakker om annerledesheten. Hvem snakker jeg om da? Irene Levin (2010) er opptatt av at annerledeshet ikke bare handler om "den" eller "de" andre, men om oss alle:

²⁹ Halvorsen (2002) problematiserer begrepsbruken og advarer mot å tenke på sosial inkludering som tilpasning og krav om konformitet. Han stiller spørsmål ved hvordan en skal kunne bli sosialt inkludert i et stadig mer pluralistisk samfunn, samtidig som en bevarer sine kulturelle røtter og tilhørighet i en annen kultur, og peker på at en ved å utvide rammene for det normale, vil en øke sjansene for å inkludere flere i et samfunn som står for forskjellighet: *"I stedet for å tvinge folk til å tilpasse seg en gitt sosial kontekst, kan en lempe på strenge vilkår for inkludering, slik at langt flere kan passe inn i livets hovedstrøm?"*

”Vi er alle annerledes. For noen er annerledesheten mer synlig enn for andre. Men alle har sin annerledeshet. Annerledesheten er alltid til stede, vi snakker bare ikke om den. Annerledesheten er det som skiller menneskene fra hverandre, samtidig som annerledesheten er det vi har felles – at vi alle er ulike.” (ibid:177)

For kanskje er det nettopp det jeg har erfart i møte med dem: Jeg har oppdaget min egen likhet – vi er alle først og fremst folk, og dernest min egen annerledeshet. Gadamer sier noe om hvordan forståelse handler om å møte det som er annerledes, og at dette først kan tre frem gjennom en bevisstgjøring av egne fordommer:

”Den som vil forstå en tekst, må tvert imot være rede til å høre etter hva den har å si. Av dette følger at en hermeneutisk skolert bevissthet fra første stund må være mottakelig for tekstens annerledeshet. Denne formen for mottakelighet forutsetter imidlertid verken saklig ”nøytralitet” eller noe i retning av selvutsettelse, men omfatter tvert imot en pågående tilegnelse av egne formeninger og fordommer. Det gjelder å bli seg sin egen forutinntatthet bevisst, slik at teksten kommer til syne i sin annerledeshet. (Gadamer 2003:38)

Kanskje er det slik at det i møte med andre ligger en mulighet til å møte seg selv. Kanskje er det ikke nødvendigvis den andre jeg blir mest kjent med i dette møtet, men meg selv? Slik at jeg ikke skal være så opptatt av å forstå disse unge, men heller være opptatt av å forstå det jeg selv forstår, og forsøke å la det komme til uttrykk i møte med den andre gjennom ord, og min praksis.

Filosofen Julia Kristeva (2010) er opptatt av hvordan møtet med det som er annerledes gir oss en mulighet til å bli kjent med og anerkjenne egen annerledeshet. Selv om hun er opptatt av det unike med funksjonshemmedes erfaring, kan hennes tanker også gi mening også i møte med andre sårbare grupper. Gjennom erkjennelsen av at vi er alle annerledes, ligger det en appell om å møte den andre i lys av denne erkjennelsen. Hennes ønske er at erkjennelsen skal føre til en overskridende politikk som virker inkluderende, hvor det oppstår det hun kaller et nærhetens demokrati. Målet for erkjennelsen blir de ”normales” frigjøring fra sine fordommer mot de som er annerledes. Hun ser på funksjonshemming som forskjellige måter å leve i samfunnet på. Gjennom dette representerer de en utfordring av etablerte rasjonaliteter som ikke først og fremst må repareres, men som kan virke i sin annerledeshet og til og med forbli

ubegripelig. Det handler om å anerkjenne at samfunnet består av forskjellige måter å være menneske på. "Livet bøyes i flertall" er hennes konklusjon. Hun uttrykker en ide om at vi alle er ustandardiserte, og at dette må være de brillene vi forstår verden med.

"Ved å låne det psykoanalytiske øret til den udelelige særegenhet ved denne utestegningen som er forskjellig fra enhver annen som funksjonshemmede er utsatt for, begynner vi å forstå at vi er berørt av den. Ikke nødvendigvis fordi det kan skje med hvem som helst, men fordi den allerede er i oss...(...)... I et slikt møte vil det funksjonshemmede subjektet bli, om ikke vår analytiker, vår analysator."(ibid,57/58)

I dette nærhetens demokrati skal de funksjonshemmede ikke vente rundhåndet medlidenhet, men få respekt for sine rettigheter. Hun snakker således ikke om integrering (som smaker av barmhjertighet), men om samhandling eller interaksjon. Kristeva beskriver problemets kjerne som den avgrunnen som skiller de funksjonshemmedes verden fra de ikke-funksjonshemmedes, hvor det haster å skape budbringere mellom disse to nådeløse universene.

Jeg og vi alle trenger slik Kristeva beskriver det, de sårbare erfaring, for å komme i kontakt med egen sårbarhet og menneskelighet. Det å møte annerledesheten hos de sårbare, rommer en mulighet for å møte det som er fremmed og annerledes i oss selv, og deri ligger slik hun ser det nøkkelen til et mer inkluderende samfunn. Da blir historiene om deres sårbarhet et møte med det menneskelige i meg selv. En anerkjennelse av annerledesheten fremstår således som et samfunnsprosjekt, som må gå veien mellom møter mellom folk med annerledes erfaringer. Kristeva fremhever nødvendigheten av samhandling og interaksjon – og budbringning.

Hvordan kan så disse tankene hjelpe meg? For det første utfordrer de meg til ikke bare å tenke at om "de andres" erfaringer kun som en kilde til kunnskap som jeg trenger å få tak i for at samfunnet skal kunne hjelpe dem og andre i liknende situasjoner bedre. De utfordrer meg også til å se at anerkjennelse av annerledeshet er et samfunnsprosjekt som ikke bare angår meg som fagperson eller medmenneske, men også meg som menneske. Jeg kan ikke stille meg utenfor og tenke at dette er kunnskap som jeg kan

hente ut hos en annen: Jeg må være villig til å la meg berøre og engasjere – det handler om vår alles rett til å være annerledes og delta. Hvis vi tenker med Hans Skjervheim (1996) kan ikke mennesker behandles som ting, som objekter blant objekter. Forskerens møte med andre mennesker, bør handle om et møte med medsubjekter og medhandlende aktører. For det tredje utfordrer deg meg til å bidra til å muliggjøre møter mellom ulike erfaringer og perspektiver. Kanskje det er her et fagutviklings- og forskningsprosjekt som dette kan spille en viktig rolle.

Jeg beskriver foran hvordan jeg var redd for å påføre smerte og krenkelse. Jeg var redd for at min annerledeshet skulle fremstå som en avgrunn mellom oss, og det å sette ord på den ikke skulle virke anerkjennende men krenkende. Hvordan kan man anerkjenne og vise respekt for det som fremstår som fremmed og annerledes? Richard Sennet (2003) skriver med utgangspunkt i egne erfaringer om veien til "å la andre mennesker være mennesker". Han skriver om det ydmykende ved som voksne å være avhengig av andre, og særlige mangelen på respekt som består i det å ikke bli sett og ikke å bli medregnet som hele mennesker. Hans mor som var sosialarbeider i et forslummet boligområde bebodd av sorte og opplevde det vanskelig å vite hvordan hun skulle opptre for ikke å opptre nedlatende. Medfølelse kunne lett oppfattes som nedlatende, hvor de hvite var i klemme mellom deres engasjement og frykten for å fornærme de sorte. Han skriver om vanskelighetene ved å utvise gjensidig respekt ut over ulikhetenes grenser. I mangel på en frittalende gjensidighet ble resultatet taushet, forsiktighet og frykt for å fornærme:

"Det tar lang tid og kræver en hel del tillid, før uddannede socialarbejdere og ufaglærte arbejdere tale frit sammen; smukke og grimme har ikke let for at tale utvunget sammen om deres kroppe; folk, hvis liv er fulde av oplevelser, har svært ved at "forholde sig" til de erfaringer, som udgør livsgrundlaget for mennesker, hvis dagligdag ligger i faste rammer." (Senneth 2003:38)

Da kunne distanse bli et signal om respekt, om enn et merkelig signal. Han beskriver erfaringer fra intervjuer med en gruppe som over tid hadde mistet sosial status, som han omtaler om kunsten i å komme nært nok innpå den andres tanker, uten at de utspurte

følte seg som et insekt under et mikroskop, og hvordan egne erfaringer kan gi grunnlag for forståelse:

”Intervieweren skal bruke sin erfaring til at forstå andre med, ikke lytte etter ekkoer av seg selv. I en større sammenheng fortæller den sunde fornuft os, at når andre behandles som speilbilleder af os selv, fratages de retten til deres egen eksistens` realitet. Man må respektere den elementære kednsgjerning, at de er anderledes. Læren heraf er tilsyneladende, at hvis man respekterer nogen, projicerer man ikke sig selv over på dem.”(ibid: 63)

Jeg tror kanskje at jeg var redd for at en synliggjøring av ulikhetene skulle virke krenkende. Sennet utfordrer meg her til å anerkjenne og ikke gjemme bort ulikhetene. Veien til respekt, er tvert imot å sette ord på og anerkjenne ulikhetene. Vi vil ikke gjemmes bort, hjelp oss å fortelle historien vår, ber deltakerne meg. Det jeg hører de si, er at det i synliggjøringen ligger en anerkjennelse av krenkelser og smerte, og ikke en krenkelse, som min sosialarbeiderskolering og egen skamfølelse skal ha meg til å tenke. Det er kanskje ikke min forståelse de ber om, men at jeg engasjerer meg og er åpen for og anerkjenner det som er annerledes.

Men på samme tid som jeg så at min forståelse av hvem vi er for hverandre forandret seg, at vi først og fremst er mennesker som møter mennesker, så må jeg på samme tid erkjenne at de unge også stod i et avhengighetsforhold og hadde behov for hjelp. Både som sosialarbeider og som forsker har jeg lært at jeg har ansvar for å beskytte mine klienter og ”forskningsobjekter”, gjennom å ivareta deres personverninteresser. Jeg visste i denne lille kommunen, at det ville være forholdsvis enkelt for folk å finne ut hvem de unge som var beskrevet i heftet er, også om vi skjuler dem med nye fiktive navn. Derfor opplevde jeg det vanskelig å fortelle den delen av deltakernes historie som jeg opplevde som mest smertefull. Som historiene om mobbing, om problemene med å takle hverdagslivet i oppveksten, og feiltak i livet. Da jeg tok opp dette til diskusjon i gruppa, sa en av deltakerne: *”Når du sier at kollegaene dine forteller deg at dette må du ikke gjøre, så er det slike folk som er med og gjør at vi er der vi er i dag, at vi ikke er kommet noe lenger. På grunn av at du får høre, nei du kan ikke gjøre sånn: Skriv noe*

annet, gjør noe annet. Det her vil ikke folk høre. Det vet de. Men fakta faen er at de vet ikke en dritt, de vet bare det du sitter og hører på. Og hvorfor har de da rett til å si dette må du ikke skrive, for det er galt. For det er du selv som vet hva som er galt, og jeg forstår ikke den måten vi kan tenke på da, og prøve å hysje det ned. Er ikke de villige til å være med på å få det ut blant folk? ” Hva var jeg redd for? Hvordan kunne jeg sette meg selv over dem og si hva de kunne og hva de ikke kunne gjøre? Det ble klart for meg at jeg gjennom min utdanning hadde lært måter å tenke om meg selv og dem. Jeg hadde lært noen regler som ikke hjalp meg i denne situasjonen. Jeg måtte også innrømme at jeg opplevde at forskjellene mellom oss plaget meg. Jeg var redd for at de skulle føle at de måtte betale meg med sine historier, og jeg var redd for å få dem til å føle skam. Den ubehagelige oppdagelsen var at skammen jeg følte ikke var deres, men det var min skam. Det var for meg det var vanskelig, ikke for dem. De uttrykket tvert i mot stolthet over det de har vært med på: ”Jeg forstår ikke hvorfor vi skal gjemme oss bak fasaden? Er det så galt å skrive at jeg sa det, istedenfor å skjule seg. Jeg har ikke noe mot det. Jeg synes det er flott at folk kan få lese hvordan livet har vært for oss etterpå, og så kan de få lese hvordan vi har kommet oss etter det. Vise at vi har tatt tak i ting. Vise at livet går videre, at jeg har blitt voksen jeg og. Du skal ikke glemme, men du må gå videre. Mens en annen supplerer: Man vil være et idol for de som har vært gjennom det samme. ”- Jo hun hadde det slik, og hun har klart seg fint!” Selv om det tok mange år, så står jeg på egne føtter og klarer meg selv i dag.”

Som profesjonell forsker og sosialarbeider hadde jeg lært at jeg skulle være oppmerksom på min taushetsplikt og verne om forskningsobjektene og klientenes personvern. Som sosialarbeider hadde jeg til og med lært en bedrevitende holdning. Å analysere den andres behov og at være oppmerksom på den andre i en sårbar fase av livet kanskje ikke vet sitt eget beste. Så selv om jeg i denne situasjonen først og fremst er forsker, og selv om jeg er bevisst på dette dilemmaet, kan jeg ikke tro at jeg bare kan legge fra meg disse forståelsene jeg har med meg fra utdanningen til side. I møte med deltakerne blir disse forforståelsene tydelig for meg, og de fremstår for meg nå som

forsker som et paternalistisk ovenfra og nedholdning. Det blir, slik den ene deltakeren uttrykker det, en måte å tenke på som er med på å holde dem der de er. Slik jeg forstår det blir jeg da gjennom min holdning og praksis til en del av det systemet som virker undertrykkende.

Den formen for forskning utfordrer meg som menneske. Jeg blir ikke bare utfordret til å se og møte mine samarbeidspartnere som mennesker og subjekt. Jeg blir også utfordret til å tre frem med min egen subjektivitet, og til å tre frem med min egen menneskelighet. Til å la meg berøre og sette ord på min berørthet. Det ble for meg tydelig i denne situasjonen at det var jeg som måtte klare å forholde meg til og tåle krenkelsene de hadde opplevd. Vi måtte våge å utforske forskjellene åpent, ikke gjemme dem unna.

Jeg har erfart at møtet med de unge har vekket medfølelse, sinne og frustrasjon. Møtene har berørt meg, engasjert meg og utfordret meg. De unges fortellinger om mobbing i barndommen og om opplevelser av å leve på utsiden i samfunnet opprører meg. De unges erfaringer med å møte andre menneskers blikk og stemmer, som har fortalt dem at de ikke er verd noe, gjør meg sint. Deres etter hvert manglende tro på seg selv og egne evner, og opplevelsen de har av ikke å ha innflytelse over det som skjer med dem i livet, gjør meg trist. Det å bli kjent med disse flotte unge menneskene som bærer på drømmer for eget liv, engasjement for andre og ønsker om å bidra i samfunnet, og få høre at de ikke opplever at det ikke er rom eller bruk for dem, frustrerer meg.

Fortellingene berører og treffer meg som medmenneske i fornemmelsen av smerten disse unge bærer på. De vekker minner om hendelser og egne erfaringer hvor jeg selv har opplevd avvising og vonde ord, og jeg kan ane en flik av smerten. Men jeg erkjenner at det ikke er mulig for meg på noen måte å forstå rekkevidden av hvilke spor slike opplevelser de forteller om, kan sette i et menneske. Jeg berøres også som

menneske i vissheten om at det kunne vært meg selv eller min datter, som bar disse erfaringenes tunge kappe.

Jeg gripes av fortvilelse over hvor vanskelig det kan være å reise seg når livet har fart hardt med deg og hvor mye det krever av et menneske for å gjenske troen på seg selv og tilliten til menneskene du har rundt deg. Og jeg fortviles over hvor mye det kreves av menneskene og omgivelsene som skal støtte den unge på denne veien.

Møtene forsterker min provokasjon over politikere som forsøker å vinne oppslutning når de gjennom en moraliserende retorikk forsøker å definere de unge som latsabber som må lære seg "å stå opp om morran". Samtidig må jeg erkjenne at jeg selv av og til kan kjenne på utålmodigheten, i det jeg tar meg i å tenke: "Kan de ikke bare...?", og spør meg selv om når man må forvente at et menneske tar ansvar for eget liv? På denne måten representerer møtene en konfrontasjon med den evige tvilen jeg som sosialarbeider stadig stilles overfor i når jeg gjennom ord eller gjennom min praksis utfordres til å svare på spørsmålet om hva som er gode og virksomme tilnæringsmåter når man skal hjelpe utsatte unge.

Ikke minst utfordrer og vekker disse møtene meg som samfunnsborger og fagperson, i det de forteller meg at jeg er en del av det samfunnet som har frembrakt en slik situasjon og som tolererer at slikt kan skje. Fortellingene bringer frem en følelse av skam over hvor blind jeg tillater meg selv å være i hverdagen over uretten som ligger gjemt i våre daglige rutiner og samfunnsordninger. Det bringer frem en følelse av avmakt over å vite at jeg selv er en del av den usynlige veggen av velvilje de som har opplevd urett opplever å bli møtt med. En usynlig vegg av velvilje som holder dem nede og som jeg som fagperson har forpliktet meg til å bekjempe, men like fullt er en del av.

Det kan være lett å bli sittende fast i denne følelsen av avmakt. Men som profesjonsutøver og forsker har jeg et ansvar for ikke å bli sittende fast i en handlingslammende avmakt, men ta et steg videre. La meg så i det videre utforske noen

av de situasjonene hvor denne uroen vekkes, hvordan det kan forstås og hvordan jeg kan møte slike situasjoner.

Entre³⁰

Du har nå fått lese om mitt første møte med huset, og hvordan forskjellene mellom meg og deltakerne trer frem. Jeg har problematisert idealet om likeverdighet og likhet som jeg hadde med meg inn i samarbeidet, ved å diskutere faren ved å forveksle likeverdighet med likhet i betydningen å være lik, og at vi således kan stå i fare for å undertrykke forskjeller mellom oss, fremfor å anerkjenne de. Jeg har pekt på hvordan likeverdighet som etisk mål handler om en anerkjennelse av hverandres verd, men at dette målet kan være problematisk og kanskje utopisk, men samtidig avgjørende og nødvendig. Og at det derfor i et prosjekt som dette, som både er et rehabiliteringsprosjekt og fagutviklings- og forskningsprosjekt, kan være mest hensiktsmessig å snakke om et mest mulig likeverdig samarbeid.

Jeg har diskutert om forskjellene gjør det vanskelig for oss å kunne forstå hverandre. Jeg har reflektert over hvordan min erfaringsbakgrunn og profesjonalitet, former blikket mitt, og får meg til å føle en skam på deltakernes vegne og et behov for å beskytte dem, og hvordan deltakerne utfordrer meg og sier at jeg er med på å holde de fast der de er. Jeg beskriver hvordan noen av fagfolkene i prosjektet har en folkelighet ved seg som gjør at de kommer i god kontakt med deltakerne, og hvordan deltakelsen i prosjektet har fått frem en forandring i meg. Jeg har gått fra å se meg som forsker og fagutvikler til også å være medmenneske, og de har forandret seg i mine øyne fra å være klienter til å bli

³⁰ En entrè er et ord som brukes om det første rommet du kommer til, når du går inn i et hus, eller sagt på en annen måte: Det siste rommet du er i når du går ut av et hus. Noen kaller det gangen. Ordet betyr inngang, og kan også være et verb, når man snakker om å gjøre entre. Entreen er en inngang til husets rom. Ofte har entreen dører til flere rom i huset, og den er som en mellomgang eller overgang mellom de ulike rommene i huset. Et rom hvor du går fra et rom og over i et annet. Og som teksten i dette avsnittet kan forstås som en overgang fra et kapittel til det neste.

samarbeidspartnere og aktører. Vi har i mine øyne blitt folk for hverandre. Jeg diskuterer hvordan språklige kategorier vil tvinge oss til å bli tilhørende en kategori, men at møtet har vist at hvem vi er endrer over tid, og at vi kan være flere ting på samme tid. Og at denne flerheten i hvem vi er i samarbeidet, er utfordrende å forholde seg til, men samtidig representerer muligheter. Og at det handler om å kunne ha et dobbelt blick på hverandre.

Jeg beskriver hvordan jeg i møtet med deltakerne har oppdaget oss som like og samtidige forskjellige. Og hvordan det å uttrykke og utforske annerledesheten kan være et uttrykk for anerkjennelse og respekt, og samtidig kanskje den viktigste ressursen i partnerskapet.

5. Hus bygges av handlinger

Dette var tredje gangen jeg møtte dem som gruppe. Som vi hadde avtale tidligere, hadde jeg i forkant av møtet sendt dem et notat på bakgrunn av den forrige samlingen. I notatet oppsummerte jeg de tingene vi hadde snakket om sist og stilte noen spørsmål som kunne være aktuelle for videre arbeid. Ideen hadde opprinnelig vært at vi sammen skulle bli enige om hva vi skulle jobbe med fra gang til gang. Min jobb skulle være å skrive ned, oppsummere, og komme med innspill som kunne bringe diskusjonene videre. Dette etter erfaring jeg hadde fra tidligere med fokusgrupper med fagfolk. Problemet var bare at vi hadde snakket om så mye sist. Dette resulterte i at notatet ikke ble som sist, som var et kort notat på to sider, men et langt notat på seks sider, med en rekke temaområder og spørsmål. Mens jeg arbeidet med materialet og skrev på notatet, husker jeg at jeg kjente meg opprømt. Det var så mye som jeg syntes var interessant og spennende. Mye jeg ble nysgjerrig på, og ville vite mer om. Da jeg så på det ferdige resultatet, tenkte jeg at det ble for langt, omfattende og for mye. Jeg visste at noe av utfordringen var at deltakerne dels hadde vanskelig for å lese, og konsentrere seg i lange økter. Men samtidig følte jeg meg forpliktet av avtalen om at vi skulle velge temaer sammen. Samtidig erkjente jeg at jeg i min oppsummering, allerede hadde jeg allerede gjort valg. Det jeg skrev var jo det som jeg syntes var interessant – det jeg så og ble opptatt av. Så det jeg egentlig gjorde var jo og be dem velge blant de tingene som jeg syntes var interessant. Jeg følte meg bundet av mine forestillinger av et likeverdig

samarbeid, som kanskje ikke ble likeverdig på denne måten likevel. Så på den ene siden tenkte jeg at dette ikke gikk, samtidig som at jeg tenkte at jeg ikke kunne gjøre noe annet. Enden ble at jeg sendte notatet fra meg, og startet samlingen med å gå igjennom punkt for punkt. Etter hvert som jeg leste, kjente jeg sterkere og sterkere at dette bare ble for mye. Jeg følte det som at jeg førte en dampveivals, og kjørte over de som satt sammen med meg. Og på tross av at jeg erkjente dette, bare fortsatte jeg, mens jeg kjente at panikken steg opp i meg. Før jeg endelig kunne avslutte med spørsmålet om hva de ønsket at vi skulle arbeide videre med. Det var stille en liten stund, før det nærmest falt ut av en av deltakerne: *"Det siste"* og hvor en annen fulgte opp med *"Ja, for det husker jeg"*, før en befriende latter spredte seg i rommet, hvorpå deltakeren fortsatte *"Jeg husker ikke halvparten, det meste datt bort"*.

Dette er en av flere historier som jeg kjenner et visst ubehag ved å skrive om og dele med andre, da jeg opplever at denne historien, i likhet med en del av de andre historiene jeg trekker frem, viser frem min manglende dømmekraft i situasjonen, en manglende dømmekraft som får utslag i form av en uheldig praksis. Og særlig utfordrende blir det, da det gjelder noe av kjernen i det som er mitt tema i avhandlingen. Det tema jeg ønsker å skrive meg til frem til en posisjon som en som mener å kunne noe om dette. Og som jeg her i praksis tvert i mot, viser frem min inkompetanse. Og hvor min første innskyttelse er å gjemme unna. Men så må jeg minne meg på at det var jo disse utfordringene jeg opprinnelig ønsket å utforske. I innledningen til avhandlingen beskriver jeg uroen jeg følte etter ett av møtene. Og kanskje er det slik at det nettopp er uroen jeg skal søke, og lete etter. Kanskje er det uroen som gjør disse episodene verd å granske.

Men jeg ser at måten jeg skriver om meg selv, og oppfatter meg selv her, så gjør jeg meg selv til en streng dommer over meg selv. Og jeg kjenner hvordan disse dommene jeg stiller over meg selv, kan friste meg til på den ene siden legge meg flat for kritikken og på den andre siden inngå i en forsvarsholdning. Begge to posisjoner, er uheldige når man skal utforske erfaringen. Jeg ser også at jeg kan stå i fare for å invitere leseren inn i

en selvrefleksiv moralisering, som ikke hører hjemme som en vitenskapelig tekst. Og som en leser av en slik tekst ikke har interesse av. Hvilke grep kan jeg så i en slik situasjon gjøre for å kunne forholde meg til og reflektere over de mer allmenne innsiktene i erfaringen? Kanskje skal jeg her, i essayets ånd, gjøre et lite forsøk og gjøre som Karin Widerberg (1994) foreslår, nemlig å skrive erfaringsteksten i tredjeperson. "Gjennom dette går teksten over fra å være noe personlig til å bli noe subjektivt, dvs det vi kan dele med hverandre" (ibid:122), skriver hun. Gjennom distanse til oss selv kan vi lettere se hva det hele handler om. La meg forsøke:

Dette var tredje gangen hun møtte dem som gruppe. Som de hadde avtale tidligere, hadde hun i forkant av møtet sendt dem et notat på bakgrunn av den forrige samlingen. I notatet oppsummerte hun de tingene de hadde snakket om sist og stilte noen spørsmål som kunne være aktuelle for videre arbeid. Ideen hadde opprinnelig vært at de sammen skulle bli enige om hva de skulle jobbe med fra gang til gang. Hennes jobb skulle være å skrive ned, oppsummere, og komme med innspill som kunne bringe diskusjonene videre. Dette etter erfaring fra fokusgrupper med fagfolk som hun hadde gjort tidligere. Problemet var bare at de hadde snakket om så mye sist. Dette resulterte i at notatet ikke ble som sist, som var et kort notat på to sider, men et langt notat på seks sider, med en rekke temaområder og spørsmål. Mens hun arbeidet med materialet og skrev på notatet, husker hun at hun kjente seg opprømt. Det var så mye som hun syntes var interessant og spennende. Mye hun ble nysgjerrig på, og ville vite mer om. Da hun så på det ferdige resultatet, tenkte hun at det ble for langt, omfattende og for mye. Hun visste at noe av utfordringen var at deltakerne dels hadde vanskelig for å lese, og konsentrere seg i lange økter. Men samtidig følte hun seg forpliktet av avtalen om at de skulle velge temaer sammen. Samtidig erkjente hun at hun i sin oppsummering, allerede hadde gjort valg. Det hun skrev var jo det som hun syntes var interessant – det hun så og ble opptatt av. Så det hun egentlig gjorde var jo og be dem velge blant de tingene som hun syntes var interessant. Hun følte seg bundet av sine forestillinger av et likeverdig samarbeid, som kanskje ikke ble likeverdig på denne måten likevel. Så på den ene siden tenkte hun

at dette ikke gikk, samtidig som at hun tenkte at hun ikke kunne gjøre noe annet. Enden ble at hun sendte notatet fra seg, og startet samlingen med å gå igjennom punkt for punkt. Etter hvert som hun leste, kjente hun sterkere og sterkere at dette bare ble for mye. Hun følte det som at hun førte en dampveivals, og kjørte over de som satt sammen med henne. Og på tross av at hun erkjente dette, bare fortsatte hun, mens hun kjente at panikken steg opp i seg. Før hun endelig kunne avsluttet med spørsmålet om hva de ønsket at de skulle arbeide videre med. Det var stille en liten stund, før det nærmest falt ut av en av deltakerne: "Det siste" og hvor en annen fulgte opp med "Ja, for det husker jeg", før en befriende latter spredte seg i rommet, hvorpå deltakeren fortsatte "Jeg husker ikke halvparten, det meste datt bort".

Dette grepet gjør det lettere for meg og gir meg selv et pusterom fra fordømmelsen av meg selv, og til å stille meg litt mer undrende til den kvinnen som sitter i rommet. Jeg lurer på hvorfor hun ikke stopper opp når hun ser at dette ikke går? Forklaringen hennes er at hun følte seg forpliktet av avtalen de hadde gjort, og av den opprinnelige planen: Hun følte seg bundet av sine forestillinger av et likeverdig samarbeid, som kanskje ikke ble likeverdig på denne måten likevel. Det er som at resultatet ble at intensjonen om vise respekt og å opptre som en likeverdig part i et samarbeid, ble til en handling som uttrykte det motsatte. Var det slik at hun følte at hun ikke respekterte dem hvis hun ikke holdt seg til planen? Slik man leser historien nå, kan det se ut som at hun ikke respekterte dem, ved å holde seg til planen. Men likevel er dette kanskje en for enkel forklaring. For hun erkjenner åpenbart at dette ikke går. Man kan lese av teksten at hun, har en slags fornemmelse av ubehag, av at det er noe som stemmer. En fornemmelse som hun har noen begynnende ord på, men som i første rekke kanskje fremstår som en kroppslig fornemmelse. Som gjør at hun tenker at dette ikke går, men samtidig uten å være i stand til å handle annerledes. Hva er det som gjør at hun tenker at det ikke går, både mens hun sitter hjemme og skriver og i ettertid når hun sitter i rommet der sammen med de andre, og likevel velger å fortsette? Hva er det som gjør at "planen"

blir så styrende for henne at hun ikke klarer å handle i samsvar med det hun fornemmer i denne situasjonen?

Jeg vender nå tilbake til meg selv og min egen fortelling. Jeg har ved å låne en tredjepersons stemme, fått hjelp til å få frem noen spørsmål som hjelper meg til å stille meg litt mer utforskende til min egen erfaring. Med innsikten fra forrige kapittel, ser jeg at det kanskje ikke er rart at det ble vanskelig for meg i situasjonen. Jeg viste i forrige kapittel hvordan jeg hadde ambisjoner om å bidra til et likeverdig samarbeid, men hvor møtet med deltakerne i prosjektet har synliggjort for meg at mine forestillinger om hva begrepet innebar, både som idé og omsatt i praktisk handling, var uklare. Så når jeg her føler meg bundet av noen forestillinger av et likeverdig samarbeid, kan jeg ikke se annet enn at dette må være de operasjonaliserte handlingene som jeg hadde en ide om var forbundet til en ide om likeverdig samarbeid. Operasjonaliserte handlinger, som fikk preg av noen regler for meg i situasjonen, som handlet om mest mulig lik representasjon i møtene, skriftlig oppsummering mellom møtene med påfølgende muntlig presentasjon, felles temavalg og å holde seg til avtaler.

Jeg har også skrevet om hvordan likeverdighet på mange måter kanskje er en utopisk verdi som er et mål som man søker å realisere, samtidig som man erkjenner at det er en uopnåelig verdi. At den som verdi hele tiden er truet i de gjeldende samfunnsstrukturer som jeg inngår i, og som jeg er med på å opprettholde og har en interesse av å opprettholde. På samme tid som den er en verdi jeg ønsker å representere og målbære, og som er helt sentral for meg som tilhører sosionom - profesjonen. Kanskje var noe av den uroen jeg kjente på, at mine handlinger ikke var egnet til å realisere verdien likeverdighet. Og kanskje var den uklarheten knyttet til mine forestillinger til begrepet, som gjorde at det ble vanskelig for meg å gripe inn i min egen handling. Jeg trodde jeg hadde en forestilling om likeverdighet, men som mine refleksjoner i etterkant har vist seg å være sammensatte og dårlig egnet som veiledning. Og da er det kanskje ikke så rart om jeg holdt meg til reglene jeg hadde satt?

Å fremme likeverdige samarbeid – som kyndig praksis

Jeg har beskrevet praktisk kunnskap og kyndig praksis som profesjonsutøverens evne til å utøve dømmekraft i møte med nye situasjoner og integrere ulike kunnskapsformer i sin handling og yrkespraksis. Hva kan disse tankene bety for meg og for de utfordringene jeg støtte å på i denne situasjonen, som fasilitator i et fagutviklings- og forskningsprosjekt? For det første tenker jeg at det handler om en erkjennelse av at hvordan likeverdighet og medvirkningen skal realiseres, må avgjøres konkret i den enkelte sak, og at det vil være problematisk å sette opp noen ferdig fastsatte retningslinjer for dette på forhånd. Jeg tenker videre at en god kjennskap med den historiske bakgrunnen og verdigrunnlaget og tenkningen bak det som skal realiseres vil styrke ens evner til å kunne gjøre en vurdering av hva likeverdighet og medvirkning vil kunne være i den enkelte situasjon. Det kan være fare forbundet ved å tenke medvirkning kun som prosedyrer eller ferdigheter, men likevel se på kunnskap om regler som viktige som veivisere og hjelpere. De gir oss en henvisning til hva vi bør være oppmerksomme mot. Det å ha kunnskap om ulike metoder og tilnæringsmåter for å stimulere til medvirkning, vil øke handlingskompetansen og det spillerommet du har når du skal vurdere hva som passer i denne situasjonen. De kan gi meg et sett av muligheter jeg kan vurdere i møte med situasjonen. Sett i lys av de dels både tvetydige og motstridende beskrivelsene av hvilke verdier en ønsker å realisere og hvilke faglige retninger brukermedvirkning kan relateres til, peker dette i retning av at det å utvikle en felles forståelse i et slikt samarbeid, kan by på store utfordringer. Men en god kjennskap til tradisjoner, verdier og tenkningen bak, vil i dette perspektivet kunne styrke mulighetene for å kunne bedømme hva som passer å gjøre i den konkrete situasjonen. Det avgjørende er hvordan du forholder deg til reglene og metodene. Det handler om evne til å realisere noen verdier, noe vi tror på som godt for mennesket, jamfør menneskerettighetene. Det handler om troen på oss som frie mennesker som har et iboende potensial til å leve sitt eget liv.

Aristoteles (1999) phronesisbegrep fremstår som en etisk kunnskap, tett bundet opp til den personen du er - som ikke bare gir retning til etisk handling, men kunnskap som konstant må beskyttes og opprettholdes gjennom en god karakter (Dunne 2001). Vi blir dyktige ved å øve. For de tingene vi må lære for å kunne gjøre, vi lærer ved å gjøre dem. For eksempel blir vi bare bygningsarbeidere ved å bygge, vi blir bare modig ved å gjøre modige handlinger. Vi blir bedre til medvirkning ved å praktisere medvirkning. Vi kan altså forstå kyndighet i brukermedvirkning som en praktisk kunnskap: Det handler om kyndighet i form av å kunne utøve dømmekraft om hva som kan være klokt å gjøre i den konkrete situasjonen. Dette fremstår som en etisk og personlig kunnskap, hvor det å ha god teoretisk og ferdighetskunnskap på området vil styrke muligheten for å gjøre en god bedømming. Det handler om en filosofisk beredskap hvor det ikke handler om å sette ord på det synlige og allment overbeviselige, men på det usikre og krevende (Gadamer 2003).

Den teoretiske regelbaserte kunnskapen er opptatt av å forenkle og kategorisere, og studerer derfor enkeltprosesser. Og gir løsninger på enkeltprosesser. Virkeligheten er imidlertid ofte kompleks, mangfoldig og sammensatt, og lar seg vanskelig beskrive i teorier, men lar seg vise i handling og gjennom eksempler – og kan knyttes til situasjon og kontekst, noe som den praktiske kunnskapen er opptatt av. Teoretisk kunnskap opparbeides gjennom systematiske eksperimentering ut fra klare metoderegler og med anvendelse av generelle metoder, mens praktisk kunnskap utvikles mer intuitivt gjennom prøving og feiling (Erichsen, 1985).

Allan Janik (1996) skriver om hvordan den praktiske kunnskapen viser seg i form av dømmekraft i konkrete situasjoner hvor vi selv skaper helheter for forståelse, basert på en rekke tidligere erfaringer fra likende situasjoner. Dømmekraften eller evne til å gjøre viktige distinksjoner er således kunnskapens form. Gjennom den praktiske kunnskapen utvikles evne til å bedømme det særegne i situasjoner som er likeartede, men ikke identiske og å se likheter i det som tilsynelatende er ulikt. Det er således situasjonen

som i motsetning til den teoretiske kunnskapens fakta, som er den betydningsbærende enhet for forståelsen. På bakgrunn av den forståelse som utvikles blir vi i stand til å bedømme en situasjon umiddelbart når den oppstår.

Når intensjon og handling ikke stemmer

Men hva er denne fornemmelsen som jeg skriver om? Uroen? Hvor kommer den fra og hvordan gir den seg utslag? På folkemunne er det vanlig å snakke om magesfølelsen. Jeg har i metodekapittelet beskrevet hvordan uroen har fulgt meg gjennom hele prosjektet. I oppstarten i form av et spørsmål om noe uforløst som jeg mente lå i min praksis som sosialarbeider og som mente å se i tjenestene i møte med folk. Som en uforløst mulighet, som jeg ønsket å finne mer av. Som en fordring – som et slags krav til meg og min profesjon, som jeg opplevde vi hadde mange tanker og ord om, men som vi sliter med å få til i møte med den praktiske virkeligheten. Så på den ene siden var det et ønsket mål, samtidig som det var noe jeg opplevde krevende og utfordrende i praksis. Og som var noe jeg ville bruke denne muligheten til å finne ut mer ut av. Underveis i prosjektet har uroen vært der hele veien. Uroen er kanskje den indre kompassnåla som dirrer, og viser deg at retningen du går i ikke stemmer overens med det kartet som du har foran deg. Som får deg til å bli oppmerksom og lete etter andre veier. Men hvor det kreves at du tar et stopp. Kanskje kan man trekke dette bildet litt lenger. For når jeg ser tilbake vil jeg tro at jeg prøvde å gjøre et slikt stopp, men ble trolig forvirret av at kompassnåla pekte ut to nordpoler for meg. Noe som åpenbart måtte gjøre det vanskelig for meg å navigere etter. Da ble det kanskje lett å gjøre det enkleste, å følge de oppgatte stiene, og se hvor det ledet hen.

I fortellingen fremstår uroen delvis som en kroppslig fornemmelse – en kroppslig uro. Merleau-Ponty (2005) har gitt oss perspektiver til å forstå hvordan kroppen fornemmer og forbinder menneskets bevissthet og verden omkring oss. Han understreket at

kroppen er et utgangspunkt for vår persepsjon, og hvordan vi oppfatter verden. Verden må erfares før den kan reflekteres over. Det er gjennom kroppen vi forstår verden; øyne, ører og hender åpenbarer de hendelser som foregår rundt oss, og er altså utgangspunktet for vår persepsjon. Han så på kroppen som erfarende, reflekterende, meningssøkende, handlende og selvoverskridende. Merleau – Ponty hevdet at kroppen alltid er meningssøkende, og at vi ikke kan oppleve oss selv eller verden uten kroppen. Selvbevissthet skapes gjennom kroppens subjektive oppfattelse av omverden. Kropp og omverden står i et tvetydig, dialektisk forhold til hverandre. Kroppen er i stand til å se og er synlig, den er berørende og berørt, uten denne meningssøkende enheten kan ting virke fremmedgjort, og vi kan virke fremmede for oss selv. Sett i lys av dette perspektivet, vil det kanskje være kroppen som først også oppfatter når forståelse og handling ikke henger sammen.

Man kan kanskje forstå uroen jeg kjente som en kroppslig fornemmelse av at det jeg erfarte i kraft av mine handlinger, ikke var i samsvar med mine intensjoner. På denne måten blir uroen en venn og ikke en fiende. En venn som forteller meg at det er noe som ikke stemmer, og fremkaller en tvil i meg, som får meg til å stoppe opp. Som ber meg se en gang til og tenke over hva som skjer. Kanskje handler det nettopp om en evne til å ta uroen på alvor.

En annen side av dette, handler kanskje om intuisjonens betydning. Hans Larsson (1882,1997) snakket om intuisjonen som en avgjørende evne i kyndig handling, og betraktet dette som foreningen av tanke og følelse, som intelligensens foredelede form. Intuisjon kan forstås som en familie av ulike måter å vite på, som har det til felles at de mangler en klart artikulert forståelsesrasjonale, men som har betydning på mange ulike måter. Dette inkluderer ekspertise i form av den ureflekterte utøvelsen av avansert handling, implisitt læring, bedømmning, sensitivitet, kreativitet og utvelgelse (Claxton 2003). Intuisjon og uro inngår altså som viktige bestanddeler av den fornemmelsen som gir meg ballast, og beredskap til å handle i situasjonen.

Om å rette blikket mot situasjonen og saken

Hvorfor stopper jeg ikke, spør jeg meg selv? For å være i stand til å bedømme hva som er rett å gjøre i en situasjon, handler det også om en oppmerksomhet. Om å evne å se det som er i situasjonen. En årvåkenhet og nysgjerrighet vendt mot situasjonen og det som inngår i situasjonen. Når jeg nå ser tilbake på hendelsen, slår det meg at jeg kanskje hadde oppmerksomheten mer rettet mot meg selv, enn mot situasjonen. Jeg husker følelsen av spenning, knyttet til det som skulle møte meg, og om jeg ville kunne møte forventningene til meg i denne nye situasjonen. Var de fornøyd, synes de at de fikk noe tilbake? Var jeg god nok? Ville de ønske å fortsette å samarbeide med meg? Jeg tror kanskje at jeg var redd for å ikke være god nok, og ikke kunne leve opp til forventningene. Jeg kjente forventningene til å skulle levere i rollen som forsker, en rolle som var ny for meg. Hva gjør en forsker? Jeg hadde lite erfaring i denne funksjonen. Og var opptatt av å finne ut hvem er jeg som forsker. Dette skulle være min svenneprøve. Det var viktig for meg å lykkes. Det jeg ser nå, er at jeg da hadde blikket mer rettet mot meg selv, enn mot situasjonen og de andre aktørene. Det var mine behov for å være god nok, som tok et lammende grep om tankene mine og meg. Ønsket om å kunne være eksperten som kunne leve opp til forventningene, ble styrende. Men hvem sine forventninger kan man spørre seg? Forventet de at jeg skulle ha alle svarene? Eller var det kanskje jeg selv som hadde disse forventningene?

Hendelsen får meg til å tenke på hvor ofte jeg i profesjonelle sammenhenger gjør nettopp dette: Hvor ofte har jeg ikke sittet i møter og rullet opp hånden for å si noe. Og mens jeg venter på tur, i stedet for å lytte til de andre talerne, er jeg mer opptatt av å forfatte mitt eget innlegg i mine tanker.

Jeg har i forrige kapittel pekt på at det kanskje ikke handler om å forstå den andre. Kanskje det kan handle om å rette blikket mot saken. Hans Skjervheim (1996) mener at for at mennesker skal kunne møte hverandre i språket, må de forholde seg til hverandre som subjekter hvor de deltar i og lar seg engasjere i den andres vurderinger av et

spørsmål eller et problem. Dette er forutsetningen for at en samtale skal kunne finne sted. I en slik samtale vil det foreligge en tre-leddet relasjon som består av meg, den andre og den sak eller problem som vi er felles om å tale om. Skjervheim advarer mot to-leddede relasjoner som består av to objekter, meg og de andre, hvor man forholder seg til den andre og hans meninger som ett, og hvor vi betrakter den andres meninger og vurderinger som fakta. I dette ligger det en fare for å tro at man forstår den andre bedre enn man forstår seg selv. Utfordringen ligger altså ikke primært i å rette blikket og søke å forstå den andre, ei heller å begrenses av å ha seg selv for øye. Gadamer (2003) fremhever at det å forstå hverandre betyr snarere å forstå hverandre i noe, og at målet for all kommunikasjon og all forståelse er *en felles forståelse av saken*. Vi kan skjerme oss mot vilkårlige innfall og begrensninger som følger av tilvante tankemønstre, ved å rette blikket mot saken selv. Dette er ikke en modig engangsvgjørelse, men må has i fokus hele veien. Gadamer utfordrer meg her til at jeg i tillegg til å rette blikket mot selve saken og ha situasjonen for øye. Jeg har fått hjelp av Wittgenstein til å se at et begrep som likeverdig samarbeid ikke kan forstås som et abstrakt begrep, men som et begrep som får sin mening og liv i en praksis. Videre har jeg fått hjelp av Aristoteles til å se at hvilken betydning begrepet skal få for handling, må avgjøres konkret i den enkelte situasjon. Hvis jeg tar et steg til siden igjen og ser tilbake på hendelsen, er det grunn til å spørre om jeg ikke hadde situasjonen godt nok for øye. Tenkte jeg at likeverdighet var en verdi uavhengig av kontekst. Når Gadamer pekte på at målet for vår kommunikasjon er en felles forståelse av saken, så kan det handle om å få til en dialog mellom ulike perspektiver. Før jeg går videre inn på dette – er det kanskje verd å stoppe litt opp og stille spørsmål ved betingelsene for å kunne forstå.

Jeg har tidligere beskrevet hvordan de ulike bakgrunnene vi har kan gjøre det vanskelig for oss å forstå hverandre. Jeg ser også at våre ulike bakgrunner og liv gir oss ulike forutsetninger for å samhandle. Dette var noe jeg hadde vært opptatt av da jeg gikk inn i prosjektet, og jeg ønsket å finne grep som kunne være egnet til å håndtere disse utfordringene. Både ut fra egen erfaring og ting jeg hadde lest, antok jeg at de unge ville

ha en annen utholdenhet enn meg i forhold til det å sitte rundt et bord å prate over tid, på samme måte som jeg har en annen utholdenhet i forhold til det å holde på med praktisk bygningsarbeid. Videre antok jeg at våre ulike språklige erfaringer hadde gitt oss ulike forutsetninger for å kunne forholde oss til og snakke om abstrakte ting. Jeg var også oppmerksom på at vi med bakgrunn i våre samfunnsposisjoner og erfaringer ville inngå i maktstrukturer, som vi måtte utfordre for å få til et best mulig partnerskap i samarbeidet.

Med hverdagsfortellinger som møtested

Da jeg etter denne samlingen skrev ut samtalen og leste igjennom den, slo det meg hvordan både deltakerne og fagfolka gjennomgående brukte eksempler fra byggearbeidet. Håpløsheten fra den lange listen min lå sterkt i minnet, og det slo meg at det i hverdagen deres lå kilden til det jeg søkte. Kanskje kunne jeg engasjere meg i dette, og ikke være så opptatt av det jeg selv søkte svar på. Kanskje kunne jeg ved å engasjere meg i deres hverdag også vinne kunnskap om det jeg lurte på. Det samme hadde jeg jo egentlig erfart da jeg spurte erfarne sosialarbeidere om hva de tenkte om brukermedvirkning. Jeg opplevde da å bli møtt med usikkerhet og nøling, og at de fant det vanskelig å fortelle generelt hva de la i begrepet. Men hvor de, når jeg ba dem fortelle om sin praksis, gav meg fortellinger som viste hvorledes de forstod ordet. Og med disse deltakerne var den barrieren enda vanskeligere. De hadde knappst et forhold til mange av de ordene som jeg brukte og var opptatt av. Og hvor alle de fine ordene i stedet for å bli broer og byggesteiner, lett kunne bli til trappetrinn og murer. Jeg måtte engasjere meg i hverdagen deres. I fortellingene om hvordan gruppa løste oppgaver i samarbeid, og hvilken rolle arbeidslederen og snekkeren tok som vekselvis lærere, veiledere, ledere, støttepersoner og kollega, kunne jeg finne mange interessante spørsmål, både om hvem de var for hverandre, hvordan de samarbeidet og hvordan de

utnyttet den samlede kunnskapen, kompetansen og posisjonene de hadde. Det gjaldt både i selve produksjonsarbeidet, og som lærende kollegium i en utviklingsprosess.

I en senere samling tegnet vi prosjektets drømmehus. Vi tok utgangspunkt i drømmetreet (Mæland og Hauger 2008), som er en metafor hvor man tegner et tre med røtter, stamme og en trekrone. I stammen skriver man hvordan man gjerne vil ha det i fremtida. I røttene skriver man hva man må gjøre for at det skal bli slik, før en til slutt ser langt frem i tid og prøver å tenke seg hvordan vil det bli hvis en gjør dette, og skriver dette i trekrone. Overført til tenkningen til huset, så vi for oss at vi inne i huset skulle skrive hvordan vi ville ha det i arbeidsfellesskapet, og i kjelleren/ grunnmuren å skrive hvilke handlinger vi måtte gjøre for at det skulle bli slik, og til sist på loftet/ taket, hvordan det kunne bli hvis dette skjedde. Haugers tanke bak dette, og det som tiltalte oss, var den løsningsfokuserete tilnærmingen i modellen. Man tar tak i en ønsket situasjon, identifiserer konkrete handlinger og skritt som faktisk er mulig å ta og som vi kan gjøre for å komme et skritt videre. Alt på en enkel og forståelig måte. Det kunne også hjelpe oss til å finne en felles visjon å strekke oss mot.

Vi delte gruppa i tre med en deltaker på hver gruppe, og en til to fagfolk. Etter gruppearbeidet samlet vi oss. Hver gruppe la fram arbeidet sitt. Det var mye som var likt, og vi brukte god tid på å utdype, spørre og diskutere de ulike punktene. Mange punkter var veldig konkrete, hvor ikke bare fagfolka uttrykte forventninger og krav til deltakerne, men hvor også deltakerne hadde forventninger og krav tilbake. Et eksempel var da vi diskuterte hva som måtte til for å få mer kontinuitet og stabilitet i arbeidet, hvor arbeidslederen var opptatt av at deltakerne skulle møte hver dag. Ja, det forstod de, men da måtte fagfolka forstå at de syntes at opplegget var for slapt nå, og at de ønsket bedre tilrettelegging, med bedre planlegging og disposisjon av dagene med mer varierte oppgaver. De opplevde at det kunne bli dødtid, noe som virket demotiverede.

Når det gjaldt ønsket om å sikre åpenhet og respekt, snakket det alle om god kommunikasjon. Men hva mente de egentlig med det? Hva er god kommunikasjon? Noen

ganger opplever jeg at det er et mantra vi alle sier og er enige om og så vet vi egentlig ikke hva vi mener når vi sier det. I alle fall er det ikke sikkert at jeg mener de samme som du. Og hvordan skal kunne følge hverandre opp på et så svevende begrep, og kunne svare på: Har vi forbedret kommunikasjonen? Derfor tok vi en runde på hva vi la i dette, og fikk en liste over konkrete ting det kunne bety som: Gi beskjed når noe er galt, snakke sammen om løsninger, å lytte ferdig på hva den andre har å si, å være klar, tydelig og konkret, gi positive tilbakemeldinger og være ærlig.

Jeg laget deretter et forslag til et felles hus, på bakgrunn av de tre skissene. Neste dag startet med at jeg presenterte forslaget. Og etter noen korrigeringer: - *"Nei, det var ikke det vi mente. Det er uklart, er det ikke bedre å si det sånn?"*, ble gruppa enige om at huset skulle være et sted preget av åpenhet og respekt med samhold og samarbeid, med kontinuitet over tid og hvor den enkelte kunne få utvikle seg faglig og personlig. For at dette skulle kunne realiseres hadde vi identifisert noen steiner som utgjorde grunnmuren i huset. Steiner som var konkrete handlinger som måtte til for at dette skulle kunne skje. For det var handlinger huset var bygget på, og ikke på fine ord. På taket kunne vi lese hva som kunne skje dersom vi gjorde dette: Deltakerne ville få opplevelse av mestring, selvtillit og selvfølelse og ikke minst en varig bolig.

Et av temaene som har gått igjen på samlingene, har vært hva som kjennetegner den gode veilederen. Vi har delt historier som rommet dette, og vi har laget tegninger supplert med beskrivelser. I mine instruksjoner til denne oppgaven utfordret jeg gruppa til å tegne en menneskeskikkelse, og skrive verdier og tanker i tilknytning til hodet og handlinger knyttet til kroppen. Da vi skulle gjennomgå tegningene, gav deltakerne uttrykk for at de ikke forstod hva jeg hadde ment med dette. Og når man ser på disse tegningene, er det ett vesentlig skille på tegningene til deltakerne og veilederne. Og det er at deltakerne i stor grad beskriver de konkrete handlingene, som for eksempel at han hjelper til med å huske ting som skal gjøres, er til stede, stiller opp og hjelper til når det trengs og passer på at ting blir gjort som de skal. Veilederne på sin side knytter beskrivelsene i tillegg til abstrakte begreper som tillit, omsorg, likeverd og respekt.

Når det er snakk om brukermedvirkning, har jeg i flere sammenhenger hørt fagfolk snakke om at vi må lære opp brukerne til å kunne medvirke. Vi skal gi de kurs og opplæring, slik at de skal få systemkunnskap og kunne medvirke på systemets premisser. Dette kan i mange sammenhenger være viktig, men jeg har likevel lyst til å utfordre meg selv og andre: Hva om vi endrer betingelsene for kommunikasjon? Hva om vi ikke godtar de premissene som er lagt for kommunikasjon mellom representanter for fagfolk og brukerne? Hva om vi for eksempel legger andre arenaer, andre måter å kommunisere på til grunn? Kanskje ikke dette ble like nødvendig da?

I Ungdom i svevet har vi forholdt oss til ungdommer mellom 15 -25 år og i noen til feller slik som i dette prosjektet har ungdommene vært eldre. Men særlig der hvor det har vært yngre ungdommer, hvor det har vært snakk om tidlig intervensjon, har de ikke fått denne såkalte brukerstatusen enda. De er elever eller rett og slett bare ungdommer. Og det har vært viktig ikke å bidra til å skolere dem som brukere, men å tenke hvordan kan de medvirke ut fra sine egne premisser. Det har utfordret oss til ikke bare å tenke at vi har noen brukere som skal medvirke på systemenes premisser, men at vi har måttet utforske andre måter å samhandle på og kommunisere på. Kanskje er det vi som skal endre praksis, og ikke nødvendigvis de hele tiden som skal tilpasse seg vår praksis. Samtidig erkjenner jeg at det å styrke og myndiggjøre brukerne til å kunne oppleve mestring i forhold til samfunnet slik det er, også er en viktig del av arbeidet³¹. Dette er et spørsmål jeg kommer tilbake senere i teksten.

Møte med disse deltakerne har således utfordret oss å vende blikket mot praksis, mot handlingene og det vi gjør og ikke bare søke de abstrakte begrepene. Jeg har tidligere latt Wittgenstein (side 59) vise meg hvordan jeg kan forstå begreper, gjennom å se på deres anvendelse i praksis. På denne måten er kanskje disse deltakerne på mange måter klokere enn meg og alle mine kollegaer som snakker i mange fine abstrakte begreper og ord. Det å samarbeide med ungdommer, og folk uten akademisk skoling,

³¹ Skoling kan styrke myndiggjøring og evne til å delta. (Slettebø mfl 2009)

hjelper meg til å rette blikket mot det konkrete, mot handlingene og mot det som vi gjør. Det hjelper meg til å bruke et enklere og mer konkret språk. Anders Johansen (1998) skriver om hva dette gjør med han:

"Når jeg begrenser meg til konkrete, hverdagslige uttrykk, er det for at framstillingen skal få liv, dvs at den ikke helt skal slippe denne forbindelse med den levende erfaring som dagligspråket ivaretar. (...) Abstrakte begreper er omtrent det første som faller meg inn når jeg går løs på skrivearbeid. De dekker riktig mye, og kan brukes til mange. Med dem kan jeg lett og ganske løselig peke i en viss retning. "Struktur", "funksjon", "dynamikk" kan jeg finne på å skrive da, eller "tekst", "subjekt", "representasjon". Hvis jeg kjenner meg riktig slapp, skriver jeg kanskje "diskurs" eller til og med "Det andre". En leser som er inneforstått med denne ordbruken, oppfatter straks omtrent hva jeg sikter til. Selv blir jeg spart for anstrengelsen med å finne ut hva jeg nærmere bestemt ville fram til. Hvis jeg pålegger meg selv å sky slike ord, må jeg finne fram til noe snevrere og fyldigere å erstatte de med. (...) Jo høyere krav jeg stiller om språklig hverdagslighet, desto grundigere må jeg tenke på saken. Men å tenke, det er da nettopp å overveie disse språklige alternativene." (ibid:26)

Det er kanskje noe av dette jeg har erfart. At møtet med disse og de andre unge i prosjektet, har tvunget meg til å føre et enklere språk, og på denne måten være mer konkret. Jeg har ikke på samme måte som når jeg er med andre fagfolk, kunnet gjemme meg bak fine ord. Slik at da jeg introduserte meg selv og hva jeg var interessert i å samarbeide med dem om, valgte jeg ikke å bruke begrepet brukermedvirkning, men omtale dette som samarbeide mellom deltakerne, fagfolka og meg som forsker. Samarbeidet med dem har utfordret meg på å måtte tenke over hva jeg faktisk mener med de ordene jeg bruker.

Som en del av arbeidet mitt i Ungdom i Svevet har jeg vært med og intervjuet, hatt arbeidsseminarer med og snakket med ungdommer og voksne i flere av de andre prosjektene. Også her har vi erfart at ungdommene i stor grad beskriver handlingene til "Den gode voksne". Det er også et annet trekk som vi har sett fra samtalene. Og det er når vi har spurt voksne om hvem "ungdom i svev" eller ungdom i risiko er, så svarer de med beskrivelser som at de er ungdommer som slutter på skolen, som ruser seg, er kriminelle, som er avvisende, uagerende, sky eller i konflikt med omgivelsene. Når vi har

spurt de unge³² om hvem de er, får vi svar som at de føler seg annerledes, ensomme og utenfor. De voksne beskriver adferd og handlinger, mens de unge beskriver følelser og opplevelser (Follesø red 2011). Hanna Arendt (1996) peker på hvordan det å si hvem vi er, ligger utenfor vår kontroll, da det åpenbarer seg i det vi sier eller gjør. Det er i våre handlinger at vår kunnskap blir satt på prøve og kommer til uttrykk. Hva hjelper de fine tankene og intensjonene oss, om vi ikke klare å omsette de til konkret handling i møte med de ulike utfordringene vi møter i konkrete situasjoner?

Setter vi disse beskrivelsene i sammenheng med beskrivelsene de unge og fagfolkene gir av "den gode voksne" eller "den gode veilederen" kan det synes som at hun fremstår som en som klarer å forene ideene/ teoriene og praksisen, hvor de fremstår som en integrert helhet, og hvor de to verdenene henger sammen. Jan Erik Vold (1979) skriver i diktet Lao Tse om hvordan det er det tomme rommet inni krukken, og husets hulrom som gjør at krukken og huset kan brukes til noe: *"Ja visst skal vi ta i bruk det som fins – men det er det som ikke fins som gjør at det som fins kan brukes til noe"*. Så selv om jeg utfordres til å rette blikket mot det konkrete, mot handlingene, må de samtidig være et uttrykk for noe. De må gi en mening, for at de skal ha et poeng. Jeg må ha en forståelse for meningen de inngår i og formålet de skal bidra til å realisere, hvis ikke blir handlingene bare tomme skall. Det å duge som fagperson i møte med de unge og det å duge som fagutvikler og forsker i møte med prosjektet, blir ikke bare et spørsmål om å vite hva, hvordan og når (Josefson 2002), men også å opptre *troverdige* på den måten at det er samsvar og *sammenheng* mellom disse tre aspektene av kyndig praksis.

Og det var vel kanskje det jeg opplevde i møtet jeg beskriver foran, at de handlingene jeg gjorde ikke uttrykket den verdi eller mening jeg opprinnelig hadde tiltenkt dem, i tillegg at jeg faktisk hadde en skinnenighet med meg selv knyttet til hva verdien som skulle realiseres betød for noe. Uroen jeg kjente ble et uttrykk for en manglende sammenheng mellom intensjon og handling. Linda Hoel (2011) skriver om hvordan

³² Jeg refererer her til de om lag 50 unge vi har snakket med i prosjektet, og som har snakket med oss fordi de av fagfolkene i prosjektene vurderes å være i målgruppen

profesjonell virksomhet har det hun kaller en indre sammenheng. Hun gjør en analogi mellom politiarbeid og det å spille cello, og viser hvordan en cellist ikke bare må ha tekniske ferdigheter for å kunne spille et stykke, men at hun også må ha forståelse av hva slags musikkstykke som spilles. Du må ha forståelse for hva situasjonen spør etter. Hvordan du setter an tonen, må være bestemt av hva som er temaet i det du skal gjøre. Og det er kanskje her min rolle som forsker kommer inn, kanskje så enkel og samtidig så vanskelig: Nemlig ved å skulle være en brobygger som bidrar til å få frem og bevisstgjøre hvordan disse to dimensjonene henger sammen.

I det omtalte notatet hvor jeg innledningsvis beskriver sekvensen hvor jeg opplever at jeg kjører over dem i presentasjonen min, er det et avsnitt som omhandler dette med det å bli tatt imot. Bakgrunnen for dette, var en oppgave på samlingen før, hvor deltakerne ble bedt om å fortelle om situasjoner eller hendelser hvor de opplevde at de og deres bidrag, enten det de sa eller gjorde, ble verdsatt av den andre, og situasjoner hvor de opplevde det motsatte, nemlig ikke å bli verdsatt. Valget av oppgaven ble gitt med utgangspunkt i samtalene hvor deltakerne og fagfolkene hadde satt ord på opplevelsene av å være utenfor, av ikke å bli hørt eller regnet med. Grunnen til at jeg ba dem fortelle om hendelser hvor de hadde erfart dette, ble gitt med utgangspunkt i det jeg hadde lært om å rette blikket mot det aktørene gjør, og ikke bare hva de sier om det de gjør, og å søke etter den kunnskapen som viser seg i handling. Og tanken var å lete etter de erfaringene deltakerne hadde med å bli tatt imot, slik at både deltakerne selv kunne bli mer bevisst slike situasjoner, og at prosjektet kunne få mer kunnskap om dette, for i neste omgang å kunne bidra til å forsterke en slik praksis.

Den høsten disse møtene var, leste jeg Axel Honneths (2008) tankegods om anerkjennelse. Da jeg presenterte notatet knyttet til dette punktet, gjorde jeg en oppsummering av hvilke punkter som jeg opplevde var essensielle i fortellingene deres, og sa i møtet: *”Kan dette handle om et ord som anerkjennelse. Det å kjenne at man blir møtt med anerkjennelse og respekt? En tysk filosof har kalt det motsatte av dette for disrespekt. Det er ikke så mange ord på det, eller kan det være krenkelse, eller hva er det*

for noe? Det å bli tatt imot er grunnleggende for oss. Det er det som gjør at vi tør å bruke det som bor i oss.”

I notatet de også fikk, stod det i tillegg: ”Men hva betyr det å anerkjenne og å ta imot den andre? Betyr det å akseptere alt det den andre står for, for eksempel hvis den andre gjør noe som jeg opplever som krenkende eller galt? Poenget er kanskje hvordan man forholder seg til dette og går i dialog med hverandre. Hvor det å bli sett og hørt er å bli verdsatt. Det må være et krav at begge kommer hverandre i møte, og at begge er åpne på hverandre, og er innstilt på hverandre. To sosialarbeidere som heter Højlund og Juul kaller dette for at man har etablert et anerkjennelsesfelleskap.”

Dette er vel en av de få gangene jeg har nevnt teorier og personene bak teoriene i våre samtaler. Jeg opplevde det problematisk å skulle presentere slike ideer. Jeg opplevde det som at det var som at jeg snakket et språk som de ikke forstod. Og at jeg ved å bruke dette språket forsterket avstanden mellom oss. Og at det derfor ble min jobb å bringe inn disse perspektivene, mer i form av spørsmål, enn i form av forelesninger.

Jeg er nå inne på ulike aspekter ved kunnskapsbegrepet. La meg se litt nærmere på dette.

Perspektiver på kunnskap

I forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (Forskningsetiske komiteer 2006), som er et forsknings- overgripende dokument, kan vi lese at forskning er systematisk, sosialt organisert søken etter ny og bedre innsikt, hvor dens sentrale forpliktelse er streben etter en eller annen form for sannhet. Det handler om å finne sannhet, som i denne sammenheng omtales som vitenskapelig kunnskap. Man vil kunne finne ulike oppfatninger om den vitenskapelige kunnskapsproduksjonen, dette vil kunne gjelde hvordan man forstår hva kunnskap er, kunnskapens tilblivelse,

hvordan vi forstår kunnskap opp mot andre virksomheter, former for kunnskap og forholdet mellom disse.

Et av de sentrale spørsmålene i søken etter vitenskapelig kunnskap, er hvordan man ser på forholdet mellom empiri og kunnskap, mellom verden som den er, eller fremtrer for oss, og de presentasjonene vi lager av verden i form av beskrivelser som vi kaller kunnskap. Grovt sett kan man kanskje snakke om de som tenker på kunnskap som nøyaktige beskrivelser av verden som den er, og de som tenker på kunnskap som de beskrivelser av verden, slik den trer frem for oss. Den første måten knyttes til positivistisk tenkning hvor en søker etter sannheten med stor S, mens den andre kan knyttes til et postmodernistisk tankesett, som er åpen for at det kan være flere forklaringer og "sannheter", og at vitenskapelige sannheter er et resultat av en dialog mellom vitenskapssamfunnet og samfunnet rundt. Tradisjonelt har man tenkt på er at man innen de naturvitenskapelige studier, søker sannheten om verden som den er, mens det innen det humanistiske området, handler mer om fortolkninger og forståelse av fenomener slik de fremtrer. Den historiske utviklingen viser at hvordan man forstår og tenker om disse spørsmålene, er i stadig endring (Hess 1997).

Et annet aspekt ved spørsmålet om hva som kan betraktes som vitenskapelig kunnskap, kan relateres til diskusjoner knyttet til kunnskapens former. Som en basis for disse diskusjonene, kan vi bruke Aristoteles (1999) beskrivelser av ulike kunnskapsformer har jeg tidligere omtalt som episteme, téchné og phronesis. Dette knytter vi gjerne i dag opp mot henholdsvis teori, ferdigheter og praktisk visdom. Aristoteles mente at det var innenfor den teoretiske dimensjonen man kunne snakke om vitenskapelig kunnskap, mens det i dag er stadig flere som tar til orde for å inkludere ferdighetskunnskap og praktisk visdom i det vitenskapelige kunnskapsbegrepet, gjennom bruk av begrepet praktisk kunnskap. Hvordan man tenker om disse spørsmålene, om du tenker at du vil inkludere praktisk kunnskap i den vitenskapelige kunnskapsforståelsen, og i så fall, hvilken type kunnskap du i det konkrete prosjektet er på søken etter, får store konsekvenser for hva slags samhandling som muliggjøres i møtet mellom forsker og

omverdenen. Dernest får det konsekvenser for hva slags beskrivelser du søker. Det generelle eller det unike? Teorier og modeller som beskriver verden eller fortellinger og eksempler som uttrykker verden?

Et annet sentralt spørsmål er knyttet til hvordan vitenskapelig kunnskap utvikles, og hvilke kriterier man setter for hva som betraktes som gyldig vitenskapelig kunnskap. David Hess (1997) viser hvorledes jakten på sanne påstander eller fakta i lyset av en positivistisk tradisjon, handler om å finne ut om de kan verifiseres logisk eller ved definisjon, eller gjennom eksperiment. Popper (i Hess 1997) utfordret dette tankesettet ved å stille krav om falsifisering, dvs at for å kunne godta noe som sant, måtte man kunne teste påstanden gjennom bruk av hypoteser som bekreftes eller forkastes. Thomas Kuhn (1996) har gitt oss andre perspektiver knyttet til hvordan vitenskap utvikles via paradigmer. Et paradigme er de grunnleggende teoretiske og metodiske forutsetninger som et forskerfellesskap tar for gitt og som betraktes som vitenskapelig sannhet i sin tid, og hvor det først når det oppstår tilstrekkelig mange uoverensstemmelser vil kunne skje endring i oppfattelse av hva som betraktes som gjeldende sannheter, en bevegelse han kalte for vitenskapelige revolusjoner. Kuhn løfter frem verdier som nøyaktighet, fruktbarhet, konsistens, og spillerom som prosessuelle veivisere gjennom utviklingen av kunnskap.

Hess (1997) beskriver videre hvorledes konstruktivisme brukes som betegnelse på en måte å forstå kunnskap som noe som konstrueres, i motsetning til positivisten som vil hevde at hun oppdager verden som den er. Vitenskapelige teorier blir i dette perspektivet representasjoner av verden, farget av sosiale og kulturelle faktorer og verdier.

Hvordan vi tenker omkring spørsmålet om hvordan kunnskap oppstår og hva som er gyldig kunnskap, får stor betydning for samhandlingen mellom de ulike aktørene. De kriteriene som fastsettes vil være styrende for hvordan vi ser på de ulike aktørene, og hvilke plass de får i utviklingen av kunnskap. Tidlig i den vitenskapelige revolusjon, bidro

den positivistiske jakten på objektive sannheter, til å legitimere opprettelsen av ekskluderende vitenskapelige selskaper bestående av hvite overklassemenn, som de eneste som kunne delta i prøvingen av gyldig kunnskap. I jakten på objektive kriterier for vitenskapelig produksjon, vil en positivistisk orientert forsker søke å skape et skille mellom seg selv om de/ det han forsker på, hvor for eksempel risikoutsatt ungdom utelukkende får status som objekt og gjenstand for undersøkelse. Det feministiske perspektivet representerer en annen innfallsvinkel, hvor forståelsen av marginaliserte gruppers unike posisjon for å kunne se samfunnsstrukturer, ikke bare vil legitimere, men også nødvendiggjøre behovet for å inkludere ungdommene som medskapere i deler av prosessen med å utvikle gyldig kunnskap. En rent fenomenologisk tilnærming vil på sin side kunne fremheve viktigheten av å inkludere ungdommene ikke bare som medskapere, men som medfortolkere.

Gjennom tiden har vitenskapemenn vært på jakt etter regler og normer for vitenskapelig produksjon. Eksempelvis er Robert Mertons(1973) fire vitenskapelige normer ³³, og Helen Longinos (beskrevet i Hess 1997) seks kriterier for teorivalg ³⁴, uttrykk for prosessuelle regler som vil virke styrende for hvordan jeg som forsker tilnærmer meg feltet og hva jeg inviterer øvrige aktører inn i. Stephen Toulmins (1992) beskrivelser knyttet til den historiske kunnskapsutviklingen gjennom første og andre modernitet står som uttrykk for kunnskapskrav for å bedømme gyldig kunnskap³⁵.

Begreper som taus kunnskap (Polanyi 1966/2000) og erfaringsbasert kunnskap kan knyttes opp til denne diskusjonen, hvor mange med henvisning til kravet om generaliserbarhet og overførbarhet, vi avvise dette som del av det vitenskapelige kunnskapsbegrepet, mens andre vil utfordre kravene og si at vitenskapelig kunnskap også må romme kunnskap som uttrykkes muntlig, via det unike, lokale og tidsbundne,

³³ Universalisme, kommunisme, interessenøytralitet og organisert skeptisisme

³⁴ Etisk tilstrekkelighet, nyhetsinteresse, ontologisk heterogenitet, kompleksitet i relasjoner, anvendelig på aktuelle menneskelige behov og sprening av makt

³⁵ Toulmin beskrivelser av den første modernitet som aksepterer det muntlige, det unike, det lokale og det tidsbundne, kan fremstå som ett sett kunnskapskrav, mens andre modernitet som vektlegger entydighet der det skriftlige, det universelle, det allmenne og det tidløse, vil fremstå som et annet..

jamfør Toulmins beskrivelser av første modernitet (ibid). I deltakerbasert forskning vil vi ofte kunne se at deltakernes erfaringskunnskap verdsettes, og at deres erfaringer med det som skal studeres, betraktes og anerkjennes som en egen form for ekspertkunnskap.

Men la oss ta et lite stopp med spørsmålet om hva vi skal med ungdommenes kunnskap. Hva er det de har å bidra med og hva kjennetegner deres kunnskap? Hvorfor er den nødvendige? Etter en periode hvor evidenstenkingen har gjort sitt inntog, synes det i sosialt arbeid å etablere seg en forståelse av kunnskapsbaserte tjenester i sosialt arbeid som en kombinasjon av ulike kunnskapsformer (Martinsen 2004). Dette understøttes også i barnevernet som i sin nye nasjonale FOU-strategi har definert kunnskapsbasert barnevern (2009:4) som: *"Med kunnskapsbasert barnevern mener vi at barnevernet skal basere fagutøvelsen på best mulig tilgjengelig vitenskapelig kunnskap sammen med utøverens erfaringer, kritiske og etiske vurderinger, brukernes preferanser og med kontekstuelle hensyn."* Det å etablere møteplasser mellom brukere og fagfolk for å utvikle felles forståelse synes som å vokse frem som en ønsket arbeidsform. Ulike perspektiver byr på muligheter for utvikling:

I syntesen av motsætningen mellom professionella sosialarbeteres værdssyn och utsatta klienters værdssyn finns en lösning till bådas berikande. Syntesen förnekar inte skillnaderna mellan de båda synerna den baserar sig på disse skillnader. De avvisar den enas invasjon av den andra, men bejaktar det obetridliga stöd bägge ger till den andra (Hessele 1991:12).

Jeg har i første kapittel beskrevet Nordlandssykehusets forsøk med å etablere temakafe som møtested mellom brukere og fagfolk, for å utvikle kunnskap innen rus- og psykisk helse. De la stor vekt på lik representativitet fra fagfolk og brukere, og erfarte en rekke utfordringer og muligheter i samarbeidet. Olsen (2007) beskriver i en evaluering hvordan deltakerne *ble folk for hverandre*. Han peker på at det tradisjonelt ligger en ubalanse i maktforholdet i forhold til kunnskap, og at endringer krever en endret forståelse som kan komme frem gjennom dialogen. Han beskriver hvorledes profesjonsutøverne representerer en teoretisk kunnskap og praktisk kompetanse knyttet til sitt fag. Dette fremstår som en generalisert kompetanse, med kunnskap om

en rekke enkelttilfeller, mulighet til sammenlikning og til å kunne trekke slutninger på bakgrunn av flere empiriske case og teoretisk kunnskap. Brukerne på sin side, stiller først og fremst med kunnskap om sin egen (og eventuelt pårørendes) historie og erfaringer. Mange har etter hvert mye kunnskap om feltet, men kunnskapen har en annen karakter enn den profesjonelle. Olsen beskriver det som at den er koblet til personlig historie og personlig smerte. Historien er innskrevet i kroppen på en annen måte enn hos fagfolkene, nært knyttet til selvoppfatning og identitet. Dette gjør det følsomt og sårbart å skulle formidle egen kunnskap og egne erfaringer. Kunnskapene har i større grad form av en personlig fortelling. Olsen peker på at det kreves tillit og tiltro til at fortellingen tas på alvor, at den ikke avvises eller ugyldiggjøres, at den ikke fordreies eller misbrukes. Olsen viser hvordan profesjonelle kan bidra til ugyldiggjøring av brukernes kunnskap, gjennom avvisning av erfaring som ikke representativ, at den bygger på misforståelser, definere erfaringene som preget av subjektive tolkninger, eller avfeie som usaklige. Brukernes kunnskap defineres således som støy. Et annet moment er at fagfolk er vant til å stole på at deres kunnskap legger føringer for samtalen med brukerne. Olsen mener at de her i større grad må åpne opp for at brukerne er med på å legge premissene. På denne måten innebærer samtalen at begge parter i en viss forstand "beveger seg i ukjent farvann". Han peker på at dette krever mot og åpenhet fra fagfolkene å skulle gå reelt inn i disse diskusjonene, fordi det innebærer til en viss grad å gi slipp på sin hegemoniske posisjon til å definere premissene for diskusjonene.

Denne erfaringsbaserte kunnskapen vil også kjennetegne profesjonsutøverens kunnskap, hvor hun i møtet med academia ofte vil oppleve at denne formen for kunnskap ikke verdsettes og utfordres i møte med det stadige økende kravet om evidensbaserte tjenester, ut fra en forståelse av evidens som randomiserte forsøk. Jeg vil likevel påstå at denne utfordringen blir enda tydeligere i møte med brukerne.

Men hva er så fagpersonenes bidrag inn i den kunnskapende prosessen? Jeg har innledningsvis lagt til grunn Humerfelts (2005) forståelse av brukermedvirkning som en

beskrivelse jeg finner som et fruktbart utgangspunkt: Hun beskriver dette som den aktiviteten som brukerne deltar med, og som helse- og sosialarbeidere legger til rette for, hvor målsettingen er at brukerperspektivet skal bli gjenstand for en felles forståelse mellom bruker og helse- og sosialarbeidere i en intersubjektiv forståelse. Brukerperspektivet forstås her som brukernes forståelse av sin situasjon (ibid:18).

Faren ved dette er at den kan bidra til å undergrave hva som skal være den profesjonelles bidrag i denne dialogen. Det kan være en fare ved brukermedvirkning at fagpersonene eller forskeren underkjenner sin egen kunnskap, i frykt for å dominere. Men det kan også være fare forbundet med ikke å anerkjenne for eksempel den teoretiske kunnskapen som også bringes inn i møtet. En for stor vektlegging av brukernes erfaringsbaserte kunnskap, kan også føre oss inn i individualistiske tilnærminger uten å se at det vi i hjelpeapparatet møter som individuelle og personlige historier på samme tid er uttrykk for strukturelle og kulturelle forhold. Vi må forvalte det dobbelte perspektiv, understreker Aamodt (2006) i en artikkel. Jeg må således ikke være redd for å bringe inn min kunnskap i dette felles rommet, som Widerberg (1995) kaller for forståelsesrommet. Jeg må ikke i frykt for den makten kunnskapen kan representere være så redd for å trå feil, at jeg ikke tør å ta den frem. Men er det andre måter å forstå denne kunnskapen på? Gadamer (1997) diskuterer hvordan man skal forstå den autoritet som innsikt og dømmekraft kan gi en person, ikke som noe som tildeles deg pga din posisjon, men som en anerkjennelsesprosess.

”Å adlyde autoriteten betyr å innse at den andre - med andre ord også en annen stemme, fra tradisjonen og fra fortiden - kan se noe bedre enn man kan selv” (Gadamer 2003:10).

Man må altså våge å vise seg frem og se om argumentene holder, og bruke autoriteten som en positiv mulighet til å bringe inn *mer- kunnskap* (Aamodt 2006) i rommet. Her kan kanskje også Gadamers (2003) eksempel på hvordan juridisk kunnskap ikke fremstår som herredømmekunnskap, men som en kunnskap som skal tjene en situasjon, gi noen nyttige innspill. Den juridiske kunnskapen har ikke seg selv som formål, men har som formål at den skal anvendes, eller tjene en situasjon. Hvis jeg da låner hans

tjenestebegrep og knytter dette til kunnskap, får vi da et perspektiv på å forstå kunnskapen som den profesjonelle har med seg inn i relasjonen, ikke som en herredømmekunnskap, men som en *tjenestekunnskap*, som veileder oss til å se at kunnskap er noe som må fortolkes inn og skal tjene situasjonen. En slik innstilling vil gi et vesentlig annet utgangspunkt, enn om å betrakte kunnskapen som en overordnet autoritet som skal adlydes.

Det er altså ulike måter å betrakte kunnskap og veien til kunnskap. Disse ulike perspektivene lever side om side med hverandre i samfunnet (Hess, 1997) og i det praktiske liv er de ofte vevd inn i hverandre. De inngår i vår forståelse av verden og hvordan samfunnet fungerer, og danner mer eller mindre bevisste tankemønstre som vi sorterer verden ut ifra, og som i handler ut fra. Gibbon mfl (1992) gir oss beskrivelser av hvordan vitenssamfunnet har utviklet seg og hvordan det nye vitenssamfunnet tar inn over seg dette samspillet mellom vitenskap og samfunn. De beskriver den første fasen gjennom modus 1, hvor man vektla og verdsatte det teoretisk/akademiske, disiplinære, homogene, hierarkiske og autonome, hvor vi nå har beveget oss over i en modus 2, hvor fokus er rettet mot anvendelse, det transdisiplinære, heterogene, flatere og mer midlertidige strukturer, sosial ansvarlighet og refleksivitet. De peker på hvordan samfunnet snakker tilbake til vitenskapen, og at det er etablert en slags sosial kontrakt mellom vitenskap og samfunn, som trer frem som sosialt robust kunnskap. Dette bygger på en tenkning om at den vitenskapelige kunnskapen må ha støtte og aksept i samfunnet. I Ungdom i svevet, ser vi at ideen om prosjektet vokste frem i et samspill mellom politiske styringssignaler gjennom direktorater, praksisfeltets problembestillinger og kunnskapsverdenens ubesvarte spørsmål, og hvor noe av utfordringen i kunnskapsutviklingen er å få til et fruktbart samspill som gir rom for alle de ulike aktørene.

Stephen Toulmins (1992) viser hvordan det er lett å bli fanget av retorikk innenfor et paradigme, og utfordrer oss til å tenke muligheten av en tredje mulighet, gjennom en

tredje modernitet, hvor vi håndterer det muntlige med det skriftlige, det unike med det universelle, det allmenne med det lokale og det tidløse med det tidsbundne. Dette handler kanskje om det som Petri Salo (2004) omtaler som det å være delaktige i samskapende dialoger. I kunnskapsutviklende prosesser, peker dette i enda større grad i retning av en kyndighet til å kunne håndtere og balansere denne komplekse vev. En anerkjenner og ønsker denne kontekstuelle kunnskapen som de lokale aktørene som brukere og fagfolk lokalt sitter på, men samtidig ønsker å ta i bruk, skape møter med kunnskapssamfunnet, i en *samskapende prosess*. Det handler forskerens og aktørens interesse og evne til å relatere til de ulike referanserammene, formene for forståelse til hverandre, og sammenføre dem til et nytt tredje referanseramme – en lokal, praktisk teori. Sammenføre de eksisterende referanserammene med de ulike formene for ekspertise, i den hensikt å avstedkomme en tredje felles referanseramme. Noe som kanskje kan handle om å søke etter fellesskapets sanne stemme (Halås 2006).

Aksjonsforskning forutsetter en erkjennelse av at ingen kunnskap i kraft av sin form kan overordnes andre former, hvilket betyr at de ulike aktørens kunnskap ikke kan kobles til hverandre i hierarkiske relasjoner. I stedet må koblingen skje gjennom dialoger, dvs diskusjoner som er organisert slik at de bygger på prinsipper om likeverd og komplementaritet mellom de ulike kunnskapsformer (Pålshaugen 1992) Det er således viktig å sikre at ulike perspektiver og stemmer blir hørt. Hva kan så denne dialogen og forståelsesprosessen så handle om? Og hva vil det si å utvikle en felles forståelse?

Samskapende dialoger - Forståelsesprosessen

En av de filosofene i nyere tid som har bidratt med mye tankegods knyttet til det å utvikle forståelse og dialog er Gadamer (2003,2006). I sine tekster har han skrevet mye om det å forstå historiske tekster, men hans tanker kan gi noen innspill til hermeneutisk forståelse i et videre perspektiv, hvor hans tanker avleder noen gode spørsmål som jeg

kan ta med meg. Jeg har tidligere vist til hvordan han fremhever at all forståelse er en felles forståelse av saken, hvor sannheten ligger i rommet mellom oss, og kan romme oss begge. Han har vist oss hvordan vi forstår gjennom vår forforståelse som trer frem for oss i møte med det som er annerledes. En annen forutsetning for å kunne forstå er antakelsen av fullkommen mening i den andres uttrykk, eller *foregripelsen av fullkommenhet* som han kaller det. I dette ligger det at det bare er mulig å forstå det som i seg selv utgjør en fullkommen enhet av mening. En annen side av forståelsen er den *historiske bevisstheten* om de tradisjonene vi inngår i og som vi har med oss inn i forståelsen. All forståelse begynner med at *noe taler til oss*³⁶. Han viser hvordan den hermeneutiske forståelsen vokser frem i spennet mellom *fortrolighet og fremmedhet*. Sannheten vi søker i forståelsen kan således knyttes til gjenkjennelse og den språklige samhörighet som utvikles i våre møter, men hvor utgangspunktet for denne forståelsen er en bevissthet om det som skiller oss. Således utvikles en felles forståelse i rommet mellom det nære og fortrolige og det fremmed og det som er annerledes. Enkelt sagt kan man kanskje si at forståelse er *deltakelse i den felles mening* (Gadamer 1997). Den dialektiske overskridelsen av meningsinnhold og praksiser er en endringsprosess som kan forstås som *et samspill mellom det ytre og det indre, struktur og handling, fortid og framtid, fellesskap og individ*. Prosessen innebærer to samtidige bevegelser som drar i hver sin retning: Det handler om objektivisering av det subjektive og subjektivisering av det objektive, eller entydiggjøring av det flertydige og flertydiggjøring/ending av det entydige (Østerberg 1993: 41).

Denne prosessen med å søke en felles forståelse som jeg her beskriver, omtales gjerne som utvikling av en intersubjektiv forståelse. Jeg har tidligere på side 85 beskrevet hvordan fenomenologien som forståelsesform kan gi oss noen perspektiver på å forstå denne intersubjektive forståelsen, ved at man knytter spørsmålet om sannhet til at flere har samme erfaring om forholdet mellom mening og gjenstand. Et begrep som brukervedvirkning er for eksempel ikke et begrep som kan knyttes til en bestemt

³⁶ Jeg skriver med om dette på side 60 og side 120

profesjon. Det er et multiprofesjonelt begrep, som mange har eierskap til, og har ulike tradisjoner knyttet til. Også innenfor en profesjon vil du finne ulike tradisjoner på de ulike profesjonenes felt. Så det å være bevisst hvilken forståelse du selv har, og hvilke tradisjoner du inngår i blir således et første steg for meg i møte med mine samarbeidspartnere. Men på samme tid som at jeg må være villig til å klargjøre min egen forståelse av det som er tema for samtalen, må jeg være villig til å sette min egen forståelse til siden og sette den på spill i møte med de andre. Jeg må være nysgjerrig og lytte til det de andre har å si, være nysgjerrig på det som er annerledes. Og bidra til en dialog hvor vi sammen utforsker saken selv, det tema som vi arbeider sammen om.

Dette er en prosess som kanskje er særlig utfordrende i møte med brukere, hvor vi begge kan ha over oss en forventning om den profesjonelle som ekspert, som gjerne er knyttet til en forventning om det å vite, det å kunne gi svar. Og så får vi høre at våre forståelser kanskje ikke gjelder. Vi bes her om å innta en posisjon av ikke å vite, og å sette våre forståelser på spill. Ruth Olsen (2008) beskriver hvordan man i et arbeidsfellesskap kan utvikle en felles forståelse som grunnlag for handling, først når man er villig til å sette seg selv og egen forståelse på spill i dialogen. Hun mener at dette ikke skjer så lenge partene i en samtale ikke er villig til, eller ikke forstår, å bevege seg fra det en allerede vet til det en ikke vet. Når det en allerede vet blir brukt for å forstå det som fortelles, kan resultatet bli at ingen av deltagerne i samtalen får mulighet til å reflektere kritisk over det de selv viser til og mener er fornuftig i forhold til saken. Samtalen gir ingen nye vyer eller kunnskap om hvordan man arbeider sammen på en ny måte. Det hele forblir ved det gamle. Hun skriver at når det som fortelles ikke blir brukt som en kilde til å forstå den andre, men som et eksempel på noe en allerede vet, forblir hver ved å se saken fra sitt ståsted. Å se en sak fra andres ståsted er umulig uten å være innstilt på og engasjert i å forstå ut fra den andres ståsted. Det krever at en våger å stå i uklarheten og usikkerheten, ikke forhaster seg, men å vente på ny innsikt og muligheten til å skape noe sammen. For endring betyr at yrkesutøverne utvikler og forandrer sin praktiske kunnskap. Når ulike kunnskapsformer og ulik praktisk og teoretisk kunnskap

møtes, åpner det for en yrkespraksis som er inkluderende og gir innhold og anerkjennelse til nye arbeidsmetoder, ny kunnskap, nye begreper og dermed også en ny praksis. Hun skriver:

Det vil si at jeg må sette meg selv i spill ved å reflektere over min indre fortrolighet og forståelse. Jeg må våge meg inn i det den andre tenker. Å bevege meg fra det kjente til det ukjente. Og når jeg forteller og reflekterer over min forståelse av saken, setter jeg meg også på spill ved å sette min selvforståelse og etablerte kunnskap åpen for tolking og dermed også undring og kritiske overveielser (ibid).

Det kan være lett å tenke at det å etablere en felles forståelse, handler om at den andre skal forstå det jeg forstår, eller at jeg skal forstå det den andre forstår. Det vi utfordres til her, er altså sammen med brukerne å søke en felles forståelse. Vi må engasjere oss i en treleddet relasjon, hvor vi sammen engasjerer oss i saken. Skjervheim påpekte at vi ikke kan velge å være engasjerte. Vi er i verden og gjennom det er vi engasjerte, skriver han. Spørsmålet er om vi er villig til å velge å la oss engasjere, til å ta den andre på alvor og være villig til å ta hans meninger til ettertanke eller diskusjon. Et slikt møte fordrer at jeg trer tydelig frem. Det jeg har erfart er at jeg i møte med det som er annerledes og fremmed for meg, først og fremst har blitt kjent med min egen forforståelse og forståelse. Forståelse betinger at en er åpen for den andres uttrykk og oppmerksom på hvordan dette gir inntrykk på en selv (Halvorsen 2011). Dette bringer jeg inn i dialogen, noe som forutsetter at jeg er villig til å sette meg selv på spill i en dialog, at jeg har vilje til å la meg forandre (Seikkula og Arnkil, 2007).

Erfaringsheftet som intersubjektiv forståelse

Erfaringene fra arbeidet er presentert i form av et erfaringshefte, hvor erfaringene i all hovedsak presenteres i form av utdrag fra samtaler. Hvordan skal disse beskrivelsene forstås? Jeg kan ikke sikkert vite hva de andre deltakerne mener med for eksempel begrepet felleskap. Men er det noen hensikt å finne et innhold i begrepet som abstrakt begrep? Hvordan kan man forstå den aktiviteten vi har bedrevet sammen? Er

beskrivelsene en fortelling som representerer det samme for oss alle. Gadamer (2003) påpekte at vi aldri kan forstå det samme, men likevel så forstår vi hverandre.

Språket har sin egen historisitet. Enhver av oss har sitt eget språk. Et språk vi alle har felles, finnes overhodet ikke; i stedet finnes det under at vi, selv om vi alle har forskjellige språk, likevel kan forstå hverandre – på tvers av grenser og individer, folkeslag og epoker. Dette underet lar seg åpenbart ikke skille fra det faktum at også de tingene vi snakker om, framstår for oss som noe felles når vi snakker om dem. Hvordan noe er, viser seg likeledes først når vi snakker om det. Det vi forstår med sannhet, tingenes åpenbarhet, ikke-skjulhet, har altså sin egen temporalitet og historie. Det vi oppdager i alle våre sannhetsbestrebelse, er at vi ikke kan si sannheten uten tiltale, uten svar og dermed uten det fellesskap som skapes gjennom forståelsen. Men det mest forbausende ved språkets og samtalens vesen er at heller ikke jeg selv, når jeg snakker med en annen om noe, er bundet av det jeg mener, at ingen av oss, i det vi sier, rommer hele sannheten – men at hele sannheten likevel kan romme oss begge, idet vi sier hver for oss (ibid:32).

Bruken av en setning bestemmer dens betydning. Til at undersøke denne ”bruk” bruker Wittgenstein (1958/ 1997) begrepet ”regler”, som uttrykker viten om, når man kan skape og forbinde språk i episoder i fellesskap. Våres bruk av begrepene er ifølge Wittgenstein uttrykk for en regelfølge. Det å følge en regel er uttrykk for en praksis, så å forstå disse regler er et koordineringsspørsmål, dvs. et sosialt fenomen og ikke et privat anliggende. Derfor er det å tro at en følger reglen og det å følge den, ikke det samme. *Man kan ikke gjette hvordan et ord fungerer, man må se på dets bruk og lære av det* (Ibid:§340). Når vi vet noe, handler dette om den fellespråklige praksis, som nedfeller seg i våre felles livsformer. Det vi vet er ikke er avhengig av oss som enkeltpersoner, *men snarere, at vi tilhører et fellesskap, som er bundet sammen av vitenskap og oppdragelse* (Ibid:§298). Wittgenstein mener at det er et problem at vi har viklet oss inn i en anvendelse av begrepene som holder oss fast, som ikke bringer oss videre. Han beskriver hvordan begrepet ”er” lokker oss til den forståelse, at vi beskriver en virkelig verden, dvs. tillegger våre begreper ontologisk realitet og forføres av våres språk til at bruke begrepene ’som om’ de var navn på noe, og derved fastholder vi hverandre i bestemte språkspill. Så hvordan kommer vi ut av denne forhekselsen? Jo, det er ved å undersøke begrepenes praksis.

Og vi må ikke stille opp noen teori. Der må ikke være noe hypotetisk i våre forklaringer. All forklaring skal bort, og bare beskrivelsen får lov å tre i dens sted ...(...)... Filosofien er en kamp mot forheksning av vår forstand ved vårt språks midler (Ibid:§109).

Utvikling er altså forbundet med endring i de språkspill, som låser oss fast. Og målet er derfor ikke hos Wittgenstein innsikt ved hjelp av forklaringer, hvor det forventes at komme nærmere sakens kjerne. Wittgenstein forteller meg altså at språket ikke får mening ved å navngi en ytre verden, men at den får mening gjennom den bruk som vi gjør av begrepene i fellesskap i praksis.

Jeg må således erkjenne at den teksten i erfaringsheftet som jeg har foran meg, ikke er et uttrykk for en felles forståelse. Den er i beste fall et forsøk. Den representerer et uttrykk for den grunnen vi i fellesskap står på, og har handlet ut i fra. Men like fullt må jeg erkjenne at når jeg leser den teksten, vil den aldri være den samme teksten som du leser. For gjemt bak hvert ord, har hver av oss et nett av erfaringer og historier som gir det enkelte ord sin mening. Ordene vi bruker, for eksempel ordet fellesskap, gjemmer ikke en objektiv sannhet. Det er ikke en referanse til en konkret gjenstand, eller et meningsinnhold som kan fanges av ordene. Samtidig bruker vi historiene og fortellingene til å prøve å anskueliggjøre nettet av språkspill som inngår i den forståelsen i form av den grunnen vi har funnet å kunne stå på. Det er således situasjonsbeskrivelsene som vil gi begrepene mening og innhold. Og dette er kanskje det erfaringsheftet gir oss: Et innblikk i enkelte situasjoner som begrepet fellesskap inngår i. På denne måten vil teksten kun være en invitasjon til leseren til en dialog, som inviterer leseren til å lete etter sin egen mening. Altfor ofte skriver vi tekster som om de var svar med to streker under. Men dersom vi tar på alvor denne erkjennelsen av kunnskap som kontekstuell og situasjonsbetinget, hvor det vi søker er noe allment i erfaringen, krever dette tekster som åpner for erfaringen og som inviterer leseren til dialog i form av spørsmål.

Erfaringsfortellinger som forskning

Det analytiske arbeidet i fokusgruppa har bestått i å reflektere over og diskutere hva som er de essensielle i erfaringene. På bakgrunn av samtalene har vi laget noe tematiske overskrifter, som omhandler opplevelsen av utenforskap, og hva som har vært virksomt og diskutert oss frem til fem utfordringer til NAV og kommunen med utgangspunkt i dette. Når det gjelder punktet som jeg her har presentert som anerkjennelse, presenteres det i heftet under overskriften "Å bli tatt imot og den nødvendige tilliten". Det å bli tatt imot er et konkret og enkelt ord. Det er lett å forstå og det har også en praksis, en handling.

Så kan man stille seg spørsmålet, om det arbeidet som jeg har utført i denne gruppa og som viser i form av dette erfaringshefte, er det forskning? Samarbeidet i dette tilfelle må vel kunne si å ha elementer fra både den praktisk og frigjørende aksjonsforskningen (Carr og Kemmis, 1986), hvor forskeren som prosessveileder inntar en sokratiske rolle og oppmuntrer til refleksiv virksomhet, i tillegg til å gi kunnskapsstøttede råd til samarbeidspartnerne som har ansvar for å drive utviklingen selv. De ulike rollene er mer detaljert beskrevet på side 44. Jeg har foran i teksten beskrevet ulike type krav som stilles for å kunne kalle noe for kunnskap. De fleste i forskningsverden vil stille som krav for at noe skal kalles forskning at det kan trekkes allmenne innsikter ut fra arbeidet (Nielsen 1995, Pålshaugen 1992) og at det lages en eller annen form for refleksiv og teoritilknyttet tekst (Tiller 2004, Kalleberg 1992), som kan vurderes av forskningskollegiet. I et aksjonsforskningsprosjekt vil forskerens særlige ansvar være å bringe inn teoretiske perspektiver, og gjennom dette støtte gruppens handling med kunnskap av ulik slag. Dette kan være kunnskap som forskerne har gjennom tidligere studier og forskning, eller kunnskap som forskeren får gjennom å følge, støtte og dokumentere den aktuelle forskningsprosessen. Hun kan bidra med underlag til en situasjonsforståelse, eller forståelse av en forandringsprosess. Hun kan bidra med spesialisert sakkunnskap. Den kunnskap som forskeren tilfører er av ulik slag av avhengig av forskerens kompetanseområde, noe som kan være en stor ressurs så vel som en

begrensning (Sandberg 1981). Videre fordrer forskning en kritisk tenkning eller tilnærming, som i denne sammenheng handler om refleksjon og tenkning over erfaringene. Ordet kritisk kommer fra gresk og betyr egentlig «å skjelne, avgjøre eller bedømme» (Store norske leksikon). Vi bruker ofte ordet kritisk som noe negativt, men kritisk kan i denne sammenheng også bety å se en gang til, hvor du feks stiller spørsmål som "hva handler dette om?". Jeg vil argumentere for at erfaringsheftet er en tekst som representerer noen allmenne innsikter, og at den representerer en viss refleksivitet i kraft av den refleksive prosessen og gjennom de fem spørsmålene som vi reiser til kommunen og NAV. Teksten i seg selv kan imidlertid ikke sies å være en teoritilknyttet tekst. Den fremstår mer som en fenomenologisk beskrivende formidling av et kollektivs erfaringer, hvor det kritiske elementet er ivaretatt gjennom refleksjonene i arbeidet med å skape teksten. Jeg har med eksempelet knyttet til anerkjennelse/ det å bli tatt imot, forsøkt å vise hvordan jeg har hatt med meg teoretiske innsikter i arbeidet. Samtidig har jeg vist hvordan situasjonen har krevet at jeg ikke har kunnet foreta diskusjoner i gruppa omkring de teoretiske perspektivene i seg selv. Man kunne da tenke seg at en løsning var at jeg i ettertid gjorde teoretiske betraktninger omkring erfaringene i en tekst som stod for min regning, for eksempel som tema for avhandlingen. Dette opplever jeg problematisk av tre grunner. For det første med utgangspunkt i gjennomsiktigheten i gruppa. De er for det første få deltakere, og det i tillegg enkelt å finne ut hvem de ulike aktørene er, dersom man går inn for dette. Dernest var ikke dette en del av forståelsen som vokste frem i gruppa etter hvert, da erfaringsheftet ble til et samarbeidsprodukt. Og til sist, finner jeg det helt i strid med prosjektets ånd om et mest mulig likeverdig samarbeid, om jeg skulle analysere de øvrige deltakernes handlinger og meninger, og gjennom dette bidra til en objektgjøring som ville kunne oppleves krenkende. En slik tilnærming bryter etter mitt syn, med ideen om et mest mulig likeverdig partnerskap, og vil undergrave det samarbeidet som er bygget opp. Dette betyr at det erfaringsheftet må bestå av fortellingene, med et språk som deltakerne kjenner seg igjen i og kan kjenne et eierskap til. Så får heftet forstås som en invitasjon til dialog omkring "hva betyr dette for det vi

gjør?”. Dette betyr at jeg når jeg har skullet presentere innholdet, har invitert deltakerne sammen med meg, hvorpå jeg intervjuer dem, og så har vi samtalen om dette i ettertid.

Nå vil den oppvakte leser kunne spørre: Men er det ikke det du gjør nå i denne teksten, nemlig å objektivere deltakerne? På en måte, gjør jeg det, samtidig som jeg vil hevde at det er i begrenset omfang. Forskjellen er at det i denne teksten er *mine* erfaringer fra samarbeidet som står i fokus. Det er min praksis som fagutvikler og forsker i samhandling med dem som er i fokus i denne teksten. Og det er svært tydelig at det er min fortelling, mine forståelser og mine fortolkninger som undersøkes i denne teksten.

Men la meg gjøre et lite stopp og utfordre kravet om at forskning krever en teoritilknyttet tekst. Må det være en teoritilknyttet tekst for at forskerens arbeid skal kunne kalles forskning?

I HUSK- prosjektet (Fook mfl 2011) erfarte de at spørsmålet om hva som er forskning og hva som teller som forskning ble et stadig pågående spørsmål, som hadde både tekniske og politiske aspekter ved seg. Teknisk handlet dette om spørsmålet om metode, for eksempel om hva som er forskjellen mellom forskning og utvikling, og hvilke metoder som er egnet til forskning. Politisk sett var det mer et spørsmål ved hvem som hadde makt til å bestemme hva forskning er, og hvordan man kunne gjøre forskning mer tilgjengelig. Dette stiller spørsmålet om en erfaringstekst som vi her har laget i samarbeid betraktes som forskning, i et litt annet lys? Det er også et spørsmål om makt til å definere. Et spørsmål jeg foreløpig lar ligge for å komme tilbake til.

Thomas Mathiesen (1971) problematiserer også dette spørsmålet, og påpeker at det kan være et dilemma for aksjonsforskeren å måtte velge mellom fokus på forskning som produksjon av tekst og teori og forskning som kunnskapsstøttet og kunnskapsreflektert aksjon. Han introduserte begrepet "det uferdige", hvor han gjennom å introdusere begrepet forsøker å skape et alternativ til det bestående: *"Det er etter hvert blitt min tro at alternativet ligger i det uferdige, i skissen, i det som ennå ikke er til. Det "ferdige*

alternativ" er "ferdig" i dobbelt forstand." (ibid:18) Grunnideen med "det uferdige" er at alternativet ligger i selve tilblivelsen, i overskridelsen til det nye før det nye er ferdig utformet eller har fått sin frosne form, i en roterende overgang til stadig ny uferdighet. Spørsmålet blir hvordan å igangsette og hvordan opprettholde det som blir til.

Han mener samfunnsutviklingen styres av markedstenkning og kravet om rask og effektiv måloppnåelse, hvor produktivitet og gjennomstrømning er sentrale begreper. Begge disse sporene har klare fasiter som menneskenes atferd kan måles opp mot. Salgbarhet er en slags fasit og rask måloppnåelse er en slags fasit. Oppstillinger av slike fasiter, som forhåndsstrukturerer atferd inn i bestemte spor, er "det uferdiges" rake motsetning. "Det uferdige" vektlegger åpenhet, prosess, overskridelse til noe som ikke er forhåndsbestemt. Det uferdige vektlegger å la de tusen blomstre blomstre. Forskning er prinsipielt en uferdig prosess. Problemet med den tradisjonelle forskning er slik han ser det, at den prinsipielle uferdighet i praksis har en tendens til å bli satt til side. Det som skjer er at teorier blir et lukket system. Teorier er psykologisk forpliktende. Han er opptatt av hvordan forskningen gjennom sin hang til å konkludere og definere, som i stedet for å bidra til å frigjøre samfunnet fra uhensiktsmessige forståelsesformer, i stedet står i fare for å opprettholde undertrykkende maktstrukturer. Han forstår makt som sjansen til å sette gjennom sin vilje i det sosiale samkvem, og det selv om andre i det kollektive liv skulle gjøre motstand. Et prinsipielt utgangspunkt for han er at makten hviler på avmakten:

"Konkret vil det si at makten hviler på passiviteten, på gjentakelsen av de kjente handlingsmønstre ut fra mangel på kjennskap til alternativer, på det at en ikke ser hva som er i ens interesse og hva ens problemer skyldes. Maktens avhengighet av avmakten innebærer at det finnes et middel til å rokke makten, nemlig nøytralisering av avmakten som makten er avhengig av." (ibid:67)

Jeg opplever at han utfordrer meg med spørsmål om hvordan jeg presenterer forskningen min og hvor jeg har lojaliteten min. Om jeg våger å stå i det komplekse og uferdige, om jeg våger å velge aksjon fremfor dokumentasjon, og gi kunnskapstøtte gjennom myndiggjørende og frigjørende prosesser hos mine samarbeidspartnere.

Men samtidig opplever jeg at deltakerne ber meg bruke min posisjon til å få deres stemmer til å bli hørt. Og de uttrykker en motivasjon for at deres erfaringer skal bli andre til del, i form av kunnskap som kan bety noe, de har et ønske om at deres erfaringer kan bidra til å hjelpe andre. Så her har vi en felles interesse i å se disse konkrete erfaringene i en større sammenheng. Utfordringen min blir hvordan kan jeg bidra til dette uten å objektgjøre de det gjelder?

Det er her jeg opplever at min tilknytning til Ungdom i svevet, har gitt meg muligheter. Det empiriske materialet og mine erfaringer fra samarbeidet, har inngått som underlag for teoretiske refleksjoner i forskningen i prosjektet som helhet. Gjennom dette, har deltakernes og fagfolkene erfaringer blitt til en del av den store fortellingen fra prosjektet. I rapportering og tekster og filmer fra prosjektet kan man gjenkjenne noen av de unike historiene som uttrykk for noen av de allmenne erfaringene³⁷. I tillegg er erfaringene fra samarbeidet gjenstand for denne avhandlingen.

Entre

Ulike erfaringsbakgrunner gir oss ulike forutsetninger for samhandling og skaper utfordringer i samarbeidet mellom utsatte unge og fagfolk. Deltakerne er først og fremst bærere av en erfaringsbasert kunnskap. Denne formen for kunnskap trer først og fremst frem i form av hverdagsnære og handlingsorienterte fortellinger, noe som fungerer som et felles møtepunkt for de ulike aktørene i samarbeidet. I et forskende partnerskap utfordres de ulike aktørene å bringe inn sin unike kunnskap, i et forsøk på å forstå noe sammen. Forskeren må engasjere seg i hverdagsfortellingene og samtidig bringe inn sin

³⁷ I vedlegg 5 kan du finne oversikt over de ulike tekster, filmer, mm som jeg har vært med på å lage. Som vedlegg nr 6 kan du finne en artikkel som oppsummerer forskningsfunnene i prosjektet som helhet, og som jeg er medforfatter på. I tillegg kan du i vedlegg nr 7 finne det vi har kalt "Verdens korteste forskningsrapport", som er en plakat som trekker frem essensen i det som ungdommene og fagfolkene i prosjektet som helhet har trukket frem som virksomt når du skal nå frem i arbeidet med utsatte unge.

kunnskap som en tjenstekunnskap som skal tjene situasjonen, hvor forskerens fremste oppgave i samarbeidet er å være en brobygger som bidrar til å bringe forståelse og handling sammen, og tilrettelegge for samskapende dialoger.

Det å fremme medvirkning og et mest mulig likeverdig samarbeid fremstår som en kyndig praksis hvor profesjonsutøveren må kunne utøve dømmekraft og ta i bruk ulike kunnskapsformer i møte med den enkelte situasjon. Det handler om å utvikle en filosofisk beredskap med evne til å kunne vurdere og maksimere de verdier man ønsker å oppnå ved sin praksis, i dette tilfellet et mest mulig likeverdig samarbeid. Noe som kan fremstå som en utfordring når begrepet kan fremstå ha ulike betydninger og fremstå som uklart.

Erfaringsheftet som inneholder konkrete og hverdagsnære beskrivelser fra livet i prosjektet, og som formidler hva gruppa mener har vært virksomt kan forstås som en intersubjektiv forståelse. Man kan stille spørsmål ved om teksten i seg selv kan forstås som forskning. Samtidig vil den i kraft av sammenhengen den inngår i; som empirisk grunnlag for Ungdom i Svevet og som grunnlag for denne avhandlingen kunne forstås som forskning.

6. Kunnskapens muligheter

Et stykke uti i prosjektet diskuterte vi utfordringer knyttet til fravær. Prosjektet hadde i forkant hatt et arbeidsseminar hvor de kom med en rekke ideer til hva de kunne gjøre for å unngå fravær. Et av spørsmålene som hadde vært til diskusjon handlet om hvilke konsekvenser fravær skulle få, herunder om fraværet skulle resultere i tap av goder. I etterkant hadde prosjektlederen utarbeidet retningslinjer for ulegitimert fravær, som sa noe om prosedyrer ved og konsekvenser ved fravær. Jeg engasjerte meg sterkt i denne samtalen. Her trådte sosialarbeideren i meg tydelig fram. Med bakgrunn i egne erfaringer med endringsarbeid, mente jeg at lange lister med gode intensjoner, kunne bidra til å skape avmakt. Jeg mente også at det er best å starte med en ting om gangen. Videre var jeg opptatt av en løsningsfokusert tilnærming gjennom heller å stille spørsmål ved hva som styrker nærvær, fremfor å spørre etter hva som reduserer fravær.

I denne situasjonen opplevde jeg veldig sterkt at forskjellene mellom deltakere, fagfolkene og meg som forsker trådte tydelig frem. I denne situasjonen blir det veldig tydelig at noen er klienter og noen er deres hjelpere. At noen trenger hjelp og at noen er eksperter som skal bidra til å løse et problem. Avhengigheten og maktstrukturene blir tydelige, både mellom deltakerne og oss andre og mellom fagfolkene og meg som forsker. Bak invitasjonen til å diskutere løsninger på ”problemet fravær” ligger en trussel, om at hvis vi ikke lykkes ved at du lykkes, står deltakerne i fare for å miste tilbudet.

Selv om denne premissen har vært utydelig og kanskje dels taus tidligere, har den ligget der som en underliggende premis for samarbeidet. En underliggende premis som ikke er diskutert, stilt spørsmål ved eller problematisert vesentlig. På den ene siden er den makt og posisjon som fagfolkene og jeg som forsker har, det deltakerne trenger for å få hjelp til å komme videre med det de sliter med. På den andre siden er det noe som kan slå tilbake på dem, slik som her.

Deltakerbasert forskning problematiserer skillene mellom forskning og annen faglig virksomhet³⁸. I Ungdom i Svevets forsknings- og fagutviklingsplan (2008), kan vi se hvordan grensene mellom hva som kan anses som rene forskningsaktiviteter og fagutviklingsaktiviteter er dels utydelige og at tiltakene går over i hverandre. I tillegg har jeg beskrevet hvordan rehabilitering i dette konkrete prosjektet, er kjernevirksomheten som fagutviklings- og forskningsarbeidet springer ut ifra. Så selv om forskerens hovedinteresse er rettet mot forskning, i form av utvikling av vitenskapelig kunnskap, vil man kanskje særlig når man driver med deltakerbasert forskning, erfare at skillelinjene mellom de ulike virksomhetene er uklare. Innenfor en positivistisk kunnskapsforståelse, hvor objektivitet, nøytralitet og nøyaktige representasjoner fremstår som idealer, vil en slik sammenblanding av virksomheter kunne oppleves problematisk.

Jeg beskriver hvordan jeg tidlig i arbeidet tok utgangspunkt i Karen Healeys (2001) beskrivelser av deltakerbasert forskning, hvor spørsmål om kunnskap, makt og myndiggjøring står sentralt. Dette hjelper meg til å se at makten som kommer til syne for meg i den hendelsen jeg her beskriver, er et naturlig fenomen som kommer til uttrykk i ethvert samarbeid av dette slaget. Healey setter søkelys på at makten som er i spill mellom oss som er i rommet, i stor grad er påvirket og influert av de ytre strukturene som vi er en del av, og utfordrer meg til å utforske dette nærmere. Videre

³⁸ Forskning beskrives som en aktivitet som er vevet sammen med annen faglig virksomhet, og som utøves i skjæringsflatene mellom akademiske virksomheter som vitenskaper, studier, forskningsformidling, ekspertvirksomhet og institusjonsforvaltning (Forskningsetiske komiteer 2006).

minner hun meg om at målet med denne formen for samarbeid, er å skape endringer, hvor alle aktørene er delaktige i å bevirke dette. Og hun utfordrer hun meg til å se på hvordan jeg som forsker i kan bidra til å fremme likeverdigheten i partnerskapet, og hvordan jeg kan bidra til prosessene som hun omtaler som bevisstgjøring, myndiggjøring og kollektiv handling. Før jeg går nærmere inn på disse spørsmålene, er det å se nærmere på hvordan deltakerne har opplevd det å være med i gruppa? Når Healey beskriver deltakere i slike prosjekter som om at de er undertrykket, kommer spørsmålet om deltakerne selv opplever seg som underlegne og undertrykket? Jeg har tidligere beskrevet hvordan den ene deltakeren sier at min "beskyttende" praksis, både som sosialarbeider og forsker, representerer en del av det som er med på å holde han der han er. Dette kan forstås som en undertrykkende praksis. La meg se litt mer på hvordan deltakerne har opplevd dette.

Tillit og avhengighet

Da de ble introdusert for meg første gang og jeg fortalte om hvem jeg var, hva jeg ønsket og hva jeg kunne bidra med overfor dem, opplevde jeg å bli møtt med en nysgjerrig interesse. Noen av deltakerne var litt mer reservert enn andre. Dette tolket jeg mer som en naturlig skepsis, enn som en uvilje. En av deltakerne uttrykte at forskningen i prosjektet i tillegg gav prosjektet en dimensjon som gav en ytterligere mening i det å delta: *"I starten irriterte vi oss over små ting, over alt som ikke var på plass. Vi trodde alt skulle ligge til rette da vi startet og jeg irriterte meg over det en periode. Men når jeg har sett litt over det, lest på nettet om prosjektet om alle disse tingene, og pratet litt og fått litt oversikt, så har jeg fått forståelsen av at vi er prøvkaniner i det her, og at det er et prosjekt som skal bygges opp til å kunne hjelpe fremover andre, og som kan bli noe i kommunen. Når jeg godtar det, så ser jeg det at det ikke noe problem å ha det sånn, for da blir det så mye lettere å finne løsninger,*

istedenfor å finne de løsningene som allerede ligger der. Det gir mye mer mening i forhold til det å stå i prosjektet videre. Du vet at du kan være med å forme det.”

Senere i prosjektet kom det inn en ny medarbeider. Da vi fortalte henne om arbeidet i fokusgruppa uttrykte en av deltakerne en opplevelse av å måtte være med i gruppa. La oss se litt på samtalen, som startet med at den nye medarbeideren fortalte hvor godt hun synes hun var mottatt av de andre, hvorpå jeg svarte: *”Det føler jeg også. Jeg kommer innom en sjelden gang. Men når jeg er her, så kjenner jeg at dere lar meg få være en del av det dere er, og tar imot meg, og det kjennes veldig godt.”* Hvorpå en av deltakerne svarte: *”Har vi noe valg da?”* Og når jeg svarte at det hadde de jo, fortsatte deltakeren: *”Jeg synes ikke det. Det er et forskningsprosjekt. Dere trenger svar og vi er prøvekaniner, og da stiller vi opp. Vi gjør det jo ikke bare for oss selv. Men for kommune også, og for andre kommuner.”* Jeg påpekte at hun ikke måtte tenke slik, at hun kunne valgt å stenge meg ute, og viste hva jeg mente med å krysse armene på brystet mitt og innta en avvisende holdning. Deltakeren så spørrende på meg og sa: *”Stilt meg på gangen og nektet og vært med på prosjektmøte?”* Noe som fikk meg til følge opp med et nytt spørsmål, i det jeg spurte om hun følte at hun måtte være der, eller om hun kunne nekte. Hun sa at hun følte at hun er var nødt til å være der. På spørsmål om det er fordi hun ville det, eller fordi hun følte at vi krevde det av henne, svarte hun: *”Jeg føler at det er på grunn av jobben med prosjektet – forskninga”. ”Føler du ansvar?”*, spurte en av de andre. Og hun svarte: *”Det er jo i forbindelse med jobben, så..”* Samtalesekvensen ble avsluttet med at arbeidslederen sa: *”Jeg vil si at det er sjeldent at jeg har opplevd det, hvis jeg noen gang har opplevd det. Det er jeg ikke sikker på: At noen som er en jobb har gitt så mye av seg selv, for det har de faktisk gjort”.*

Da jeg reiste hjem fra dette møtet, og fikk tankene for meg selv i bilen, slo en tanke ned i meg: Betyr dette at de føler seg tvunget til å være med, og at hun ønsker å trekke tilbake samtykket hun har gitt til å være med i forskningen. Forskningsetiske retningslinjer (2006:13) fastslår:

”Som hovedregel skal forskningsprosjekter som inkluderer personer, settes i gang bare etter deltakernes informerte og frie samtykke. Informantene har til enhver tid rett til å avbryte sin deltakelse, uten at dette får negative konsekvenser for dem.”

Betød dette at samtykket hun opprinnelig hadde gitt ikke var gyldig lenger? Betød det i ytterste konsekvens at jeg ikke kunne bruke dataene i forskningen min? Kanskje jeg måtte spørre dem eksplisitt om nettopp det spørsmålet? Samtidig som at samtalen vekket en viss uro og bekymring i meg, hadde jeg på samme tid en følelse av å være på en riktig vei, og at de spørsmålene vi nå stod overfor var noen av knausene og steinene som lå på denne veien, og som måtte passeres for at vi skulle kunne nå frem dit vi ville. For det første handlet det om en tilfredshet med at deltakeren våget å sette ord på det problematiske hun opplevde og ambivalensen hun kjente. Dette tolket jeg som et uttrykk for trygghet og tillit til relasjonene i gruppa. For det andre handlet det om at samtalen indirekte tydeliggjorde at de også hadde makt i prosjektet, og gjennom dette understøttet prosessene i retning av et mest mulig likeverdig samarbeid. For det tredje handlet det om at situasjonen og samtalen må tolkes, ikke bare som ord og som en separat hendelse, men i lys av ”tonen” i rommet, som en samtale som inngår i en serie av hendelser over tid, og i lys av relasjonen mellom deltakerne i gruppa. I tillegg handler det om hvordan man leser og forstår de forskningsetiske reglene, som enkeltstående regler eller et helhetlig sett retningslinjer. Tolker man samtalen som avgrensede ord, og i lys av den konkrete regelen som jeg har tatt et utdrag av over, kan det for en utenforstående kanskje være nærliggende å konkludere med at samtykket var trukket tilbake. Men la oss se litt nærmere på hvordan jeg kom til en annen konklusjon.

For hva mener jeg når jeg sier at tolkning av situasjonen blant annet handler om hvordan man forstår de forskningsetiske reglene, som enkeltstående regler eller et helhetlig sett retningslinjer? En etikk er et sett av normer og prinsipper til veiledning for våre handlinger, som skal hjelpe oss til å vite hva som er rett og galt å gjøre i ulike situasjoner. Handlingene våre kan imidlertid ha ulike formål, og gi ulike former for etiske regler. Dersom formålet er å tjene samfunnet får man én type etikk, dersom formålet er

å gjøre sin plikt får man en annen type etikk og dersom formålet er at det enkelte menneske skal utvikle seg selv, sine evner og interesser, får man enda en type etikk. I det forskningsetiske området, vil det være ulike typer formål som gjør at forskeren i noen tilfelle må forholde seg til regelstyrte avgjørelser, for eksempel på områder som berører personvernloven, mens det i mange tilfelle ikke vil være snakk om å måtte redegjøre for hensyn som skal ivaretas.

”De forskningsetiske retningslinjene er utarbeidet for å hjelpe forskere og forskersamfunnet med å reflektere over sine etiske oppfatninger og holdninger, bli bevisst normkonflikter, styrke godt skjønn og evnen til å treffe velbegrunnede valg mellom motstridende hensyn. (...) Retningslinjene er et hjelpemiddel for forskerne selv. De peker på relevante faktorer som forskere skal eller bør ta hensyn til, men som ofte må veies mot hverandre og mot andre tungtveiende hensyn.” (Forskningsetiske komiteer, 2006:5)

Som retningslinje gis det rom for skjønn, hvor ulike sider av forskningen må veies mot hverandre. Dette kommer ofte til uttrykk i spenningen mellom det å frambringe kunnskap på den ene siden og det å opptre respektfullt overfor dem som aktivt eller passiv bidrar til forskningen på andre siden (Abusland og Botnen Eide 2011).

Den samtalesekvensen som jeg beskriver foran må således sees i forhold til flere etiske hensyn. Særlig vil dette gjelde det som står om respekt for personers integritet, frihet og medbestemmelse:

”Forskere skal respektere de utforskede personers integritet, frihet og medbestemmelse. Individet har behov for selv å kunne påvirke hva som skjer med det på viktige områder av livet. Å være underlagt andres observasjon og tolking kan oppleves som nedverdiggende.” (Forskningsetiske komiteer, 2006:11)

Videre beskriver retningslinjene hvordan aktsomhet er særlig påkrevet i en del situasjoner. De punktene som kanskje er særlig aktuelle i dette arbeidet er:

”Når selvspekt eller andre viktige verdier for individet står på spill, når individet aktivt bistår med å skaffe informasjon til veie, for eksempel ved å la seg observere eller intervju og når individet kan identifiseres, for eksempel når personer og miljøer kan gjenkjennes i forskningsrapportene.” (ibid)

I forbindelse med planlegging av temakafe, og diskusjoner omkring erfaringsheftet, har det vokst frem et gradvis mer bevisst og uttalt ønske fra deltakernes side, om å bruke sine erfaringer og deltakelse i prosjektet til å bidra til bedre tjenester og oppvekstvilkår i kommunen. For det første i et forebyggende perspektiv, slik at ikke andre barn og unge, skulle måtte oppleve det samme som de selv: *”Jeg vil få det ut – for jeg vil at ungdommen skal få vite det. Ikke mobb noen for dere ødelegger et helt liv til en person.”* For det andre for at andre som kom i liknende situasjoner som dem selv, skulle kunne få et rehabiliteringstilbud som dem selv: *”Jeg ønsker at andre ungdommer skal få mulighet til den samme oppfølgingen”*. Og for det tredje å formidle håp til andre unge, om at det er mulig å gjøre noe med livet sitt. *”Det er viktig å få ut, for det er mange som stenger seg inne til de blir gamle, fordi de er litt redd for å prate med folk. Da kan det være viktig med et slikt hefte, hvor vi kan si: - Vi vet det er vanskelig, men dere er nødt til å gjøre det, for å komme dere videre.”*

Så den samtalen hvor den ene deltakeren uttrykker følelsen av å måtte være med, må samtidig tolkes og sees i lys av hennes ønske om ikke bare å bidra til forskningen, men også være en aktør som bruker forskningen til å for det første gi henne en stemme – og for det andre bruke forskningens og prosjektets posisjon og anerkjennelse til å få omgivelsene til å lytte til hennes stemme. Kanskje kan man beskrive det slik at hun fra i starten inntar en aksepterende holdning, etter hvert også tilslutter seg ideen, og finner ut hvordan hun kan bruke det, og i siste fase inngår som en målbevisst partner som selv vil noe med samarbeidet. Kanskje er det slik at et slikt samarbeid fordrer at man lar de ulike aktørene få bruke tid til å finne sin plass og motivasjon. De visste ikke hva de ble med på, før de hadde vært med på det. Siden de ikke hadde vært med på det før, hadde de ikke forestillinger om hva det ville innebære, og på den måten blir det kanskje meningsløst å snakke om et informert samtykke. For å hente litt hjelp av Wittgenstein

igjen, så var det kanskje først når de hadde hatt en erfaring å knytte til ordene jeg brukte når jeg snakket om hva jeg ønsket å få ut av forskningen, at de var i stand til å gi det samtykket. På denne måten blir det viktig å tåle ambivalensen og tvilen – å kunne stå i den og utforske den. Å tåle at tvilen er en del av konklusjonen. Det fordrer at du har jobbet med spørsmålet, og at samtykket hviler på en gjensidig forståelse. Som gjør at jeg kan være trygg på beslutningen.

Jeg har tidligere beskrevet hvordan det forutsettes at de ulike aktørene i et samarbeid som dette involverer seg i hverandres prosjekter, og hvor samarbeidet er preget av en *gjensidig avhengighet* og et *bytteforhold* mellom de som er med (Sjøvoll 2008). Dette indikerer at også deltakerne har makt i prosjektet? Hva kan dette bestå av? Fagfolkene beskriver av hvordan opplevelsen av suksess i jobben sin og prosjektet er knyttet til om deltakerne lykkes med sine prosjekter. De uttrykker avmakten når de opplever å komme til kort: *”Hvis vi tar det helt konkret slik som det er nå – så synes jeg at vi stamper. Vi står og stanger mot en vegg, så har jeg mange følelser til akkurat det. Det irriterer meg, enkelte ganger grenseløst.”* Både fagfolkene og jeg som forsker har våre interesser i samarbeidet, hvor vi er avhengige av deltakerne som samarbeidspartner deltar og engasjerer seg i våre prosjekter. Jeg har beskrevet hvordan deltakerne bidrar med sin erfaringskunnskap. Fagfolkene er avhengig av å få del i disse for det første for å lykkes med den primære jobben som er å bistå deltakerne i deres rehabiliteringsprosjekter, og kan således betraktes som profesjonelle som er avhengig av andres tillit for å kunne utøve sitt yrke (Grimen 2009). Dernest er de avhengig av deltakerne for å få anerkjennelse og for å lykkes med fagutviklingsprosjektet. Som gjenytelse for pengene de har fått fra staten for å drive prosjektet, er de forventet å levere kunnskap om hva som virker i arbeidet med målgruppa. Gjernes og Blixvær (2011) diskuterer i forbindelse med evaluering av det nasjonale HUSK – forsøket hvordan bruker og sosialarbeider er avhengig av hverandre:

”Sosialarbeideren trenger brukeren for å være sosialarbeider. Brukeren er en nødvendig del av det statussettet som må være til stede for å skape og opprettholde en status som sosialarbeider.

Tilsvarende er brukeren av hengig av sosialarbeideren for å kunne oppnå brukerstatus med de rettigheter og goder det innebærer. Slik sett er denne relasjonen balansert, det vil si at aktørene har en funksjon og representerer en verdi for hverandre. Det betyr ikke at maktbalansen mellom aktørene må være likt fordelt. Det er dynamikk i maktrelasjonene. Slike relasjoner er ikke statiske, og makten kan gå fra sosialarbeider til bruker og tilbake igjen alt avhengig av sak, situasjon og omstendigheter.” (ibid:50)

En annen side ved dette er at fagfolkene som deltakere i et fagutviklingsprosjekt som dette forventes å vise endringsvilje med hensyn til yrkesutøvelsen (ibid). Det er altså ikke bare deltakerne som har stått i endringsprosjekter med tanke på egne liv, men det betinger også at fagfolkene gjennom deltakelsen i samarbeidet hatt en nysgjerrig og åpen holdning til at de rehabiliteringsarbeidet handler om relasjoner og samspill, hvor de så vel som deltakerne må være villig til endring. Selv om fokus har vært på det vært på det virksomme, er det i en slik leting alltid til stede en fornemmelse av det som ikke virker – i form av et kritisk blikk på egen yrkesutøvelse.

På samme måte har jeg som forsker stått i et avhengighetsforhold til deltakerne og fagfolka. Jeg har også hatt en nysgjerrighet på hvordan jeg kan utføre min jobb som fagutvikler og forsker i et slikt partnerskap på en best mulig måte. Som forsker har jeg hele tiden stått i et risikoprojekt, de kan si at de ikke vil ha meg. De kan si at de ikke vil ha produktet. Samtidig uttrykker ambivalensen til den kvinnelige deltakeren hvordan de kjenner seg litt tvunget, og hvor de er i et avhengighetsforhold. Dette gjør at det er så mye mer som står på spill for dem, enn for meg. Jeg mister ikke jobben min. De står i fare for å miste jobb, inntekt, en fremtidig bolig, et arbeidsfellesskap som kanskje betyr mer for dem enn for mange andre, og en kilde til selvbekreftelse og mestring. Jeg på min side, har mange andre arenaer. De spiller med livet som innsats, mens jeg bare har noen sjetonger på spillebordet. Jeg har tidligere beskrevet at jeg anså det viktig at de ikke følte at de måtte ”betale” for å få del i et gode, med historiene sine, og at de i ettertid skulle angre at de delte for mye. For å unngå dette i størst grad, har vi ventet med å gjøre ferdig erfaringsheftet til slutten av prosjektet. For meg har dette betydd at de har hatt innflytelse på produktet i sine hender, frem til siste slutt, og gjennom dette representert en viss maktutjamning. Gjennom dette har det vært mye som har stått på

spill for meg også. På samme måte som at de har deltatt i prosjektet med tillit til de andre som fagfolk og meg som forsker, har jeg vært i prosjektet i tillit til dem.

Man kunne tenke seg at jeg på grunnlag av situasjonen jeg beskriver foran, ba om en avklaring, og spurte direkte om samtykket var trukket tilbake. Men man kan også tenke seg at det å våge å stå i usikkerheten, kan forstås som uttrykk for respekt. At det å tåle risikoen kan forstås som et uttrykk for tillit, hvor *vi går inn i en situasjon hvor vi ikke vet – sammen*. Og uttrykker et håp om at vi gjennom dette kanskje kan *finne en løsning – sammen*.

I tilliten de har til meg, ligger det også uttrykt et ønske om at jeg skal bruke makten jeg har til beste for dem. I starten hvilte dette på en tillit til meg som autoritetsperson- som forsker og fagperson, som i kraft av min stilling forventes å skulle ivareta mine oppgaver. Selv om jeg er med i prosjektet som forsker, innebærer partnerskapet, at jeg også aksepterer og inngår i prosjektet som et rehabiliteringsprosjekt. Jeg har videre ikke gått inn i samarbeidet som en nøytral utenforstående. Min sosialfaglige bakgrunn har kommet til syne gjennom mine faglige spørsmål og innspill, og mine tilknytninger til universitetet og fylkesmannen, har skapt forventninger til meg i kraft av institusjonene jeg representerer. Deltakerne og fagfolkene har trolig sett meg som forsker og sosialarbeider, eller en forsker som også er sosialarbeider. Og selv om min forskerposisjon har vært uttalt og tydelig, vil jeg nok også for deltakerne fremstår i kategorien som representant fra det offentlige, hvis prosjekt er å bistå og understøtte de rehabiliteringsprosessene som de står i. Og i denne kategorien forbindes jeg med det å tilhøre en av velferdsstatens mange profesjonsutøvere som er satt for å løse oppgaver på vegne av samfunnet, representert ved staten på den ene siden og borgerne og brukerne på den andre siden. Dette oppdraget baserer seg på at disse to gruppene har en tillit til at oppgavene utføres i henhold til standarder for god yrkesutøvelse, noe som kan beskrives som at virksomheten bygger således på et *tillitsbasert ansvar* (Fauske 2008).

Tillit er sentralt i forholdet mellom profesjonene og deres brukere, oppdragsgivere og samfunnet for øvrig. Fravær av forholdsregler er tillitens fremste kjennetegn, hvor det å vise tillit er et vågestykke hvor en gjør seg selv sårbar og legger noe av sitt liv i den andres hånd (Løgstrup, 1999) og gir den andre en skjønnsbasert beslutningsmakt. Tilliten mellom brukerne og profesjonsutøveren har flere funksjoner: Den reduserer transaksjonskostnader, letter overføring av informasjon og kunnskap, gjør samarbeid lettere, åpner opp for et handlingsrom, kan redusere kompleksitet og er lettere å bære enn mistillit (Grimen 2008 b). Et problem ved tillit er asymmetrien som er i relasjonen mellom profesjonsutøveren og brukeren, som gir flere konsekvenser: For det første vil den som har kunnskap, ha kontroll over situasjonsdefinisjonen, som den som mangler kunnskap ikke har intellektuelle ressurser til å utfordre. Den som vet kan si hvordan situasjonen er og hva som bør gjøres. Den som ikke vet, kan av den grunn ikke utfordre oppfatningene til den som ikke vet. For det andre er den uvitende avhengig av den kyndiges evne og vilje til å oppdage og korrigere feil, og for det tredje gjelder ikke bare asymmetrien teoretisk kunnskap, men også den praktiske kunnskapen. Asymmetrien ved praktisk kunnskap kan være vanskeligere å forandre enn ved teoretisk kunnskap, fordi man ikke kan lese seg til likeverdighet. Teoretisk likeverdighet ikke således nødvendigvis er det samme som praktisk likeverdighet. Grimen hevder videre at det er fire former for asymmetri gjør klientene sårbare: Kombinasjonen av hjelpeløshet, teknisk inkompetanse, emosjonelle forstyrrelser, kognitiv svikt, gjør at de mangler forutsetninger for å opptre på like fot med de profesjonelle og gjør de svært sårbare for å bli utnyttet. Samtidig peker han på at de profesjonelle for å kunne utøve sin virksomhet er avhengig av gjensidig tillit. En må kunne stole på at den andre forteller sannheten og at de følger opp de avtaler som gjøres.

Tillit til profesjonelle innebærer å stole på deres kompetanse. Når det gjelder påvirkningen av offentligheten handler det å opprettholde et bilde av at profesjonen er nødvendig for å kunne løse samfunnets velferdsoppgaver, og at de besitter en kunnskap som er nødvendig (Abbot 1988). I utøvelsen av den kompliserte rollen som både hjelper

og samfunnets kontroll- og maktutøver, står tilliten på prøve i hvert møte mellom profesjonsutøver og bruker. Hvert møte er et sannhetens øyeblikk, hvor tilliten, og troverdigheten knyttet til om profesjonsutøveren har den nødvendige kompetansen, står på spill.

I starten av samarbeidsforholdet vårt, var relasjon fundert på en type tillit som var relatert til funksjonen og rollen vi innehar. Det var en tillit til at jeg i kraft av min posisjon og kompetanse kunne hjelpe dem med deltakernes og fagfolkens prosjekt. Det kunne på en måte betraktes som en institusjonalisert tillit, som de gav meg med utgangspunkt i forventninger de hadde til at jeg hadde en kunnskap de trengte, i kraft av de min profesjon og de to institusjonene jeg representerte. Dels kan man kanskje si at det i forhold til deltakerne var en "lånt" tillit, på den måten at fagfolkene i kommunen på en måte gikk god for meg. På samme tid viser den ene deltakerens refleksjoner hvordan hun opplever at kontakten med meg, er en del av en helhetlig kontrakt. Men at hun etter hvert, ikke bare aksepterer, men tilslutter seg og til sist inntar en posisjon som en aktør som selv vil noe.

Dette reiser et spørsmål ved om det virkelig er tillit som bringer oss sammen rundt bordet. I samtalene og intervjuene vi har hatt med mange av de andre unge i Ungdom i svevet som storprosjekt, har vi funnet en rekke trekk og fenomen som synes å være gjentakende i mange av historiene. Det ene er de unges opplevelse av mistillit til andre mennesker: En mistillit til voksne generelt, til fagfolk og til de offentlige systemene. Mange av de unge har fortalt om hvordan de opplever å ikke bli sett, om opplevelser av å bli krenket eller sviktet av menneskene rundt seg. Og de forteller hvordan dette har ført til at de møter omverdenen med en grunnleggende mistenksomhet og mistillit (Follesø, red 2011). Hvis det er slik, kan man spørre seg om det er tillit og tiltro som har brakt oss sammen rundt bordet, eller om det kanskje heller er snakk om at det er avhengighet og maktstrukturer som har brakt oss sammen. Eller kanskje det er en kombinasjon. For deltakernes engasjement i samarbeidet, kan slik jeg ser det ikke

beskrives som et passivt og motvillig engasjement. De har møtt til samlingene med nysgjerrighet og ønsket å dele sine historier. Det har også blitt meg fortalt at enkelte av deltakerne har hatt kommet på jobb de dagene vi skulle samles, enda de i forkant hadde noen dager med fravær. Jeg har opplevd at parallelt med den ambivalensen som kommer til uttrykk foran, også har hatt en positiv forventning til hva samarbeidet har kunnet bidra til for dem selv, og hvordan de gjennom samarbeidet har kunne bidra i forhold til å hjelpe andre.

Tillit som gir makt

Kanskje er det lett å tro at fenomener som tillit og makt utelukker hverandre. I utdanning læres vi opp til å tenke tillit som noe som relasjoner er bygget på og som er en viktig nøkkel til alt sosialt arbeid. Når det gjelder makt, læres vi opp til å vokte oss for maktutøvelse overfor klientene. Riktignok fokuseres det også på makt som noe som en sosialarbeider skal bruke til klientenes beste. Men mitt personlige inntrykk, er at mange sosialarbeidere er redd for makten. Vi er redd for å forvolde skade på klienten ved maktbruk, og at mange med meg har kjent seg avmektige sammen med klientene innenfor systemene vi arbeider. Jeg lurer på om dette skaper en illusjon av tillit som det gode som skal fremmes og makt som et onde som skal unngås? Men er det slik at disse to tingene utelukker hverandre? Hvis en person viser en annen tillit, ved å stole på vedkommende, åpner han samtidig et handlingsrom som han forventer at den andre bruker i tråd med hans interesser. Det å vise tillit, handler om å gi noe i en annens hender, og gjennom denne handlingen gir du den andre makt over deg. Dermed muliggjør du ikke bare maktbruk, men i tilliten kan det også ligge en forventning om at den andre skal bruke den makten vedkommende har til beste for deg (Grimen 2009). Maktutøvelse fremstår altså som en sentral virkning av tillit, hvor indre forbindelser mellom tillit og makt gjør tillitsgivere sårbare.

I den innledende fasen kan man spørre seg om de gjensidige forventningene vi hadde til hverandre dannet en taus kontrakt mellom oss, hvor det som en del av "samfunnskontrakten" mellom klienter og de som skal hjelpe dem, tas for gitt at vi skal stole på hverandre. Det er i alle fall det som er premisene som ligger til grunn for relasjonen. En taus kontrakt hvor vi tar verden og vår plassering i den for gitt. Det er like fullt et betimelig spørsmål, hva slags tillit dette må si å være. Det er på mange måter en tillit som forutsetter at du underordner deg meg, at du inngår i en underlegen posisjon, og hvor du forventes å bidra med tilbake. Det er denne kontrakten som bringer oss sammen rundt bordet, men spørsmålet er om denne type kontrakt er egnet til det vi ønsker å få til med prosjektet? Om det er egnet til å skape endring i et rehabiliteringsprosjekt, og om det er egnet til å skape et virksomt partnerskap. Og det jeg spør meg om er om tilliten i prosjektet har endret seg over tid?

Gjennom samarbeidet opplever jeg at tilliten har endret karakter. Nå kan man kanskje si at tilliten deltakerne har til meg hviler på at de kjenner meg og vet hva jeg står for og at de vet at jeg kjenner dem og hva de ønsker. Gjennom samarbeidet har de blitt kjent med hva jeg som fagperson kan bidra med i samarbeidet. Grimen (2009:61) beskriver hvorledes tillit er knyttet til en forventning om fremtidig oppførsel: *"Til fremtiden kan vi ha forventninger, men om fremtiden kan vi ikke ha kunnskap. Ofte bygger forventninger om pålitelighet både til tidligere erfaringer og på antakelser om andres interesser, normer, verdier, vaner og karaktertrekk."* I starten hadde deltakerne ingen forutsetninger for å forvente noe av meg eller de andre i prosjektet, utover det jeg kaller den institusjonelle tilliten de kunne ha til oss i forventning til den kunnskapen vi hadde. Det var knyttet til tidligere erfaringer og forestillinger om hva "såanne som oss" kunne bidra med. Jeg har tidligere beskrevet hvordan mange av ungdommene i prosjektet som helhet har hatt erfaringer, som tilsa en skepsis og mistro til "såanne som oss", og i den grad det var en tillit som drev dem til et samarbeid, så var det basert på en institusjonalisert tillit i form av en forventning om at vi kunne bidra med noe i forhold til en endring de ønsket i livet sitt.

Når jeg beskriver denne endringen jeg tolker i deltakernes bevissthet knyttet til og motivasjon for deltakelse i fagutviklingsarbeidet, og hvordan jeg opplever at tilliten har endret karakter, er det et nærliggende spørsmål å stille seg om ikke dette på en måte er overtalelse, og et eksempel på maktbruk. Er dette deres vilje, eller er det min vilje, som har fått gjennomslag. Eller har vi kanskje utviklet en felles vilje? Til dette spørsmålet vil jeg svare at det på mange måter er bruk av makt- en villet bruk av makt. Og et forsøk på å bruke makt i form av kunnskap og posisjon på en positiv måte, til beste for den andre.

Jeg har beskrevet hvordan utøvelsen av praktisk kunnskap i forståelsen av den dømmekraften man anvender når man utøver skjønn, fordrer en etisk og moralsk kompetanse hos utøveren. Man legger til grunn at profesjonene i sitt vitensgrunnlag og ikke minst etikk er preget av en fundamental serviceorientering, hvor det forutsettes at profesjonsutøveren ivaretar den andre. Selv om min primærfunksjon er som forsker, har jeg vist hvordan jeg som forsker som inngår i et fagutviklings- og forskningsprosjekt som samtidig er et rehabiliteringsprosjekt, må forholde meg til deltakerne med et dobbelt blikk, se dem både som klienter i et avhengighetsforhold og samtidig som samarbeidspartnere i fagutviklings- og forskningssamarbeidet. Gjennom dette må jeg ha tanken på den andres beste i tankene mine. Jeg har et hovedansvar for å skulle tenke på den andres beste, i lys av forskningsetiske retningslinjer. Men, ikke bare det. Selv om det er fagfolkene som har et hovedansvar for å tenke på deltakernes beste, i lys av yrkesetiske retningslinjer, vil den kontrakten jeg har inngått i med dem, føre til at jeg som forsker også ville måtte ha deltakernes beste som klienter "in mind". I tillegg kommer det ansvaret jeg i kraft av å være sosialarbeider alltid har for å ivareta den andres beste, og som er nedfelt i sosialarbeidernes yrkesetiske retningslinjer.

En sterk vektlegging av profesjonens etiske forpliktelser, i kombinasjon ved å hevde at utøvelse av den etiske dømmekraften om hva som er best for et menneske, dels er taus, fremkaller en fare for *paternalisme*. Paternalisme betyr inngripen for å hindre at en person skader seg selv, og er en helt nødvendig del av profesjonsutøvelsen i de

situasjoner der klienten ikke kan ivareta sine egne interesser (Nordtvedt 2008). Dette betyr at faren for overgrep i form av en paternalistisk tilnærming, alltid vil være tilstede i slike relasjoner, noe som understreker viktigheten over refleksjon over disse spørsmålene. For denne ulikheten i makt og avhengigheten, er kanskje ikke verken mulig eller ønskelig å unngå i slike samarbeidsprosjekter. Utgangspunktet for at aktørene er kommet sammen er at noen av dem har en sårbarhet og avhengighet og trenger de andres ressurser og makt for å kunne gjøre endringer i livet sitt. Da blir det å forholde seg til maktspørsmålene og avhengigheten en del av ethvert slikt prosjekt, og ikke en fiende men det virkemiddelet som skal realisere det felles målet de har. Er det slik at vi i jakten på likeverdigheten blir redd for makten og avhengighet. Og er det slik at det er en motsetning mellom likeverdighet og makt og kan man være likeverdige om man står i et skjevt maktforhold til hverandre? Men kan kanskje ikke det, hvis det er slik at det må være balanse i maktforholdene.

Grimen (ibid) hevder at sammenhengen mellom tillit og makt åpner både for en godartet og ondartet makt. Hvis man tenker makten som en ønsket kraft, bør det være et mål å arbeide for at makten som er i spill blir godartet, eller det jeg vil kalle en konstruktiv maktbruk, som jeg i denne sammenheng vil relatere til at den er etisk reflektert og fremmer hensikten med samarbeidet.

En tillitsbasert kontrakt

Det forskningsetiske reglementet forutsetter at deltakere i forskningsprosjekter skal samtykke i å være en del av prosjektet, og så stilles det visse krav til et slikt samtykke. I dette prosjektet gav deltakerne et mulig informert samtykke ved oppstart, og et skriftlig samtykke etter at arbeidet var ferdig (vedlegg 257). Det muntlige samtykket baserer seg på en tillitsbasert kontrakt. Gjennom dette skjerpes mitt ansvar for å sannsynliggjøre og sikre samtykkets gyldighet. I dagens internkontrollsamfunn opplever jeg ofte at

brukerens signatur sees på som en viktig kvalitetsvariabel. Jeg husker debatten vi hadde omkring dette, da jeg arbeidet på sosialkontor, og utformet sjekklister for hvilken informasjon vi skulle gi til klienter som søkte økonomisk sosialhjelp, og for innsamling av dokumentasjon. Ledelsen var opptatt av at vi skulle få klientene til å signere på et skjema, for å bekrefte at de hadde mottatt denne informasjonen, eller retttere sagt at sosialarbeideren hadde sagt disse tingene til dem. I en senere situasjon, kunne signaturen bli brukt som et argument for å avslå søknaden. Ved å vise til signaturen har sosialarbeideren alt på det tørre, hun kan dokumentere at hun har oppfylt sin plikt. På denne måten slipper sosialarbeideren å måtte stille seg spørsmålet om informasjonen er tilpasset klientens situasjon? Har han forstått det som er sagt? Evner klienten å handle på grunnlag av informasjonen han har fått. Så i stedet for å ha fokus på å utføre en handling som skal hjelpe klienten, skjer det en indirekte forskyvning av fokus til at det handler om å sikre sosialarbeideren. På denne måten forandres sjekklisten fra å være et hjelpemiddel for sosialarbeideren slik at hun kan gi klienten den informasjonen og hjelpen han trenger og har rett til, til en dokumentasjon som skal sikre sosialarbeideren.

Hva vil jeg så med dette eksempelet? Den parallellen jeg drar, er at et skriftlig samtykke i starten ikke hjelper meg ikke så langt i denne situasjonen. For som forsker holder det ikke for meg å vise til et samtykke ble gitt i starten av prosjektet. Det er en del av mitt forskningsetiske ansvar å vite at deltakerne er fortrolig med måten jeg bruker informasjonen og dataene fra samarbeidet vårt. Og det er mitt ansvar å fortelle frem forskningsprosjektet og argumentere for valgene jeg har gjort i denne teksten. Det jeg skriver må holde mål under det kritiske blikket til forskningskollegaer. Og hvor jeg må opptre på en slik måte at det holder mål overfor deltakerne, slik at de ønsker å samtykke til bruk ved prosjektets slutt.

Deltakelse i denne formen for forskning innebærer en form for usikkerhet som det ikke fullt ut kan informeres om på forhånd. Det ligger i forskningens vesen at virksomheten ikke er fullt ut forutsigbar, noe som særlig aktualiseres i deltakerbaserte

aksjonsforskningsprosjekter. Det blir således kanskje mer snakk om en *samtykkeprosess* enn et samtykke som er gitt før oppstart (Abusland og Botnen Eide 2011).

Under et seminar hvor jeg la fram forskningsarbeidet mitt, kom det en reaksjon fra en professor som mente at arbeidet mitt var svært betenkelig forskningsetisk sett. Dette var midtveis i arbeidet, og jeg kunne ikke i redegjøre i detalj for hvordan jeg skulle løse de dilemmaene som ville oppstå. Noe av poenget mitt var å finne ut av dette i samarbeid med deltakerne, og hvor det å bestemme seg på forhånd hvordan dataene skulle brukes, ville være i strid med intensjonene i hele prosjektet. Dette prosjektet fremstår for meg som et eksempel på at forskningsetikk ikke bare kan være regelbestemt og sikret gjennom ferdig oppsatte metoder, men at det også kan være situasjonsbestemt og sikres gjennom redegjørelse av vurderinger underveis. Og hvor denne siste formen for etikk kanskje i større grad hviler på en tillit til forskerens praktiske kunnskap, i form av dømmekraft og evne til å møte situasjoner som oppstår underveis.

Det er en trend i samfunnet å etterspørre metoder og sjekklister i håp om å kvalitetssikre og forhåndskontrollere ulike former for faglig virksomhet. Gjennom en økt standardisering og teoretisering søker man å styrke mulighetene for kontroll og sikring av utøvelsen, men spørsmålet blir om en får kontrollert og sikret det som faktisk er det mest avgjørende.

Formalisering og krav om forhåndsgodkjenninger bringer tillitens forventningsstruktur nærmere kontraktens form. Det er en juridisk omforming av et livsverdensfenomen. Normalt vil ikke de forventninger som tillit bygge på ha en kontrakts spesifikkhet og presisjon (Grimen 2008 b). Jussen skaper betingelser for tillit mellom fremmede ved å øke forutsigbarheten i samfunnet, noe som er en forutsetning for tillit. Og den forhindrer konflikter som kan være ødeleggende for tillit (ibid). Så gjennom lovregulering og sertifiseringsordninger spesifiseres kunnskapskrav, hvor staten går inn og stiller kunnskapskrav på vegne av borgerne. Slike reguleringer kommer ofte i form av

rettigheter til borgerne og prosedyrekrav til profesjonsutøverne, og kan ha en tendens til å trekke i retning av en mer rutinifisering og teoretisering av yrkesutøvelsen. Gjennom dette kan man stå i fare for at en ikke klarer å ta høyde for at en stor del av yrkesutøvelse skjer i direkte møter, hvor formen, innholdet og kvaliteten av møtet i høy grad bestemmer resultatet (Svensson, 2008). En for sterk vektlegging av universelle løsninger, kan på papiret se "riktig" ut. Men det er ikke mulig å utarbeide prosedyrer som rommer livets kompleksitet og variasjoner. Det er kanskje her på sin plass å understreke at det ene ikke trenger å utelate det andre, men at en overdreven fokus på å skulle sikre ting i forkant ved bruk av regelstyrt praksis, kan føre til at man underkommuniserer forskning som en håndverkspraksis (Brinkmann og Kvale 1997).

Det jeg har prøvd å beskrive, er hvordan det har vokst frem en tillitsbasert kontrakt. Og at denne tillitsbaserte kontrakten på en måte sitter i hånden min når jeg skriver. Hva jeg skriver og hva jeg ikke skriver, avveies i forhold til denne tilliten jeg opplever deltakerne har vist meg.

På et av punktene nærmest insisterte jeg på fiktive navn i selve teksten, for å gjøre det lettere for deltakerne å leve med den som historisk tekst. To av deltakerne utfordret meg og protestert mot mine forslag. Jeg har lyttet til deres ønske om å stå frem med navn, ved å skrive dem inn som medforfattere på forsiden til heftet. Dette har jeg tvilt meg frem til og til sist vært et valg jeg har tatt i tillit til deres dømmekraft. En tillit som hviler på at jeg har blitt kjent med dem over tid, og nå anser at de ikke bare kjenner betydningen av et slikt samtykke, men også har dette som en villet handling. Når jeg likevel insisterte på fiktive navn inne i tekstdokumentet, opplevde jeg at de valgte å lytte til argumentene mine. Argumenter som handlet om at de skulle kunne leve med siteringer fra teksten i et tidsperspektiv. Og da de gjorde dette, spør jeg meg om det kanskje ikke primært var fordi de var fullt ut enig med meg, men at de tilsluttet seg dette, i tillitt til at jeg har større oversikt over rekkevidden av teksten - hvordan teksten vil leve og bli mottatt i en større verden. De utviste tillit til meg, ikke som autoritet i kraft

av min posisjon, men som person og i kraft av min erfaring og kunnskap. Det har kanskje handlet om en kombinasjon av at de har blitt kjent med meg som en som lyttet til dem og som ville dem vel, og at de i tillegg tiller meg autoritet i kraft av kunnskap de anerkjente hos meg. Kanskje det er en slik form for autoritet som Gadamer snakker om når han sier at autoritet ikke nødvendigvis betegner en overlegen makt som krever blind lydighet og forbyr tenkning, men hvor det å adlyde en autoritet handler om det å innse at den andre kan se noe bedre enn det man kan se selv (Gadamer2003).

Undertrykkelse uten undertrykkere

Jeg har fortalt historien da en av deltakerne sier de forløsende ordene: - *Vi tar det siste du sa, for det husker jeg.* Og jeg har beskrevet hvordan hun gjennom denne setningen kler av meg og alle de fine ordene mine. Hendelsen får meg til å tenke på "Keiserens nye klær" (Andersen, 1999) hvor vi får høre om Keiseren som ville vise sin opphøydhed ved å gå med klær laget av de vakreste og fornemste stoffer. Han bestilte et antrekk som skulle være så fint, at det kun var de klokeste i verden som kunne se det. Og mens de to bedrageriske skredderne vevde og sydde, kom den ene etter den andre av Keiserens menn og roste stoffet opp i skyene. Ingen, ikke en gang Keiseren selv, turte si at de ikke kunne se noe, i frykt for å fremstå som dumme og udugelige. Og vi kjenner alle til sin hvordan han marsjerte stolt ned hovedgaten for å vise frem det nye antrekket, mens han i virkeligheten bare gikk rundt i undertøyet. Ingen turte si at de ikke kunne se noen klær, tvert imot roste de klærne. Helt inntil et barns stemme lød: - Men han har jo ingen klær på seg! Og straks ble det hvisket fra den ene til den andre: - Hørte dere hva det uskyldige barnet sa? Keiseren har ikke noe på seg! Til slutt ropte hele folket: - Han har ikke noe på seg!

Hvem har vel ikke vært i en situasjon, hvor en har opplevd at en ikke forstår det den andre snakker om, men hvor man av på grunn av hennes posisjon eller fordi man tror

hun er klokere enn deg selv, ikke tør å spørre, i frykt for å virke dum eller uvitende. Og hvor en velger å være taus, og gjennom tausheten er med på å bekrefte innholdet i det den andre sier, og indirekte er med på å gi utsagnet gyldighet som sannhet. Og hvor det i ettertid har vist seg at vedkommendes utsagn var mer eller mindre feilaktig.

Den amerikanske feministiske vitenskapsfilosofen Sandra Harding (1992) har lansert standpunktteorien, hvor hun hevder at det å ta utgangspunkt i de undertryktes perspektiv gir den beste kunnskapen. Å se nedenfra, fra marginaliserte posisjoner, gir ifølge hennes tenkning bedre kunnskap ettersom det å være undertrykt gir tilgang på både den undertryktes og undertrykkernes perspektiv. Dette betyr ikke nødvendigvis at en må være undertrykt for å kunne produsere god kunnskap, men at en må være i stand til å sette seg inn marginale posisjoner. Kanskje er det således brukerne som i noen sammenhenger er i best i stand til å ta barnets stemme og stille spørsmål ved de sannheter jeg som profesjonsutøver tar for gitt. Så spørsmålet må være om være om vi har fått til dette? Har samhandlingen hjulpet oss til å se "nedenfra"? Til å ordfordre det rådende synet. Til å se ting med et annet blikk, på nye måter?

Men det er kanskje ikke så enkelt? Ingerid Aamodt (2006) problematiserer det hvorledes det å gi brukere av tjenester innflytelse og makt ikke nødvendigvis vil virke frigjørende, og hun sier: *"Vi må tenke radikalt også om klienten, radikalt i betydningen "å gå til roten av". Heller ikke deres tanker er frie. Også deres kunnskap, erfaringer og vurderinger er lagt inn i noen allerede eksisterende tankemønstre; mønstre like selvfølgelige som usynlige."*(*ibid*:327). Satt inn i denne sammenhengen vil det å kunne gi innflytelse og makt til såkalt undertrykte aktører, ikke nødvendigvis å være en garanti for at de skal kunne bruke denne posisjonen til å kunne gi en mer korrekt beskrivelse av verden, enn for eksempel en forsker.

Jeg har tidligere stilt spørsmål ved om deltakerne opplever å være utsatt for makt og undertrykkelse? Opplever de for eksempel denne dobbelheten som klienter og samarbeidspartnere/ aktører problematisk? Og opplever fagfolkene at de er

representanter for et undertrykkende system? Eller kanskje det er slik at også forskeren og sosialarbeideren er fanget av sine bilder av verden. Kanskje vi alle bare stilltiende aksepterer verden - at det er slik det er. Bourdieu (Bourdieu & Wacquant 1996) bruker begrepet *symbolsk vold* på den dominansen som utøves mellom den sterke og svake part i en relasjon, og som skapes gjennom den ureflekterte aksept og tilslutning som den svake parten viser. Denne tilslutningen skjer på bakgrunn av at den svake parten ikke stiller spørsmål ved tingene som de er, at han aksepterer tingenes tilstand, gjennom at han ser de som naturlige. Den undertrykte har internalisert de strukturer som er en del av verden omkring dem, og bruker det språket og kategorier som er uttrykk for den sterke parten. Gjennom dette samspillet blir den undertrykte med på å opprettholde dominansforholdet. Den symbolske volden ligger med andre ord i kommunikasjonen mellom aktørene (ibid).

Profesjonsutøvere er tildelt posisjoner som gir makt, tillit og i mange situasjoner rett til skjønnsutøvelse, noe som medfører at klientene vil innta en komplementær posisjon kjennetegnet ved avhengighet, sårbarhet og usikkerhet (Fauske 2008, Gjernes og Bliksvær 2011). Bourdieu viser hvordan ulikhet i hvilken kapital, den enkelte rår over, kan virke forsterkende på denne situasjonen, og hvor det å velge å ikke utøve dominans, også kan være en måte å vise sin overlegenhet på (Bourdieu & Wacquant 1996). En forsker vil i tillegg kunne tillegges autoritet i kraft av den vitenskapelige kapital hun besitter i form av kunnskap og posisjon (ibid). I dette konkrete prosjektet er det også nærliggende å tro at prosjektets og min tilknytning til Fylkesmannen i Nordland, i tillegg gir meg autoritet i kraft av å være en representant fra Staten.

Relasjonene mellom meg og de andre i huset, kan i lys av disse tankene virke undertrykkende i seg selv, uten at det nødvendigvis ikke er noen av oss som bevisst står for og utfører undertrykkelsen. Vi står her for det Bourdieu (Bourdieu, Nicolaysen et al. 1995) kaller for en undertrykkelse uten undertrykkere. Han beskriver et eksempel hvor en svart amerikaner som taler med en hvit. Når disse to personene med ulik bakgrunn

taler med hverandre så er det ikke bare to personer som snakker sammen. Gjennom dem taler hele kolonihistorien eller hele historien om den økonomiske, politiske og kulturelle underordningen til de svarte, eller til kvinnene, arbeiderne, minoritetene osv. i USA. (Bourdieu og Wacquant 1993)

Dette får meg til å rette blikket mot de erfaringene og historiene jeg og de andre deltakerne har med oss inn i rommet. Historier som har formet våre forståelser, og som vi kanskje tar for gitt. Både jeg og de andre som sitter i rommet, er vokst opp og sosialisert inn i et samfunn, hvor vi har lært vår plass og vår verdi i et komplisert samspill mellom de ulike arenaene vi opptrer på. Nora forteller om hvordan erfaringene hun har med å bli mobbet og ikke mestre, gjør at hun ofte har forventet å bli møtt på samme måte når hun beveger seg over på andre arenaer. Hun reflekterer selv over hvordan dette har gjort at hun har vært med på å opprettholde mønster hun ikke ønsker. To av deltakerne bruker begrepet "prøvekaniner" når de skal beskrive sin egen rolle i forskningen. Dette kan tolkes som et uttrykk for forventningen de har til forskning ut fra kjennskap til hva forskning er, noe som igjen kan gjøre at de umiddelbart stiller spørsmål ved en slik funksjon. Dette får meg til å spørre meg hvilke historier jeg er en del av, og hvordan disse historiene former meg og de forståelsene jeg har med meg inn i samarbeidet?

Å se muligheter

I Norge er det offisielle synet at alle har samme muligheter til utdanning og til å gjøre det de vil med livet sitt. Jeg har selv vært så heldig at jeg har hatt foreldre som på tross av at de kom fra arbeiderbakgrunn, har latt meg vokse opp med bøker i huset og en tro på velferdssamfunnet med plass for alle. Mine foreldre er barn av sosialdemokratiet som vokste frem i etterkrigstiden, og de har formidlet til meg og mine søsken den sosialdemokratiske ideen om utdanning som veien til et selvstendig liv. De har formidlet

at det å ta utdanning, ikke bare er en rett, men at det også er en plikt å utnytte sine talenter til beste for samfunnet. Min mor har vært yrkesaktig hele sitt liv. Hun er også en av dem som måtte flykte fra Finnmark under krigen, og som mistet alt da tyskerne brant ned familiens hus og alt de eide, med unntak av noen få eiendeler som de kunne ta med seg. Hva vil jeg så med disse dels personlige opplysningene? Poenget mitt er at mine erfaringer fra kjøkkenbordet hjemme, former mine forestillinger om hvordan samfunnet er, og hvilke muligheter samfunnet har for meg. Det har fått meg til å tro at jeg vokser opp i et samfunn der alle, herunder folk fra arbeiderklassen, kvinner og de som har blitt utsatt for overgrep og mistet alt de eide, har like muligheter. Det har fått meg til å vokse opp i troen på at jeg har muligheter og tro på at "jeg kan". Dette gjør at jeg møter andre med en forventning om at også de har de samme muligheter og at også de kan.

En annen side ved denne "historiske" formidlingen jeg gjennom min oppvekst er blitt sosialisert inn i, er premisene som velferdsstaten har solgt sammen med mulighetene den gir meg. For under rettighetene og mulighetene som gis meg av velferdsstaten, har jeg også blitt fortalt at jeg skal føle en takknemlighet. Jeg skal ha tillit til at godene forvaltes godt av de som er satt til å bestemme og fordele godene. Jeg har lov til å klage og opponere hvis jeg ikke får rettighetene mine. Men jeg skal vise respekt for de som bestemmer og autoritetene. Jeg skal ikke stille spørsmål. Min mulighet for innflytelse får jeg gjennom friheten til politisk engasjement og til å bruke min stemme som jeg vil. Velferdsstatens kontrakt tilbyr meg muligheter for utdanning og omsorg hvis jeg trenger det, men forventer at jeg svarer med å være en takknemlig samfunnsborger som finner og fyller min plass, og som bruker min stemmerett. Og som den velsosialiserte borger har jobben hos Fylkesmannen, som har som oppgave å kontrollere og føre tilsyn med at borgerne får det de har rett på, innefor fastsatte rammer, passet godt inn i dette bildet.

Alt dette er mine usynlige forestillinger om hvordan Norge er, som jeg bærer med meg som en usynlig forventning i møte med andre. En forestilling som først rokkes i møte med folk med andre erfaringer og historier. I det jeg tar forståelsene for gitt, og lar de

fungere som en premiss som jeg ikke stiller spørsmål ved, kan de danne grunnlag for en konstruktiv og destruktiv maktbruk. Disse muligheter som jeg tar for gitt at vi som mennesker har, kan signalisere en individualiserende forklaringsmodell som forteller den andre at det er deg det er noe galt med. At jeg signaliserer at der er muligheter, det er bare du som ikke benytter dem. At jeg signaliserer at velferdssamfunnet er der for deg, så lenge du følger spillereglene får du det du trenger, og du skal være takknemlig for alt som gis deg. Gjennom dette kan jeg krenke den andre. Det kan gjøre at jeg ikke evner å se at verden kan se annerledes ut: At andre i andre situasjoner, kan erfare at verden som et sted uten muligheter. At andre kan oppleve at spillereglene i velferdssamfunnet ikke er laget for dem. Dette kan gjøre at jeg blir en del av de strukturene som fastholder undertrykkende systemer, og ikke evner å sette søkelys på og arbeide for forandring av de undertrykkende systemene.

På samme tid som mine forståelser av verden som et sted med muligheter kan romme krenkelser, kan de også formidle et håp for den andre. For kanskje er ikke verden slik den andre ser den heller. Kanskje det finnes muligheter som han ikke våget tro på. Det å kunne se og finne dem, er første betingelsen for å kunne våge å gå i den retningen. NAV har som sin visjon "Vi gir mennesker muligheter". Men for å kunne gi noen en mulighet, betinger det først at de ser denne muligheten. Du kan ikke gi noen noe som de ikke ser. Da jeg delte disse tankene med fokusgruppa, var Noras kommentar: "*Ja - ikke alle ser verden i farger*". Kanskje kan man se på vårt møte som et møte mellom parter som forhandler om en virkelighetsforståelse av verden som et sted med eller uten muligheter, eller som Nora sier det, med eller uten farger. Jeg får lære noe om verden slik den kan se ut fra et annet ståsted. Hvordan en verden uten muligheter kan se ut. Og de andre kan lære noe av meg – hvordan en verden med muligheter kan se ut. Dette kan kanskje danne grunnlaget for en konstruktiv maktbruk som fremmer ikke bare myndiggjørende og mestrende prosesser, men også fremme *muliggjørende* prosesser, og derigjennom bidra til å redusere en destruktiv maktbruk som kan føre til krenkelser og undertrykking.

Evidensspøkelset

En annen side ved den historien jeg bærer meg inn i rommet, er knyttet til en annen viktig del av meg, nemlig gjennom min profesjonsidentitet. Jeg har i det første kapittelet beskrevet hvordan samfunnsoppdraget til profesjonene er å anvende en teoretisk kunnskap på praktiske situasjoner ved å utføre kompliserte bedømmelser av enkelttilfeller ved bruk av skjønn, hvor den enkelte yrkesutøvers evne til dette står sentralt. De skal være formidlere og fortolkere av generell kunnskap i møte med enkeltsituasjoner (Abbott 1988). Kravet om profesjonenes uavhengighet vil ofte basere seg på om man disponerer en egen kunnskapskorpus³⁹ (Stiwech, 2008) som kan skape forutsigbarhet for hvordan man som gruppe skal handle i gitte situasjoner. Profesjonenes står i en stadig forhandling omkring hvor stor egenkontroll som tillates og frihet de har til å styre egen praksis, og hvor mye det skal underlegges ulike kontrollsystemer, i form av statlige styrings- og kontrollmekanismer, tredjepartskontroll og klientkontroll (Erichsen 1985).

I det hierarkiske systemet i konkurranse med andre profesjoner, er det ofte slik at profesjonene er tuftet på ulik teoretisk og empirisk kunnskap, der de mer teoretisk orienterte profesjonene plasserer seg øverst i yrkeshierarkiet, mens de empirisk orienterte plasserer seg lenger ned i hierarkiet (Berg 1987). Sosialarbeidere er en av de mange høgskoleutdanningene som er en profesjonsutdanning som av mange har blitt kalt for en *semiprofesjon*, og som befinner seg langt nede i hierarkiet. Dette begrunnet med at den ikke forvalter spesialisert og vitenskapelig kunnskap og at utdanningene var kortere enn for de «gamle» profesjonene (Torgersen 1994). Etzioni (1969) beskriver semiprofesjoner som yrker som har kommet halvveis i sine bestrebelser på å bli en profesjon. De er som regel underlagt byråkrati, med redusert autonomi, og hvor kollegaene ikke i samme grad er en referansegruppe, noe som medfører at de ikke er i stand til å motsette seg kontroll fra overordnede på samme måte som andre

³⁹ Rudolf Stichweh (2008) bruker dette begrepet om summen av de kunnskapene som danner en forståelses- og handlingsplattform for en profesjon.

profesjoner. Sosialt arbeid kan anses å ha svake profesjonaliserings - betingelser, etter som sosialarbeidere har et diffust problemområde som ikke kan ligge til grunn for et egen profesjonelt funksjonssystem og at de befinner seg i en underordnet posisjon i et hierarki av profesjonelt arbeid (Stichweh 2008). Som et fag som står mellom tradisjonelle disipliner og handlingsrettet/ ferdighetsbasert kunnskap, og bærer således også i seg en ambivalens.

For å kunne vinne frem i kampen om oppgavene og legitimitet, kan dette medføre et behov for å kunne fremstå med en tydelig *artikulert* kunnskap. Dette kan for det første få som utslag at en tenderer mot å fremme den teoretiske, lettere artikulerbare delen av kunnskapen sin. En av de sentrale fagpolitiske debattene er knyttet til hvorvidt forskning og fagutvikling i sosialt arbeid bør ta utgangspunkt i en evidensbasert tilnærming, for å styrke legitimitet og autoriteten til faget og/ eller om man bør ta utgangspunkt i en mer erfaringsbasert tilnærming, hvor en erkjenner at store deler av den profesjonelle yrkesutøvelsen ikke lar seg beskrive i form av regler, og at den dels er esoterisk og taus, og best kommer til uttrykk i form av konkrete fortellinger.

Evidensbasering forstås ofte som det å sammenstille forskning basert på randomiserte kontrollerte forsøk, og at dette brukes som grunnlag for tiltak og profesjonell intervensjon. Det dreier seg om noe mer enn dokumentert kunnskap som er forskningsbasert eller vitenskapelig bevist. Det dreier seg om en helt spesiell metode hvor man stiller spesifikke krav før resultatene godkjennes. Forskingen som godkjennes i evidensbaserte programmer bygger på randomiserte studier (tilfeldige utvalgsstudier) som legges inn i databaser hvorpå en foretar metastudier (studier av studiene) for å finne ut hvilken behandling som gir de beste resultatene (Melberg 2002). Evidensbaserte systemer og evidensbasert praksis er særlig tatt i bruk innen medisinen de senere årene, og har spredt seg til sosial- og barnevernsfeltet. Evidence kan oversettes med bevis. Man bygger på at en kan lokalisere og definere problemer på individnivå. Denne type fornuft bygger på en antagelse om at kjennetegn ved mennesket er målbare størrelser. Hvis en gjennomfører målinger på en riktig måte vil de gi de samme resultatene uavhengig av

hvem som gjennomfører dem. Måle metodene gir inntrykk av objektivitet. Alt dette danner et inntrykk av at den profesjonelle bygger sin praksis på allmenngyldige kunnskaper og lovmessige sammenhenger. Når de som forfekter de evidensbaserte programmene snakker om kunnskap, skjer det ofte sammen med begreper som forskningsbasert, gyldig og oppdatert. Kunnskapen presenteres på en måte som gir inntrykk av at den er tuftet på evidens samtidig som den framstilles som noe annet og mye bedre enn skjønn og erfaringsbasert kunnskap (Angel 2003).

Om en kun skulle erkjenne seg til evidensbasert praksis, altså kun anvende tilnærminger, metoder og programmer som gjennom randomiserte studier har vist effekt, vil en samtidig fornekte mye annen praksis og begrense kunnskapsutviklingen (Eikeland 1999). Martinsen og Eriksson (2009) viser til en utvidet forståelse av evidensbegrepet, i det de knytter evidens til det å få en åpenbar visshet om noe, og om å se og innse. Evidens er å gjøre synlig det som er hevet over tvil. Evidens i en hermeneutisk tradisjon vil slik stå i kontrast til regelforfølgelse i den medisinske evidensen. Martinsen hevder det brer om seg med det hun benevner som evidensialisme, og i det legger hun at den medisinske evidensen brer om seg og blir gyldig også på andre områder enn sitt eget. Når jeg her henviser til evidensbegrepet, gjør jeg det i medisinsk forstand, for å sette opp en kontrast til den erfaringsbaserte og praktiske kunnskapen⁴⁰.

Man kan tenke seg at argumentasjon knyttet til erfaringsbasert kunnskap som taus og esoterisk, med bruk av dunkle begreper som kun kan forstås av de innvidde, fungerer som en strategi for å opprettholde makt og posisjoner, for å opparbeide seg eller verne om etablerte jaktmarker. Som en strategi for å beskytte og verne om egen kunnskap. En innsikt fra Bourdieus (1990) arbeider er hvordan ulike former for kapital mister sin status når de blir for tilgjengelige for de store massene.

⁴⁰ Se introduksjonskapittelet for nærmere beskrivelse av hva jeg legger i dette.

Jeg beskriver her allmenne trekk ved den utviklingen sosialarbeiderprofesjonen står i. Denne kampen om rett til å være en selvstyrt profesjon, kampen om kunnskapssyn og en posisjon i hierarkiet blant andre profesjoner, er en del av den historien som jeg bærer med meg inn i rommet. Spørsmålet om hvordan dette preger meg i samarbeidet, handler i stor grad om hvordan jeg plasserer meg og forstår meg selv i lys av dette. Noen ganger er det som at det sitter et usynlig evidensspøkelse⁴¹ på skulderen min og hvisker meg ting i øret mitt når jeg sitter i rommet sammen med de andre. Spøkelset spør meg om dette er forskning? Det forteller meg at arbeidet jeg gjør ikke er bra nok hvis jeg ikke anvender en mer anerkjent metode. Det sier meg at jeg ikke kan forske på egne erfaringer, for det blir for subjektivt. De sier at det ikke er godt nok hvis det ikke er tunge teoretiske diskusjoner knyttet til empirien. Det sår med andre ord tvil om holdbarhetene i den hermeneutiske og fenomenologisk orienterte tilnærmingen min, og i teoriene knyttet til deltakerbasert forskning som jeg har basert arbeidet mitt på. Spøkelset stresser meg, og det jager meg, og det får meg til å vende blikket utover for å forsvare meg mot alle disse angrepene fra et usynlig, men like fullt for meg svært tilstedeværende vesen, i stedet for å vende blikket inn i rommet mot det som skjer der og de menneskene som sitter rundt meg. Denne profesjonsstriden blir en del av striden i meg, og blir en del av de tause forutsetningene som jeg handler ut fra. Så når jeg føler at jeg må ha med teori inn i rommet sammen med de andre, for at arbeidet mitt skal holde mål, blir det som at det er frykten for evidensspøkelset som styrer mine handlinger, mer enn utfordringene i møtet.

Bourdieu er filosofisk sett inspirert av Wittgenstein, og hans tanker om at det å forstå og kunne et begrep handler om å kunne beherske det i praksis i en konkret kontekst. Dette tar Bourdieu videre ved å si at det å lære seg å være i verden handler å beherske spillereglene og derigjennom utvikle vår habitus – enkelt forklart som våre vaner. Den språklige fortroligheten inngår som en sentral bestanddel i vår vanedannende omgang

⁴¹Kanskje likner dette på det Kvale og Brinkmann (2009) beskriver som den hellige positivistiske treenigheten: Generalisering, reliabilitet og validitet, som i mange sammenhenger brukes som argument for at kvalitativ forskning ikke er gyldig.

med andre i verden. Og vi tar alt dette for gitt. Jeg har tidligere vært inne på hvordan en gjennom utdanning til profesjonell tilegner seg en habitus som består av blikk (måter å perseptere på), handlingsdisposisjoner (måter å handle på) og kognisjonsmåter (måter å tenke på) (Steen Wackerhausen 2009). Litt mer detaljert kan man si at du lærer bestemte begreper og et bestemt språk med metaforer, sjargonger og taleformer. Du lærer bestemte former for forklaringer eller redegjørelser og måter å spørre på. Du lærer relevanskriterier i form av hva er det relevant for oss å vite noe om, og du lærer bestemte former for fortellinger som er handlingsveiledende for hva som er gode veier å gå.

Mine personlige og profesjonelle erfaringer fungerer gjennom dette som disposisjoner for mine handlinger, som jeg møter verden og mine medmennesker med. Så når jeg sitter i rommet bærer jeg med meg historisk betingede erfaringer som har formet min forståelse av hvem jeg er, og hvem deltakerne er, som vi fortolker hverandre og det som skjer innenfor. Det gir meg forventninger i møte med andre. Det danner et usynlig tak for min utvikling, i kraft av at det setter begrensninger for hva jeg forventer i ulike situasjoner, hva jeg evner å se, hva jeg selv tenker som mulig for meg, og hva jeg forventer og tror er mulig for andre. Og derigjennom danner det også grunnlag for en utøvelse av makt.

Bourdieu mener at det er en fare ved at vi blir for små i analysene våre av samhandling, og at det han kaller en mikrososiologisk tankegang kan føre til at det skjulte som ikke blir fanget opp umiddelbart glipper unna. Det skjulte som ligger i de strukturene som er overordnet samhandlingen og som ligger i det historiske grunnlaget for samhandlingen. Den symbolske volden er den formen for vold som blir utøvd overfor en annen som selv er delaktig i volden. Aktørene medvirker gjennom sine handlinger og samhandling til å produsere virkningene av det som styrer dem i den grad de strukturerer det som styrer dem. Siden vi er født inn i en sosial verden, aksepterer vi en mengde postulater og forhold som en ikke trenger å tale om og som ikke trenger innprenting. De er en del av

den verden vi lærer å være en del av, og som vi tar for gitt. Og forståelsene nedfeller seg i objektive strukturer og i subjektens tanker og måter og tenke på. Av alle former for "hemmelig overbevisning" er den mest nådeløs, den som blir utøvd rett og slett ved at det er som det skal være, sier Bourdieu. Han viser hvorledes sosialt konstruerte klassifikasjonsskjema, som vi aktivt konstruerer samfunnet ved hjelp av, har en tendens til å fremstille de strukturene som de springer ut av som naturgitte og nødvendige, snarere enn som historisk avhengige produkt av sammenhengen mellom gitte styrkeforhold mellom grupper (klasser, etnisitet eller kjønn). Men, dersom en går med på at symbolsystemene er sosiale produkt som produserer verden, at de ikke nøyer seg med å speile de sosiale forholdene, men medvirker til å skape disse, da blir en samtidig nødt til å innrømme at en, innenfor visse grenser *kan omforme verden ved å omforme fremstillingene av den*. Og her ligger kanskje en viktig dimensjon ved vårt prosjekt, for det første ved å søke en avmonopolisering av språket gjennom myndiggjørende prosesser, og dernest ved å synliggjøre de usynlige spøkelsene som sitter på våre skuldre og vil styre våre handlinger.

Språkets makt

Jeg har diskutert hvordan våre ulike erfaringsbakgrunner nedfeller seg i språket vi bruker. Og gjør at det kan være vanskelig å forstå hverandre. At vi på en måte kanskje aldri kan fullt og helt kan forstå hverandre. Nå er jeg også inne på en annen dimensjon ved dette, at det kan ligge en fare for maktbruk her. Som et ledd i det å tilegne seg profesjonell kunnskap inngår det å lære seg å beherske begreper og et språkapparat. For eksempel vil jeg gjennom anvendelsen av begrepet bruker, tre mer eller mindre bevisst inn i et språk som kan knyttes til en kunnskapstradisjon som min profesjon har bidratt til å utvikle gjennom sin praksis, utdanning og forskning og gjennom å være en aktiv deltaker i samfunnsdiskusjonen og politiske debatter. Brukerbegrepet kan for øvrig ikke bare knyttes til sosialarbeiderprofesjonen, men er blitt et allment begrep som benyttes

innen hele helse-, sosial- og velferdsforvaltningen. Gjennom å bruke begrepet indikerer jeg for det første at jeg selv har en forståelse av hva dette begrepet betyr, og for det andre forutsetter jeg at du som leser forstår hva jeg mener når jeg bruker dette begrepet. Jeg har tidligere i teksten vist hvordan brukerbegrepet har vokst frem og anvendes sammen med klient- og borgerbegrepet, og hvordan til og med ordet bruker kan vise til to ulike ideologiske tenkesett med påfølgende praksiser knyttet til begrepsbruken. Og hvordan disse to tankesettene lever side om side.

I dagligtalen må jeg gjøre valg, og jeg gjør valg hele tiden knyttet til hvilke ord jeg anvender. Men bak ordene skjuler det seg altså kategorier og forståelser som kan ha avgjørende betydning for hva som kan skje i dette møtet. Begrepene setter en slags dagsorden for vår dialog, en dagsorden som kan åpne opp for noen diskusjoner og kanskje lukke for andre. Gjennom ordene jeg anvender, bruker jeg makt gjennom å klassifisere og plassere den andre. Ved å anvende begrepet bruker tar jeg noe for gitt, og stiller ikke spørsmål ved om begrepet faktisk er dekkende for å beskrive de mennesker jeg refererer til og den konteksten ordet inngår i. Og jeg stiller ikke spørsmål ved tilblivelsen av begrepene. Og den andre vil mer eller mindre akseptere mitt bruk av ord. Noen ganger er denne aksepten ubevisst, andre ganger vil han som Keiserens og hans undersotter, velge å akseptere bruken av ord, i respekt for en autoritet eller frykt for å fremstå som dum.

Wittgenstein hjelper meg til å se, at ordene jeg bruker har sin praksis. Det følger en praksis med ordene. Bourdieu peker videre på hvordan språklig samkvem inneholder mulige makthandlinger. Det er med andre ord avgjørende hvilke ord jeg bruker om deg. Ordene rommer en praksis, og åpner for noen handlinger og lukker for andre handlinger. Ved å kalle den andre klient muliggjør jeg noen handlinger og lukker for andre. Det samme gjelder ord som bruker og deltaker.

Selv om vi snakker samme språk, er det noen ganger som vi ikke snakker samme språk. Bourdieu problematiserer hvorledes språket ikke er like tilgjengelig for alle, at der ikke

alltid eksisterer et språklig fellesskap, noe som kan medfører begrensninger og muliggjør det å kunne utøve symbolsk vold på andre. Han hevder at den språklige kompetansen ikke er en enkel teknisk kvalifikasjon, men også en formingsevne. Det fører med seg at alle språklige uttrykk ikke er like akseptable og at alle samtalepartnere ikke er like. Språket er ikke en skattekiste på lik linje med tilgang på sol, luft og vann, men blitt monopolisert og ulikt fordelt, hevder han. Når jeg da ser dette i sammenheng med det jeg skrev i forrige kapittel, om hvordan vi fant et felles samhandlingsgrunnlag i hverdagsfortellingene, og ved å ikke bare bruke den tradisjonelle dialogen og abstrakte diskusjoner, men også bruke fortellinger, tegning, aktiviteter og mer lekbaserte metoder, kan dette forstås som en måte å avmonopolisere språket, og anerkjenne andre språkformer som legitime, også i en kunnskapsutviklingssammenheng. Parallelt med dette vil prosjektet kunne forstås i et utdannings- eller danningperspektiv, ved at deltakerne samtidig tilegner seg og blir mer kompetent i det å opptre språklig på den offentlige arena.

Deltakelse som disiplinering

Et viktig perspektiv hos Foucault (1991) har vært hvordan profesjonene er sentrale for den statlige styringen av samfunnet gjennom at de utgjør et mellomledd mellom staten og bruken av spesialisert kunnskap i samfunnet. Han har gjennom en rekke eksempler vist hvordan profesjoner er integrert i maktapparatet gjennom institusjonaliseringen av profesjonell kunnskap, en kunnskap som retter seg mot disiplinering og kontroll av befolkningen. Faren er at jeg også som forsker i et rehabiliteringsprosjekt, står i fare for å inngå i dette prosjektet. Foucault beskriver det han kaller *den pastorale makten* som en del av makten som utøves av profesjonsutøveren. Bruk av bekjennelse, introspeksjon og selvevaluering ikke bare finnes i kirken, men også i det daglige arbeidet til helse- og sosialarbeidere. Tillit muliggjør at klienten åpner seg og underlegge seg behandling. Selv når profesjonsutøveren hjelper klienten med å finne ut mer om sine problemer for

eventuell behandling, skjer dette i lys av gjensidige forestillinger om normalitet, funksjon og mestring (ibid). Selv om maktstrategiene virker mer humane, er de likevel mer gjennomgripende. Så når prosjektet inviterer deltakerne til å engasjere seg i problemet "komme seg opp om morgenen", handler dette om å finne løsninger innenfor en situasjonsforståelse som individforklarer problemet, og hvor manglende løsning trues av sanksjoner.

Når vi innenfor diskursen om myndiggjøring fokuserer på klientenes stemme gjennom begreper som deltakelse og medbestemmelse, så erstatter ikke klientenes egenaktivitet en tvangsaktig disiplinering, men den innvendiggjør den ved at de "internt" styrer seg selv gjennom det Foucault kaller *selvteknologier*. Ved å oppfordre brukere til å delta i selvhjelp, oppfordrer man ikke bare til aktiv deltakelse i egen behandling, men også til aktiv og dyptgripende regulering av seg selv og sin atferd. Selvregulering blir med andre ord en form for sosial kontroll (ibid). Et Foucaultiansk maktperspektiv tematiserer således hvorledes klienters deltakelse i behandling også handler om kontroll av klienten og om konstituering av en kunnskap som befester profesjonsutøverens posisjon. Diskursen om brukernes deltakelse gjør det mulig for profesjonsutøveren å oppnå kontroll gjennom lydighet. Så ved å invitere brukerne til å delta innenfor en diskursiv ramme, er vi med på å opprettholde og forsterke maktstrukturer. Foucault (1991) kaller det for *governmentality* når staten bruker de profesjonelle til å formidle såkalt objektiv kunnskap med basis i en normalitetsforståelse, som danner grunnlaget for individets selvforståelse, og hvor individet i neste omgang formes til selvregulerende subjekter som styrer seg selv innenfra.

Man kan spørre seg om erfaringsheftet i det hele representerer noen overskridende forståelser og om forståelsene som presenteres gir grunnlag for noen overskridende praksiser? Eller er det slik at teksten representerer et rehabiliteringsarbeid som har tatt utgangspunkt i verden som den er, og ikke evner å utfordre det bestående - og at Foucaults dom om deltakelse og medvirkning inngår i det selvteknologiske prosjekt, og hvor jeg som forsker istedenfor å bidra til frigjøring, heller har bidratt til å forsterke den

skjulte maktutøvelsen, gjennom et for ensidig blikk på det som virker? Kan det være at dialogperspektivet som jeg har bidratt til å vektlegge, heller virker undertrykkende enn frigjørende?

Og dette er kanskje denne formen for forsknings slagside. For kan den slags forskning bli kritisk? Selv om vi har gått gjennom erfaringsheftet i felleskap, har jeg gjennom min skolering lært å bli oppmerksom på noen dilemmaer og utfordringer, som vi ikke fullt ut kan diskutere rekkevidden av i forhold til alle aspekter ved teksten. Men her som andre steder, handler det kanskje ikke om et enten eller. I visse henseende kan det kritiske blikket jeg reiser mot meg selv og det arbeidet jeg har vært en del av, kunne forstås på denne måten. Samtidig representerer samarbeidet visse overskridende forståelser og rommer overskridende handlinger. For det første dreier dette seg om synet på deltakeren, som fra å være klient har blitt en klient og aktør, med en kompetanse som både fagfolkene og jeg som forsker erkjenner å trenge for at vi skal lykkes med våre prosjekter. Videre er det synliggjort at de også besitter en kompetanse som kommunen kan nyttiggjøre seg for å utvikle bedre tjenester, samt at de har en kompetanse som et nasjonalt prosjekt som Ungdom i svevet etterspør. To av deltakerne har også gjennom prosjektet fått møte barneombudet og har gjentatte ganger vært i media både lokalt, regionalt og nasjonalt. I kraft av sine erfaringer og gjennom deltakelse i prosjektet, blir de tillagt en ekspertise, som man ønsker å lytte til.

Jeg har tidligere beskrevet den menneskeliggjøringen jeg opplever samarbeidet har representert for meg. Den svenske forskeren Asplund (1987) snakker om mikromakt den mest elementære form for maktutøvelse, nemlig den som utøves ansikt mot ansikt av individuelle aktører. Dette kan skje i møter mellom mennesker hvor den ene spontant åpner seg i et jeg - du forhold, slik vi forventer av brukerne våre, men hvor den andre behandler det som et objekt. Vi kan ikke invitere en person til å utlevere sine tanker og følelser, og selv stille oss utenfor kommunikasjonen. Kan det være at en slik

”menneskeligjøringen” bidrar til å redusere utøvelsen en slik mikromakt. At jeg ved å by på meg selv, og at fagfolkene ved å by på seg selv har bidratt til en utjamning av maktforholdene. At vi ved å bli folk for hverandre, også utjamner forskjellene i makt. Både gjennom at vi ved at vi byr på oss selv, viser den andre tillit. På samme tid lurer Healey (2001) i bakhodet mitt, når hun sier at denne jakten på likeverdigheten, kan være en illusjon. Videre når hun stiller spørsmål ved om den kunnskap og posisjon som forskeren innehar, kan danne grunnlag for en maktutøvelse, som kan skape avstand og virke undertrykkende om den ikke settes ord på og løftes frem. Den kan tilsløre maktforholdene, og tvert i mot forsterke makten. Dette er åpenbart ikke enkle spørsmål. Jeg vil påstå at forskning i den positivistiske tradisjonen inneholder og søker å opprettholde maktstrukturer som man søker å bryte ned gjennom andre tilnærminger og forståelsesmåter. Jeg mener at en den positivistiske kunnskapstradisjonen, legger til rette for at man kan sentralisere og samle kunnskap, og tildele privilegerte grupper definisjonsmakt. En konstruktivistisk kunnskapsforståelse og praksis, vil kunne innebære et perspektiv hvor kunnskap desentraliseres, hvor det anerkjennes at kunnskapen ikke eies og forvaltes av vitenskapsmenn, men lever i samfunnet. Dette innebærer således en likestilling og demokratisering av kunnskapen, hvor samspillet og dialogen mellom aktørene blir sentral.

Latour (1987) ber oss ikke være så opptatt av aktørenes posisjoner, og mener at vi må se på makt er noe som utøves, ikke noe du har. Det er konsekvens av noe du gjør, og ikke grunnen til at du handler. Jeg har tidligere vært inne på at vi kanskje er for redd for å bruke makt på en konstruktiv måte. Og at det handler om å utøve det som kan kalles for godartet (Grimen 2009) eller konstruktiv makt. Og her har Foucault tross alt litt håp og optimisme og tilby meg. Han er opptatt av det han kaller *maktens produktive sider* (Foucault 1980), som på den ene siden handler om hvordan makt produserer kunnskap og *diskurser* på den ene siden og hvordan den former individer og subjekter på den andre siden. Den som gis definisjonsmakt i en situasjon gjennom å få gjennomslag for sine virkelighetsbeskrivelser og oppfatninger, gir dem et maktmessig overtak (Foucault

1999/1976). Han beskriver makten er produktiv fordi den produserer kunnskap. Makt og kunnskap betinger hverandre ved at kunnskap utvinnes ved makt og makt utøves ved kunnskap. Kunnskapsproduksjonen forutsetter altså maktrelasjoner. Når makten er produktiv former den tenkemåter, vaner og ferdigheter. Han viser hvorledes kunnskap aldri er verdinøytral, men en strategi som konstituerer og understøtter maktrelasjoner. Jeg vil gjerne trekke dette et skritt lenger og snakke om kunnskap som skapende, da produksjonsbegrepet lett leder an tankene til en mekanisk prosess. Kanskje er det mer konstruktivt å snakke om kunnskap som noe skapende.

Hovedpoenget i den innsikten jeg nå formidler, er på en måte et budskap som ble formidlet til meg mens jeg tok min utdanning. Jeg ble der for det første fortalt at vi ikke måtte ta våre forforståelser for gitt, at ting kanskje ikke er for andre slik de er for meg. Og for det andre ble jeg utfordret til å være oppmerksom på den makten jeg som profesjonell har i møte med sårbare grupper. Dette reiser et nedslående spørsmål i meg: Hvorfor jeg ikke har klart å omsette denne "kunnskapen" til en praksis. Og kan jeg kalle det for kunnskap når den ikke hjelper meg mer enn det tilsynelatende har gjort her? Kanskje er jeg for streng med meg selv. Kanskje dette fremstår komplekst og vanskelig fordi det er komplekst og vanskelig, hvor det mer handler om å navigere i vanskelig farvann, og finne en best mulig vei. Kanskje har den hjulpet meg. Kanskje har den bidratt til å skjerpe min oppmerksomhet i situasjonen?

Entre

Jeg har tidligere vist til hvordan våre ulike erfaringsbakgrunner gir oss utfordringer i samarbeidet, blant annet hvordan min utdanning kan ha bidratt til å skape en språkmessig distanse som gjør det vanskeligere å kommunisere. Jeg har vist til hvordan to av de ansatte i prosjektet, synes å ha det lettere for å møte deltakerne på en mer folkelig måte. Og jeg har latt Gadamer utfordrer meg til å forstå min kunnskap som noe som skal tjene situasjonen.

I dette kapittelet har jeg reflektert over hvordan våre ulike erfaringer og posisjoner, setter begreper som tillit og makt i spill mellom oss. Jeg tar utgangspunkt i en fortelling som anskueliggjør hvordan samhandlingen mellom oss som sitter i rommet – ikke bare kan forstås som et møte mellom meg og dem - mellom enkeltmennesker. Men at det er et møte mellom historiske kontekster som nedfeller seg i form av usynlige strukturer – både gjennom konkrete objektive strukturer og subjektive tankestrukturer i våre hoder, og kommer til uttrykk i språket og våre handlinger. Dette danner tause forutsetninger som kan gi grunnlag for krenkelser og maktbruk. Mine overbevisninger om at vi alle har de samme muligheter, hjelper den andre ikke særlig mye, hvis den andre ikke erfarer dette som en realitet for seg. Det hjelper det ikke at jeg tenker om den andre at den andre er undertrykket, hvis den andre ikke erfarer det selv, og har et ønske om å gjøre noe med sin situasjon. Da hjelper ikke at jeg forsøker å gi fra meg makt, hvis den andre ikke vil ta i bruk makten.

Det å gi innflytelse og makt til såkalt undertrykte aktører, innebærer således ikke en garanti for at de skal kunne bruke denne posisjonen til å kunne gi en mer korrekt beskrivelse av verden, enn for eksempel en forsker, og at de skal være i stand til å ta barnets stemme og avdekke av Keiseren ikke har klær på seg. I lys av tenkningen til både Foucault og Boudieu, kan man anta at vi alle inntar posisjoner i forhold til hverandre formet av det rådende kunnskapsregime. Feministisk teori hevder likevel at nettopp en slik posisjon, kan være det beste utgangspunkt for å kunne se noe annet enn de normalmønstrene som de som er "innenfor" er blindet av.

Jeg har vist hvordan jeg bærer med meg en forståelse av verden som et sted med muligheter, en forståelse som åpner muligheten for at jeg skal kunne gripe de mulighetene som ligger der. Dette viser at kunnskap og forståelser vil kunne virke styrende for våre handlinger, samtidig som at samfunnsstrukturer kan gjøre dette vanskelig. Jeg har funnet håp i tanken om at makten er produktiv eller skapende. Makten er ikke et nullsumspill, hvor jeg gir fra meg for at du skal få. Jeg kan ha makt og du kan få mer makt. Spørsmål om hvordan kan vi bruke makten sammen. Disse tankene

setter meg på sporet av å begynne å se på hva disse innsiktene som jeg nå har skrevet frem kan bety for meg. Kan jeg gjennom mitt arbeid bidra til å sette makten i spill på en konstruktiv måte, og på hvilken måte. Kan makten bli en ressurs i arbeidet? Og hvordan kan i så fall jeg som forsker bidra til det?

7. Det må få nokka å si!

Deltakerne har underveis uttrykt en stadig tydeligere utfordring til omgivelsene, om at kunnskapen fra prosjektet må få en betydning, at det må få noe å si. Vi opplever alle at det å være med har ført til en styrket selvbevissthet hos deltakerne, hvor de ønsker at det de har vært med på skal føre til forandringer. Innsikten har også ført til en økt selvinnikt, som har potensial for å fungere som en kraft for endring av eget liv. Jeg har også skrevet noe om hvordan dette møtet har ført til en endret forståelse i meg selv. Fra å se deltakerne som klienter til samarbeidspartnere. De som jeg har arbeidet sammen med i kommunen har vært opptatt av at samarbeidet må få noe å si for praksis. De ønsker ikke bare å vinne kunnskap for kunnskapens egen skyld, men ønsker å vinne kunnskap for å forbedre og forandre. Denne bevisstheten og motivasjonen har også resultert i et kapittel i erfaringsheftet som i likhet med dette kapittelet heter nettopp "Det må få nokka å si!".

Når jeg er opptatt av å bidra til å utvikle det man kan kalle praktisk kunnskap, mener jeg også at det bør være et kriterium at man reflekterer over hvilke betydning de innsiktene man har fått gjennom arbeidet får for praksis. Hvis ikke blir teksten kun en ren akademisk øvelse. Det kan være lett å fly inn i en tankeverden og forbli der. Studiet av og i praktisk kunnskap har slik jeg forstår det ikke som hovedmål å forbedre de praktiske ferdighetene til studentene, men å bidra i den prosessen som omhandler å beskrive og

forstå, slik at dette i neste omgang kan bidra til en forbedret praksis. For det er praksis som er den praktiske kunnskapens utgangspunkt og mål.

Hummervoll (2010) bruker begrepet handlingsorientert forskningssamarbeid. Dette kan forstås som en familie av relaterte metoder som er erfaringsbaserte, deltakerorienterte og handlingsorienterte. Den bygger blant annet på en ide om kunnskap i handling, noe som vil si at kunnskapen skapes i og for handling, hvor forskningsprosessen er preget av at granskning, utdanning og sosial aksjon integreres i forskningsprosessen. Begrepet aksjonsforskning er i seg selv en sammenkobling av begrepene "forskning" og "aksjon/handling"

Når jeg tidligere har skrevet at et samarbeid som dette forutsetter at de ulike aktørene involverer seg i hverandres prosjekter, så holder det ikke at jeg som forsker bare er interessert i å forstå eller vinne kunnskap, jeg må også være nysgjerrig på hva som bidrar til å forbedre praksis. Jeg må også våge å diskutere praktiske løsninger. Det holder ikke at jeg bare bidrar til å problematisere og diskutere. Det kreves også at jeg tar inn over meg at den kunnskapen som utvikles, faktisk skal i utføres i handling. Det utfordrer meg til å ikke plassere meg utenfor, men å se meg som en del av et felleskap. Jeg må våge å bli delaktig i saken. Jeg kan ikke bare reflektere teoretisk over temaet, men være villig til å ha kunnskapens praktiske konsekvenser og etiske implikasjoner med i mine refleksjoner. Et slikt perspektiv innebærer også at vi må flytte blikket fra bare å ha fokus på forståelse, til også å ha fokus på handlingen den går ut fra og handlingen den skal lede til. Vi må rette blikket mot det de ulike aktørene faktisk gjør og kan gjøre i samhandlingen.

Nå er kanskje på tide å minne meg og leseren på utgangspunktet for min utforskning. Jeg stilte spørsmål ved hvilke utfordringer og dilemmaer som kan oppstå i samarbeid med utsatte unge, og hvordan man kan møte slike utfordringer. Jeg har i denne teksten tatt utgangspunkt i hvilke utfordringer jeg har møtt, og er nå ved spørsmålet som kanskje er det viktigste: Hva betyr disse innsiktene for meg som profesjonsutøver. Hva

kan jeg som fagutvikler og forsker gjøre for å møte disse utfordringene? Og hva betyr dette for profesjonsutøvelse og forskning i en større sammenheng?

Nå som jeg er i avslutningen av skrivingen, hva tenker jeg så om dette spørsmålet? Hvilke betydning har de innsiktene jeg viser til her for praksis. Før jeg svarer på dette, er det et annet spørsmål som dukker opp. Bak spørsmålet om hva dette kan ha å si for praksis, ligger det et spørsmål om det er noe allment i den erfaringen som jeg har gjort meg. Jeg har argumentert for at praktisk kunnskap uttrykkes via fortellinger om hva som er en klok handling i en konkret situasjon, og hvor den som bærer en slik kunnskap har utviklet en evne i form av en dømmekraft som gjør at hun vet hva som må til i møte med nye situasjoner. Er den erfaringen helt unik – eller kan man på bakgrunn av det jeg har erfart si at det noe allment i den som kan ha noe å si til meg selv eller andre fagutviklere og forskere i møte med liknende situasjoner. Hva må så til for at en unik erfaring kan bære innsikter som bærer noe av det allmenne i seg? Her kan kanskje Pålshaugens tanker hjelpe meg videre, når han sier:

”Hva kunnskapsutviklingen innen infrastrukturen angår, er ikke den kunnskap man tilegner seg om de mangehånde lokale problemløsninger viktig i seg selv. Viktig er derimot kunnskap om hva slags prosesser som er best egnet til å gjøre den generelle kunnskap praktisk anvendelig for å finne lokale løsninger på de lokale problemer. Også når det gjelder spørsmålet om spredning, dvs bruk av forskningsresultatene, er det med andre ord kunnskap om de prosesser som skaper løsninger, mer enn de lokale løsningenes konkrete innhold, som har generell interesse.” (Pålshaugen 1992:237)

Han hjelper meg her til å rette blikket mot at det kanskje ikke er de konkrete løsningene som vi valgte i dette konkrete prosjektet som er mest interessant for allmennheten i seg selv. Men at de konkrete erfaringene kan romme kunnskap om virksomme prosesser, og at det er dette som kan ha allmenn interesse. På denne måten blir de konkrete eksemplene viktige – det er de som skal forstås – på samme tid på at blikket må være rettet mot prosessene som fremmer det virksomme⁴².

⁴² Spørsmålet om forholdet mellom det subjektive og enkeltteksempler og det allmenne diskuteres mer utfyllende i neste kapittel.

La meg så vende blikket mot prosessene som fremmer den lokale problemløsningen. Med utgangspunkt i den avgrensningen mitt forskningsspørsmål gir meg, så spør jeg meg om hva jeg som fagutvikler og forsker kan gjøre for å fremme prosesser som er egnet til å møte utfordringene som kan oppstå når du skal fremme medvirkning og et mest mulig likeverdig samarbeid mellom profesjonsutøveren som fagutvikler/ forsker og deltakerne.

På leting etter magiske øyeblikk

I prosjekt Ungdom i Svevet, har en av ungdommene utfordret oss på å lete etter magiske øyeblikk. Han har lært oss noe om at det ikke holder at vi som profesjonelle gjør eller sier ting, hvis ikke det vi gjør og sier når frem hos den andre, og tas imot. Han beskriver for eksempel det øyeblikket da han åpnet seg for å ta imot den profesjonelle, som et magisk øyeblikk (Follesø og Halås 2009). Vi har tatt med oss denne utfordringen i prosjektet som helhet og sammen med ungdommene og fagfolkene lete etter slike øyeblikk. Dette har nedfelt seg i flere tekster (Follesø red 2011). Vi har hver for oss og sammen hatt øyeblikk, hvor en erkjennelse vokste fram og hvor noe ble klart for oss. I lys av hendelser har det vokst frem erkjennelser som har fått karakter av å være vendepunkt. La meg se litt nærmere på en slik hendelse, da både jeg og gruppa opplevde at det skjedde "noe", og som jeg i ettertid har opplevd som et slikt magisk øyeblikk.

Det var en hendelse som vi sammen engasjerte oss i, og som for meg fremstår som en arena hvor praksis og forskning ble to deler av en helhet. Denne hendelsen kan brukes det som et springbrett for ikke bare diskusjon, men også som et forslag på handling. Den representerer for meg en situasjon hvor *noe* skjedde. En hendelse som ikke bare rommet en ny forståelse, men også hvor den nye forståelsen også kan romme en ny

praksis. En slik form for forståelse som har det preg at når du først har sett noe på en ny måte, så kan du ikke vende om og gå tilbake.

Temakafe

Et slikt vendepunkt var for meg forberedelsen til temakafeen. Fra mitt arbeid hos Fylkesmannen hadde jeg lang erfaring med kommunale prosjekter, som levde som isolerte øyer i kommunene. De gjorde en fantastisk jobb, men ble på tross av dette nedlagt da pengene og prosjektperioden var over. Overordnede myndigheter hadde et mantra: Forankring, forankring, forankring. Den nye arbeids- og velferdsetaten var i etableringsfasen, og de snakket om å implementere og rulle ut nye løsninger. I mitt arbeid med å støtte kommunene i etableringsfasen, erfarte jeg at denne tilnærmingen, heller fremprovoserte behov for beskyttelse og det å ta vare på det gamle, enn en åpenhet og nysgjerrighet mot det nye. På samme måter som vi hadde erfart i endringsarbeid med mennesker, stilte vi spørsmål ved strategiene staten ofte brukte kunne virke mot sin hensikt. Vi stilte oss spørsmålet om hvordan varige endringer skapes, og kom til at det kanskje ikke bare handlet om forankring. Vel så viktig var det å snakke om forandringsprosesser. Og hvordan skjer forandring i en travel hverdag? Hva må til for at jeg skal få lyst til å forandre meg? Jo, dette er i situasjoner hvor jeg blir invitert med, og det skapes et engasjement hos meg og jeg får bidra med mitt. Når jeg får nye perspektiver og måter å se ting på, ser jeg kanskje nødvendigheten av forandring. Kanskje skulle vi ikke bare snakke om brukermedvirkning. Kanskje skulle vi vel så mye snakke om medvirkning, hvor vi alle deltar i forhold til hverandres prosjekter. Alle inviteres vi til å bidra med vår ulike kompetanse og posisjon, til å bevirke de forandringene som vi ønsker. Da må vi våge å ikke vite. Vi må våge å by på oss selv, og være åpen for at dialogen med de andre kan bringe inn nye perspektiver, som gir andre løsninger. Da måtte vi forandre språket vårt, fordi ordene vi brukte kunne virke begrensende på hva vi fikk til. Vi måtte begynne å snakke om forandring istedenfor

forankring og vi måtte snakke om å invitere og involvere istedenfor å snakke om å implementere. Vi måtte snakke om å dele kunnskap istedenfor å overføre kunnskap, og være åpen for at noe nytt kunne skje.

Vi anså temakafe, eller dialogkafe/møte⁴³ som det også kalles, som et mulig virkemiddel for å fremme en slik prosess. I en slik kafe, gis det en kort innledning, før de som er til stede blir plassert rundt kafebord, og bes samtale om spørsmål relatert til de temaer som er satt på dagsorden. Kaféen avsluttes med at samtalen rundt bordene deles med fellesskapet. Ideen omkring temakafeen var å etablere en litt annerledes måte å ha møter på, hvor deltakerne ikke bare inviteres til høre om, men også å få snakke om, gi innspill og utforske dagens tema. Temaet og spørsmålene som har vært til samtale på den enkelte kafe, har vært bestemt fra utfordringer i de lokale prosjektene, hvor aktørene lokalt i dialog med forskere fra universitetet har bestemt spørsmål som stod i fokus på kaféen.

Deltakerne og fagfolka likte ideen og viste stort engasjement i planleggingen. De var ivrige, ville gjerne fortelle om erfaringene sine, og bidra til at andre ikke skulle måtte oppleve det samme som de selv. Jeg hadde erfaring med slike temakafeer fra tidligere, og hadde laget et notat med en stikkordsliste over ting å tenke gjennom i planleggingen. Som ordet temakafe gjengir, har vi vært opptatt av å bruke den uformelle settingen som en kafe gir til å skape en god ramme for dialog og samtale. Vi har vært opptatt av å tilrettelegge for en dialog hvor alles stemmer skal kunne komme til uttrykk. Vi har vektlagt at deltakerne skal føle seg velkommen, ved å hilse den enkelte velkommen med et håndtrykk og ha god servering og skape en hyggelig atmosfære i rommet. For å utnytte tiden, og komme fort i gang med den gode samtalen, har vi som regel hatt en eller annen form for innledende aktivitet for å riste folk litt sammen.

Vi har som regel styrt hvor folk skulle sitte, med 6 – 8 deltakere på hvert bord. Med utgangspunkt i erfaringer fra tidligere prosjekter (Olsen 2007), har vi forsøkt å blande

⁴³ For ytterligere beskrivelse av ideen med temakafe/ dialogmøte, se kapittel 1.

ulike folk, med ulik alder og bakgrunn på de ulike bordene. Hvert bord har hatt en kafevert, som har hatt ansvar for å notere, holde praten i gang og prøve å dra alle med i samtalen. Ofte har vi brukt vi flipoverark eller liknende. En enkelt huskeliste for planleggingsprosessen har vært:

- Formål: Hva ønsker vi å oppnå med temakafeen?
- Tema: Hvilke spørsmål er det vi skal arbeide med?
- Deltakere: Hvem skal inviteres? Hvordan invitere? Hvem gjør dette?
- Praktiske forhold: Når, hvor, servering
- Hvordan skal vi gjøre det?
- Hvordan skal kafeen følges opp i etterkant?
- Hva med media?

Deltakerne i fokusgruppa hadde gått gjennom lista før jeg kom, og møtet startet med at en av dem presenterte det de hadde snakket om. Punktene ble gjenstand for spørsmål og diskusjon. Særlig var det ett punkt som jeg problematiserte, og det var hvor mye åpenhet deltakerne ønsket om kafeen. De var glødd og ville gjerne fortelle alle om sine erfaringer. De ville gjerne at andre i samme situasjon skulle få ta del i det samme som de selv. De virket oppglødd over at ordfører og rådmann ville høre på deres erfaringer, og ville gjerne at media skulle være tilstede. Det samme ønsket prosjektlederen som gjerne ville ha blest om prosjektet. Jeg mintes den første reportasjen i lokalavisa om prosjektet, hvor journalisten åpenbart hadde studert prosjektbeskrivelsen, og gjort et hovedpoeng av at dette var et tilbud hvor de som var med kunne være rusmisbrukere, noe som resulterte i en overskrift som beskrev huset som et "rushus". Jeg visste at du ikke kan invitere media og legge begrensninger på hva de kunne si. Hvilken historie ville deltakerne kunne leve med om seg selv, om ett år, om fem år? Da måtte vi kanskje heller legge begrensninger på hva vi sa. Var dette det viktigste med denne kafeen, å nå ut til hele lokalsamfunnet? Eller var det viktigste å nå ut til de viktigste samarbeidspartnerne og beslutningstakerne?

Det kom en del innspill og forslag på de ulike punktene, men i all vesentlighet ble det slik som deltakerne hadde foreslått. Vi ble enige om at prosjektledere skulle lage en invitasjon og snakket om hvordan du skulle gå frem for invitere de som de ønsket skulle delta. Jeg skulle lage en liten tekst om hva en temakafe er, og min rolle der, og komme tilbake en gang til før temakafeen slik at vi kunne arbeide med hva vi ønsket å formidle. Vi var blitt enige om at deltakerne skulle gi en omvisning på huset, og vise bilder fra arbeidet. Før selve kafedialogen planla vi å innlede med at prosjektlederen fortalte kort om prosjektet, før jeg skulle intervjuer deltakerne om deres erfaringer fra prosjektet.

Før vi avsluttet dette planleggingsmøtet, delte vi erfaringer omkring "Hva har prosjektet gjort med meg". Alle fikk et ark, og skulle skrive noen ord, som vi deretter presenterte for hverandre. Runden gav sterke fortellinger om endring av atferd og tankemønster hos så vel deltakere og fagfolk. Dette er noe av det du kan lese om i erfaringsheftet.

En måned senere reiste jeg tilbake. Vi gikk gjennom punktene fra sist, og jeg ba deltakerne tenke gjennom hvilke spørsmål de kunne tenke seg å bli spurt om i intervjuet. Runden resulterte i en lang liste med 14 punkter som jeg skulle bruke som utgangspunkt i mitt intervju/ samtale med dem under selve kafeen. Vi utformet ulike spørsmål som omhandler bakgrunn for å bli med i prosjektet og hva de gjorde før de begynte i prosjektet, hva de gjorde i prosjektet, hvordan det var å være i prosjektet, hva de hadde lært og hva prosjektet hadde gjort med dem, hva slags drømmer og planer de hadde for framtida, hva "de gode hjelperne" gjorde som gjorde det bra å være der og hvordan det å være med i prosjektet gjort noe med hvordan de opplevde at folk ser på dem. Noen av spørsmålene ønsket ikke alle deltakerne å svare på.

Dernest diskuterte vi spørsmål som vi ville utfordre gjestene på temakafeen til å diskutere: 1) Hvorfor er dette prosjektet viktig? 2) Hva kan vi lære av prosjektet? 3) Hvordan kan kommunen bruke erfaringene i møte med andre ungdommer? Det var en fornøyd gruppe som tok sommerferie i påvente av temakafe på begynnelsen av høstsemesteret.

Forandringens vind

Jeg har beskrevet hvordan en av ungdommene utfordret oss på å lete etter ”magiske øyeblikk” – øyeblikk hvor noe skjedde. I ettertid har temakafeen fremstått for meg som et slikt magisk øyeblikk, og som jeg har latt komme til uttrykk i følgende fortelling:

Jeg elsker lyden av prat mellom folk i en forsamling. Først litt stille og prøvende, før det stiger og blir sterkere og sterkere. Å se de nysgjerrige ansiktene og gestikulerende kroppene som strekker seg fram for at de skal kunne høre bedre hva gjestene som sitter på andre siden av kafébordet, sier. Å kjenne energien av engasjementet som er i bevegelse i rommet. Det er som om du kan merke at det er noe som er i gjære – at det er noe som skjer: At en forandringens vind går mellom menneskene som er tilstede. Jeg snakker ikke her om en hvilken som helst kafé, men om tema- kafeene som vi har arrangert som et ledd i arbeidet med Ungdom i svevet. Dette har vært et prosjekt som har hatt som mål å kartlegge, prøve ut, dokumentere og formidle kunnskap om virksomme tilnæringsmåter, metoder og samarbeidsformer overfor ungdom i alderen 15-25 år som har droppet ut, eller er på drift bort fra skole, jobb, ordinære fritidstilbud, lokalmiljø, familier og venner. Jeg husker særlig en av kafeene, som ble arrangert i en av de ni deltakende kommunene. Dette var i et prosjekt hvor unge gjennom å delta i arbeidet med å rehabilitere en bolig, fikk opplæring i snekkerfaget, og samtidig hjelp og støtte til å utvikle og styrke seg selv. Til denne kafeen hadde vi invitert samarbeidspartnere som på ulikt vis har noe med utsatte unge å gjøre. Kafeen ble innledet med at noen av de unge delte sine erfaringer, og fortalt om hvordan de hadde opplevd å blitt mobbet og vært utenfor det sosiale fellesskapet helt siden barneskolen. De fortalte om hvordan dette hadde bidratt til å gi dem et dårlig selvbilde med lav selvtillit, og gjort det vanskelig å stå i skole og arbeid etter dette, og hvordan deltakelse i prosjektet hadde styrket dem slik at de klarte å takle livets utfordringer bedre. Da vi etterpå utfordret kafe- gjestene til å diskutere noen forberedte spørsmål, fikk jeg denne opplevelsen: Opplevelsen av at det var noe som skjedde. Som forsker og kafé - vert

kunne jeg gå rundt og lytte til samtalene rundt bordene. Og det var også da jeg fikk med meg dette øyeblikket, hvor en av ungdommene tok mot til seg, tok en dyp innpust, så rådmannen rett inn i øynene og sa: "Si meg, hva vil du gjøre for at andre unge som vokser opp her i kommunen ikke skal være nødt til å måtte oppleve det samme som meg?" Det ble stille rundt bordet en liten stund, før rådmannen møtte den unges blick med en oppriktig nysgjerrighet og spurte: "Si meg - hva synes du jeg burde gjøre?"

På mange måter kan man si at denne lille fortellingen rommer hele mitt forskningsprosjekt. Den peker på noen av de utfordringene jeg har møtt og bærer i seg noen svar på mitt spørsmål om hvordan møte disse utfordringene. For det jeg opplevde, var at vi fikk til en dialog i rommet omkring et tema som alle engasjerte seg i. Alle de tilstedeværende gav uttrykk for et oppriktig ønske om å kunne finne bedre måter å møte og hjelpe utsatte unge, og var nysgjerrig på hva de andre hadde å bidra med. Jeg opplevde at de ulike erfaringene og kunnskapene ble anerkjent. Jeg fornemmet en tilstedeværelse av dette likeverdige partnerskapet jeg har beskrevet tidligere. Og som man kan lese i fortellingen, opplevde jeg at det skjedde noe mellom de som var til stede, at det vokste frem en forståelse som rommet muligheter for forandring.

Når jeg opplever denne hendelsen som et magisk øyeblikk, er det jeg opplevde at det skjedde noe der, som er uttrykk for noe jeg ønsker å få til. Den bærer i seg noe som jeg ønsker skal skje, noe av det som jeg ser på som en mulig vei. På den måten blir de magiske øyeblikkene et uttrykk for at våre fremtidsbilder og nåtidsbilder smelter sammen, en mulighet for fremtiden (Lindseth og Nordberg, 2004). Hvis de andre deltakerne hadde fortalt sine historier, hadde du sannsynligvis fått 20 ulike historier, hvor de ulike deltakerne vektla ulike aspekter ved historien. Og hvis noen som ikke hadde vært til stede på kafeen hadde intervjuet samtlige deltakere og på bakgrunn av disse fortellingene skulle forsøke å si noe om hva som skjedde, ville du kunne fått enda en ny fortelling.

I denne sammenhengen er det ikke et poeng om min forståelse av denne hendelsen er en 100 % korrekt beskrivelse og fortolkning. Men den er en måte å forstå det som skjedde på. Og den måten jeg fremstiller den på representerer for meg en mulig anvisning på hvordan man kan møte de utfordringene som jeg i kapitlene foran har beskrevet kan oppstå i et samarbeid mellom deltakere og fagfolk og forskere. Den representerer en mulig vei til å fremme et mest mulig likeverdig samarbeid, til myndiggjøring og til å la ulike stemmer komme til uttrykk og finne en måte å tale sammen. Det representerer en måte å kunne få til en dialog som rommer mulighet for overskridende forståelse som bærer forandringen i seg. Så det er ikke et poeng for meg om min fremstilling av dette for meg magiske øyeblikket er 100 % korrekt. Jeg erkjenner at selv om det for meg kan fremstå som en fortelling om det som skjedde, så er det ikke sikkert at andre vil dele den fortellingen nøyaktig slik som meg. Men for meg fremstår dette som sant.

Et annet ord for et essay er et forsøk. Kanskje er det slik vi skal tenke om våre fortellinger. At fortellingene våre er forsøk, hvor vi prøver ut måter å se ting på. Det handler om å erkjenne at det vi ser er ikke tingene i seg selv, men at vi alltid ser ting som noe. Nå kunne jeg med hjelp av fenomenologien startet på å forsøke å skrive frem hva jeg ser, og utforske hva er det som gjør at jeg ser det som jeg ser, som det jeg ser. Men det har jeg ikke tenkt å gjøre. I stedet har jeg lyst til å bruke fortellingen som utgangspunkt for eksperiment: For siden fortellingen for meg representerer en mulig løsning, har jeg lyst til å ta det utgangspunktet at gitt det var slik, hva kan det så bety for meg som profesjonsutøver, som fagutvikler/ forsker i samarbeid med utsatt unge i fagutvikling og forskning? Hvordan jeg kan forstå mitt bidrag som profesjonsutøver i prosessen, nå med utgangspunkt i fortellingen fra temakafeen i særdeleshet?

La meg derfor igjen hente fram Wittgensteins (1997) råd som ber meg vende blikket mot det jeg gjør i denne situasjonen. Hva er det jeg gjør (og kan gjøre) som kan være egnet for å møte de utfordringene jeg har beskrevet foran. Hvilke intensjoner jeg legger i disse

handlingene og på hvilken måte de kan fremme de tilstander som jeg har beskrevet som ønskverdige? En slik tilnærming hjelper meg å rette blikket mot følgende innganger: Å bidra til å etablere et *møtested* hvor vi kan tale sammen, å bidra til en mest mulig *likeverdig dialog*, å engasjere meg i *handlingen*, å bidra til å *gi deltakerne en stemme*, å bidra med *kunnskapsstøtte* og å være en som *får noe til å skje*.

Å bidra til å etablere et møtested hvor vi kan tale sammen

I forrige kapittel beskrev jeg hvordan vi bevisst eller ubevisst er innelåst i egne og andres forventninger til oss og hvordan samfunnets sosiale struktur bidrar til å holde fast slike. Jeg viste hvordan det kan være vanskelig å oppdage mønstrene vi er en del av og dersom vi oppdager dem, hvordan det kan være vanskelig å tre ut av dem. Deltakerne har gitt sterke historier om hvordan de opplever å møte andres fordømmende blikk, og at blikkene de møter på butikken bidrar til å holde dem fast i en tilværelse av utenforskap. De forteller om hvor vanskelig det kan være å forandre seg, hvis ikke omgivelsene tar imot forandringen ved å svare på den gjennom anerkjennelse.

Kanskje kan vi lære noe av barns lek. I leken er det rom for å la andre spilleregler enn de som er i det virkelige liv gjelde. Her kan vi prøve oss ut andre roller enn de vi bekler til vanlig, i visshet om at vi kan trekke oss ut av leken om det blir for vanskelig. Kanskje kan vi etablere noen slike rom hvor andre spilleregler gjelder. Et sted hvor vi ikke bare våger å tenke "hva hvis" men hvor vi kanskje også kan få lov til å prøve ut hva som kunne skje hvis det var slik. Kanskje kan temakafeen forstås som en arena, hvor vi prøver å ta i bruk litt av det leken åpner opp for. Vi etablerer noen andre regler enn de som gjelder på andre arenaer. Og derigjennom åpner vi opp for nye samtaler. (Pålshaugen 1991) er inne på dette:

Diskursenes indre prinsipper er de regler som gjelder for språkbruken, hva og i hvilken form det er anledning til å snakke eller skrive. Diskursenes ytre organisasjonsprinsipper er de regler som gjelder deltakelsen i diskursene, hvem som har anledning til å delta, og hvilken form deltakelsen har. Noen regler er eksplisitte, andre implisitte. Hvis det er en forskningsmessig oppgave å bidra

til å skape nye, bedre virkelighetsoppfatninger, fremstår derfor re-organisering av diskurser som et løfterikt virkemiddel.(ibid:23)

Hvis jeg som forsker ønsker å bidra til nye forståelser av hvordan verden ser ut, må jeg også se på hvordan vi snakker sammen. Da kan temakafe være et slikt grep, hvor en etablerer et møtested mellom sentrale aktører, og legger til grunn noen nye spilleregler. Den åpner for at flere stemmer kan komme fram og bli hørt og åpner for nye måte å snakke sammen på. Hvis vi låner Bourdieus (1996) tanker og tenker oss at vi alle er fanget i våre tankemønster og har dannet oss handlingsmønster, som kan være vanskelig å både se og bryte med, kan det å tilrettelegge for en ny praksis, kanskje åpne for nye forståelser. Hvis det er slik at våre ord former vår praksis, kan vi kanskje også tenke det andre veien, at vi ved å etablere en ny praksis, kan få hjelp til se ting på nye måter. Hvis det er slik som Wittgenstein sier at språket viser seg i våre handlinger. Skal man ta dette videre vil dette bety at dersom man skal skape forandring, må man også være med å gi ordene en ny handling. Det er som aktivitet at språket former virkeligheten (Pålshaugen 1991).

Så ved å ta initiativ til å etablere et møtested, hvor folk som vanligvis ikke møtes, får anledning til å møtes og tale sammen, skaper vi muligheter for at nye ting kan skje. Og ved å ta et grep om hvordan vi taler sammen på denne arenaen, kan jeg som forsker gjennom denne intervensjonen bidra til å skape et brudd i oppgatte stier. I temakafeen får ikke ordføreren innta sin vanlige posisjon som den som står foran og leder ordet og avkreves svar. Men hun er en invitert gjest som bes om å lytte for deretter å bidra i med sin kompetanse i en utforskning av en felles sak. På samme måte skapes det et rom hvor det er de unge som inviterer, som får hjelp til å fortelle om det de har på hjertet, og som gis mulighet til å fremstå som aktører som ikke bare vil noe, men som har noe å bidra med til fellesskapet i deres bestrebelser etter å finne bedre løsninger.

Ved å bruke kafe-formen, hvor den velkjente vaffelduften gjør sitt for å skape en uformell ramme, vektlegges en folkelig språk- og samværsform. En form som hjelper oss til å senke skuldrene og understreke at vi først og fremst er folk. Jeg har hatt ansvar for

flere temakafeer i prosjektet. Noen ganger trenger vi litt mer hjelp for å riste folk litt sammen – til å bli kjent. Da har vi startet opp med å ha en litt lekende tilnærming, hvor folk får anledning til å bli litt kjent med hverandre og hilse på hverandre. En lek hvor vi kan le litt sammen og alle kan delta på like fot, og som gjør det litt lettere å prate når vi setter oss rundt bordene. Humor fremmer likeverdighet (Mevik mfl 2009). Et annet strukturerende grep, er å styre hvem som får sitte sammen. Det er normalt at vi søker sammen med de som vi kjenner fra før. Men her er det et poeng å bringe ulike stemmer sammen, og det trengs en styrende hånd som kan hjelpe til med dette.

Og hvis vi kaster et blikk tilbake til leken, handler det ikke bare om å skape et sted hvor man kan snakke om "hva hvis". Det kan også handle om å skape en arena hvor vi kan få prøve ut å være noe annet enn det vi vanligvis er. Et sted hvor vi kan prøve ut tankene våre, og prøve ut en annen "identitet". Vi skaper en arena hvor vi alle er litt fri fra oss selv, til å prøve ut dette "hva hvis", og hvor vi kan få mulighet å se hverandre som noe annet. Å gå inn i en lek kan betraktes som å gå inn i et prøverom, hvor de ulike deltakerne kan få prøve ut nye måter å være på og nye relasjonene, innenfor en trygg ramme. Det å ta inn over seg og erkjenne makten jeg som profesjonsutøver og/ eller forsker har, kan noen ganger kan være skremmende. For det å erkjenne at jeg har makt – i det ligger også en fordring om å ta ansvar – og en fordring om å handle. På samme måte kan det for andre aktører være skummelt å innta nye posisjoner. I lekens prøverom kan man prøve nye posisjoner, og finne om de passer. Det kan handle om å tre inn i et rom hvor andre spilleregler tillater at man kan prøve ut nye måter å være på⁴⁴. Og hvor man gjennom dette kan åpne for nye måter å se ting på, som igjen kan virke forandrende.

Pålshaugen (ibid) beskrev det som at det handler om å lage ytre og indre regler for diskursen, hvor de ytre handlet om regler for selve deltakelsen og hvilken form den

⁴⁴ Også andre kan fortelle om liknende erfaringer. Hansen og Bjerke (2011) skriver om erfaringer med dialogseminarer, og sier at bruker og helper gjennom å treffe hverandre på nye arenaer, får mulighet for å se og erfare helt andre sider av hverandre.

skulle ha. Dette forstår jeg som det å etablere en slik arena som jeg her beskriver, og rammene for arenaen. Han peker her på et annet viktig aspekt, og det er *hvem* som er med i diskursen. En forutsetning for å få til det vi ønsker, er at de sentrale aktørene er tilstede. Temakafe som form tar ideen om brukermedvirkning langt, hvor brukerne ikke bare får tale til, men også gis muligheter til å sitte rundt bordet og tale med sentrale aktører i kommunen. Temakafeen kan i dette perspektivet forstås som at aktører som tidligere ikke har fått sitte ved bordet, har fått en plass ved bordet. Som en del av de sosiale strukturene som er vokst frem som en måte å ordne forholdet mellom klienter, folk, ledere og beslutningstakere, er det etablert lukkede dører mellom aktørene. Lukkede dører som det kan være vanskelig gå gjennom – begge veier. For som jeg har pekt på trenger det ikke nødvendigvis ikke være uvilje at de som sitter med makt og innflytelse ikke snakker med de utsatte. De sosiale strukturene kan representere terskler som det også oppleves problematisk for dem å krysse.

Under en av temakafeene jeg har vært med på, hvor vi samlet 30 unge og 30 ledere for offentlige tjenester, kunne en av NAV lederne fortelle at han hadde arbeidet med å hjelpe ungdom i mange år, men aldri hadde snakket med dem på denne måten før: *”Det er nyttig for oss som jobber med forskjellige tiltak som angår unge, å faktisk snakke med ungdommen. Ofte sitter vi jo i møter med likesinnede, og blir enige i våre egne argumenter. Det å snakke med unge gir nye perspektiver.”* (Halås og Follesø 2011:5) Også fagfolk og ledere kan være fanget i de sosiale strukturene, og trenge hjelp til å skape arenaer som bryter med disse.

En temakafe kan forstås som et forsøk på å åpne dørene til et felles rom, hvor partene inviteres inn og hvor det etableres en setting, som gir en mulighet for å bryte med de vanene som er etablert. Kafeen vært et sted hvor de unge får mulighet til å delta i diskusjonene om ikke bare hvordan ting skal forstås, men også hva de kan bety i praksis. Jeg har beskrevet hvorledes det byråkratiske og vitenskapelige språket kan virke ekskluderende, og at det kan representere en skjult maktbruk som hindrer brukerne av tjenestene til å medvirke og delta i diskurser. På temakafeen etterstrebtes det å styre

samtalene og gi de en form og språk som gir rom for at alle kan uttrykke seg og hvor deltakerne gis en reell mulighet til å tale sammen. Det handler om hvem som har tilgang til bordet hvor "sannhetene" skal forhandles. Det handler om å skape arenaer hvor også de utsatte gis mulighet til å komme til orde, og hvor det anvendes et språk som gir dem mulighet for å delta. Og her kan jeg som fagutvikler og forsker bidra til å initiere og etablere en slik arena.

Jeg er nå på vei over til det Pålshaugen kaller de indre reglene for diskursen, som omhandler hva det tales om og i hvilken form det gis anledning å snakke og skrive.

Å bidra til en mest mulig likeverdig dialog

Målet med at vi er kommet sammen er et ønske om at vi skal forstå noe nytt sammen, og at denne forståelsen skal lede til en eller annen forbedring eller ønsket endring innenfor et tema som vi alle er engasjert i. Og kanskje var nettopp dette siste en viktig forutsetning for en likeverdig dialog – at vi hadde en *sak som vi var sammen om*. Gjestene på temakafeen kommer dit med en bekymring for kommunens unge. De erkjenner hver, om dog på ulikt vis, at kommunen ikke evner å møte utfordringene de har på en god nok måte, og har et oppriktig ønske om å bli klokere på hvordan de kan bli bedre til å komme tidligere inn i forhold til unge som sliter, og hvordan de kan hjelpe unge som har det vanskelig med å komme tilbake til samfunnslivet. Jeg har tidligere (på side 174 og side 194) vist til Skjervheim (2007) som peker på at forutsetningen for at vi skal kunne komme i møte med hverandre, er at vi forholder oss til hverandre som subjekter hvor vi deltar i og lar oss engasjere i den andres vurderinger av et spørsmål eller et problem. En slik samtale består av meg, den andre og den sak eller problem som vi er felles om å tale om. Slik jeg forstår det, fremhever han nettopp betydningen av at vi klarer å rette blikket mot en felles sak. Ved å skille mellom meg og deg og saken, ved å rette blikket mot en felles sak, skapes det et rom for utforskning. Et rom som gjør det

mulig for de som er med i samtalen å bevege seg og prøve ut synspunkter. Et rom hvor de ikke blir ett med sine synspunkter, men kan prøve ut ulike standpunkter og perspektiver, som i leken. I det vi retter blikket mot saken, rettes blikket samtidig bort fra meg og de andre aktørene i seg selv. Mine synspunkter blir ett av flere perspektiv. De unges erfaringer blir en av flere perspektiv. Jeg har tidligere beskrevet hvordan det er lett i en samtale med andre å bli opptatt av egne synspunkter. At man blir opptatt av seg selv, og at frykten for å ikke strekke til og være god nok tar over. Men på denne måten flyttes blikket bort fra meg og det flyttes i denne sammenhengen bort fra deltakerne. De unge deltakerne blir tillagt en kompetanse, som de inviteres til å bidra med, for deretter å vende blikket mot selve saken, som i dette tilfellet handlet om hvordan kommunen kan komme tidligere inn og hjelpe utsatte unge. Deres klienterfaringer er en kompetanse som trengs, men gjennom denne samtaleformen skapes det et rom hvor de kan få formidle disse erfaringene, for så å tre ut av dem, og delta som aktører i et utforskende partnerskap.

Paolo Freire (1970) beskriver hvordan det å engasjere seg i hverdagslige problemer kan være et virkemiddel for å få folk med ulik posisjon, kunnskap og språklige forutsetninger til å tale sammen. På denne måten kan begge innta en posisjon som kritiske granskere av den kunnskapen som er nødvendig for å kaste lys over problemene, og de kan opptre som kognitive aktører i selve læringssituasjonen. Begge vet noe om emnet fordi den er en del av deres felles verden de samarbeider om å forbedre. Det er et felles innhold, i form av problemer de begge er opptatt av som binder dem sammen.

Jeg har flere ganger vært inne på hvordan ulike erfaringsmessige og språklige forutsetninger kan gjøre det vanskelig for folk å snakke sammen, og hvordan både det byråkratiske og vitenskapelige språket kan virke undertrykkende. Når Freire trekker fram hvordan hverdagslige problemer kan danne et konstruktivt utgangspunkt for samtale mellom folk med ulik bakgrunn, kan dette sees i sammenheng med mine erfaringer hvor jeg erfarte at jeg gjennom å engasjere meg i hverdagen på huset, og bruke et konkret, situasjonsnært og hverdagslig språk, fant en samarbeidsarena som fremmet det

likeverdige samarbeidet jeg søkte. Jeg beskriver hvordan jeg har lært noe om å stige ned fra kunnskapens høye hest, og møte folk med en folkelighet som fremmer likeverdigheten. Jeg har vist til hvorledes denne form for samarbeid forutsetter en erkjennelse av at ingen kunnskap i kraft av sin form kan overrødes andre former, hvilket betyr at de ulike aktørenes kunnskap ikke kan kobles til hverandre i hierarkiske relasjoner. I stedet må koblingen skje gjennom dialoger, dvs diskusjoner som er organisert slik at de bygger på prinsipper om likeverd og komplementaritet mellom de ulike kunnskapsformer (Pålshaugen 1992). Det er således viktig å sikre at ulike perspektiver og stemmer blir hørt. I en gruppe med dels ordknappe unge med dårlig selvbilde på den ene siden, og ordrike og engasjerte fagfolk på den andre siden, har jeg et særlig ansvar for at alles stemmer skulle bli hørt. På samme måte tenker jeg at de samme strategiene vil kunne gjelde for temakafeen, hvor vi bruker en uformell ramme til å muliggjøre at vi kan møte hverandre som folk, og deretter er bevisst å bruke et hverdagsnært og konkret språk som ikke virker fremmedgjørende og ekskluderende. Men at vi bruker et språk som virker inkluderende.

Jeg har snakket om at temakafeen kan representere et brudd i tilvante samhandlingsmønster, og at dette bruddet kan åpne for ny forståelse. Et brudd i vante mønster, er slik jeg ser det, at vi i denne og de andre temakafeene har vektlagt at vi ikke skal stresse løsninger og konklusjoner. Det handler ikke bare om at de unge skal gis en mulighet for nye måter å delta på, men det kan også handle om å gi ledere og politikere til å tre ut av handlingsmønster som de kan være fanget av, og gi mulighet til å delta i en samtale på nye premisser. Samtidig som at det er erkjennelsen av at vi har noen utfordringer, og ønsket om å finne bedre måter å løse de på, som er det vi samles om, handler det om å sette problemløsningen i parentes en stund. Det handler om å gi folk et rom for å kunne tenke høyt, prøve ut tanker og utforske situasjonen, uten å være tvunget av løsningenes åk. Da kan løsningene stå i veien for en slik utforskning. Begrepet produktiv refleksjon (Cressey mfl 2006) fokuserer at læringen som skjer i et arbeidsfelleskap skal ha en produktiv side, i form av at refleksjonen er noe som leder til,

heller en konkluderer med handling. Produktiv refleksjon innebærer å flytte fokus fra individuell til kollektiv læring. Dette er tanker som kan anvendes på et slikt forskende fellesskap som jeg her snakker om, og det utfordrer oss til å ha med oss blikket på at samspillet i form av refleksjonen skal føre til en forbedret praksis, og at endringen vil avledes av den felles forståelsen og ikke må jaktes på i form av konklusjoner. Dette gir oss perspektiver til å forstå den kunnskapssøkende prosessen som en samskapende dialog eller forhandling om en felles forståelse som har gyldighet som grunnlag for handling for nettopp dette arbeidsfellesskapet.

Jeg har tidligere omtalt den felles forståelsen en intersubjektiv forståelse, hvor fenomenologien knytter spørsmålet om tings objektive gyldighet til om det eksisterer en overensstemmelse mellom fenomenet som skal forstås og meningen det tillegges, og om denne overensstemmelsen oppfattes av flere. Spørsmålet om hva vi holder for, eller som kan betraktes som sant, avhenger således av en kollektiv refleksiv prosess, og blir i dette perspektivet aldri ferdig.

Men hva er det så vi skal forstå? Jeg har i flere omganger kommet tilbake til Humerfeldts (2005) beskrivelse av brukermedvirkning⁴⁵. Det som skjer i temakafeen mener jeg må forstås i et videre perspektiv. Det handler ikke bare om at brukernes perspektiver skal bli gjenstand for en felles forståelse, selv om det må vies ekstra oppmerksomhet på å få frem denne stemmen, noe jeg kommer tilbake til om litt. Men det handler også om at brukerne får kunnskap om andre perspektiver, andre måter å se ting på. I ulike medforskningsprosjekter innen psykisk helse (Borg mfl 2009) og i Høyskole og universitetssosialkontorprosjektet (HUSK) (Gjernes og Bliksvær 2011) har man erfart at medforskerposisjonen har gitt innsikter som har hatt terapeutiske effekter. I HUSK prosjektet erfarte de i tillegg at samarbeidet ble mindre konfronterende. Brukerne opplevde å få større forståelse for hvorfor praktikere gjør som de gjør og hvilke

⁴⁵ Humerfeldt (2005:18) forstår brukermedvirkning som den aktiviteten som brukerne deltar med, og som helse- og sosialarbeidere legger til rette for, hvor målsettingen er at brukerperspektivet skal bli gjenstand for en felles forståelse mellom bruker og helse- og sosialarbeidere i en intersubjektiv forståelse. Brukerperspektivet forstås her som brukernes forståelse av sin situasjon(ibid)

rammebetingelser de arbeider under. Kritikken ble løftet vekk fra praktikerne og over på et "system" de ikke kan holdes personlig ansvarlig for. *"Der sosialarbeiderne er enige med brukerne, blir de allierte. Og der det skapes allianser, dannes grunnlag for fortsatt samarbeid"* (ibid:73). Faren ved dette, kan være at brukerepresentanter som lærer seg praktikerens perspektiver kan bli deres forsvarere og at andre brukere kan oppleve at de svikter egen gruppe (Gjernes og Bliksvær 2011).

Peirce (1931) som er en av pragmatismens grunntenkere, mente at erkjennelse ikke er statisk, men dynamisk som en endeløs prosess, hvor vi søker mot sannheten som et uendelig fjernt mål. Han forstår ikke vitenskapen som noe som står støtt på et fjell av kjensgjerninger. Han bruker metaforen av en myr, som bilde på at grunnen vi står på kun ser ut til å bære for øyeblikket, og at vi ikke kan bli stående lenger enn til at den begynner å gi etter. I et deltakerbasert forskningssamarbeid som involverer ungdommer, fagfolk og administrative og politiske ledere, som i dette tilfellet, inviteres de inn som aktører i dette åpne fellesskapet som søker en felles forståelse av sannhet.

Men hva kan det bety at de ulike perspektivene skal bli gjenstand for en ny forståelse? Jeg har tidligere problematisert hvordan jeg kanskje ikke kan forstå en annen, og hvor det kanskje ikke nødvendigvis er et mål i en slik sammenheng. Og hvordan jeg i møte med den andre, kanskje ikke først og fremst forstår den andre, men at den andres annerledeshet gjør at jeg ser min egen annerledeshet bedre, og forstår min egen forståelse bedre. Marcia Sá Cavalcante Schuback (2006) er opptatt av dette når hun advarer mot å betrakte den tekst, hendelse eller mening som skal tolkes og forstås, som en sluttet enhet med en iboende mening som leseren eller tolkeren skal kunne tre inn i for å tilegne seg. Hun forstår tolkning og forståelse som en hendelse, der en vev av forforståelse, intensjon og ettersøkte meninger gir seg til kjenne, hvor det er først i et visst mellomrom, i rommet eller avstanden mellom tolkende og teksten, som en mening kan oppstå. Dette mellomrommet beskriver hun som en intethet, et intets øyeblikk, der oppdagelsen av det fremmede i det bekjente muliggjør en tenkende tolkning og

forståelse. Når det fremmede i det bekjente tas på alvor, oppstår et øyeblikk der et visst ikke- vitende trer i kraft, ordløst og taust, i en åpenhet – som når vi ser noe for første gangen. Denne øyeblikkets åpenhet eller cesur, er ikke en tilstand, men heller et vendepunkt, der en ny mening og forståelse kan oppstå, og hun skriver: *"Å beskrive dette innebærer fremfor alt å tematisere oppdagelsen i tolkning og forståelse...(...)... oppdagelsen er et moment, der det som alltid har funnets i det verden trer frem som for første gangen."* (ibid:8 Min oversettelse fra svensk)

Hun peker på hvordan hermeneutikken har løftet frem subjektet. For mange har dette betydd en forståelse av tolkning som innlevelse, en tanke om at man kan forstå den andre. Man har tenkt på subjektet som en innkapslet stabil individualitet, en bestående subjektivitet. Og i forlengelsen av denne betrakter man og tenker om det andre ut fra sin gestalt eller sitt typologiske utseende, som en statisk størrelse, noe som fremmer en ide om det egne og det fremmede, med sammenlikning som forholdningssett. Men når man har dette i fokus, er det noe annet som skjules: Det andre som en instabil vev av forholdningssett, som en horisont av krefter og relasjoner. "Mellom", "overgangens hendelse", "intets åpne muligheter", alle disse uttrykk bidrar til å synliggjøre den horisont ut i fra hvor tenkningen defineres som "det å bli noe annet", som en selvforandring og ikke bare som en sammenlikning med et konstruert annet. I stedet for å spørre hvordan tenkningen møter og oppfatter det andre, bør vi spørre hvordan tenkning kan gjennomgå en selvforandring. Schubacks tanker representerer et helt tankeunivers, men i denne omgang vil jeg hente hjelp av henne til å rette blikket mot noen av de tingene hun peker på.

Hennes tanker bringer meg tilbake til Krisevas (2010) tanker om hvordan vi i møte med det som er annerledes, kan oppdage det som er annerledes i oss selv. Kristevs beskriver hvordan vi i møte med andres sårbarhet kan oppdage egen sårbarhet, og at denne erkjennelsen blir stående som en appell til meg om å handle for å skape et rom for alle og ivareta vår alles felles menneskelige sårbarhet. Jeg opplever Schubacks tanker hjelper meg et steg videre, idet tankene hennes inkluderer den andre ikke bare som et statisk

subjekt som skal forstås, men som et subjekt som er i bevegelse og som deltar i en dialog. Sammen utforsker vi ”mellomrommet” mellom oss – og i dette møtet risikerer vi å bli forandret. Brukermedvirkning i fagutvikling og forskning kan således ikke bare handle om at brukernes perspektiv skal bli gjenstand for en felles forståelse. Når de deltar i fagutvikling og forskning som partnere på den måten som jeg beskriver her, må også de øvrige partnernes perspektiver bli gjenstand for en utforskning. Så når brukerne deltar i et slikt forskende partnerskap som jeg her beskriver, må de på lik linje med de øvrige partnere risikere å bli forandret. De må ikke bare innta en giverposisjon – at de skal gi fra seg sine erfaringer og så er det opp til øvrige partnere å tolke og handle. De må delta i dialogen og diskusjonen omkring hva dette betyr.

For det andre handler det om å rette blikket mot det vi ønsker med å være sammen i dette rommet. Vi ønsker å skape et møte som kan virke overskridende i den form at vi ikke bare forstår noe annet, men at vi blir noe annet. Hun ber meg rette blikket mot selve *forandringen*. De individene som kommer sammen, skal ikke forstås som personer med fastlåste perspektiver. Vi er foranderlige mennesker som påvirker og blir påvirket i dialog med andre. Jeg ønsker at du skal komme frem med dine perspektiver, samtidig som jeg sier at du ikke er dine meninger, men ser på både deg og meg som en som kan forandres i et møte. Jeg påvirker og blir påvirket i møte med andre. Jeg ønsker å påvirke og jeg ønsker å bli påvirket i møte med andre. Forståelsen ligger i det som kan vokse frem mellom oss.

Schubacks tanker hjelper meg videre til å rette blikket mot selve *oppdagelsesprosessen*. I jakten på løsningene kan oppdagelsen bli borte. Vi ønsker ikke bare en ytre kunnskap hvor endringer skal besluttes i ettertid, men vi ønsker at det skal skje en bevegelse, en læring hos de som er i rommet. At det å være tilstede, å høre andres tanker og delta i en samtale skal bevege dem, i form av at de kanskje kan se noe på nye måter, at det skal utvikles nye forståelser, som gir grobunn for utvikling og endring av kognitive og sosiale strukturer som kommer innenfra. At det utvikles en indre kunnskap som derigjennom

skaper en forandring. At man i stedet for å utvikle en ytre kunnskap som må forankres, utvikler en indre kunnskap hos aktørene som følges av en forandring.

For noen år tilbake var jeg fylkesleder for et prosjekt som het Kunnskap og brobygging (Sosial- og helsedepartementet (1998), hvor Staten ønsket å styrke kvaliteten på sosialtjenesten ved bruk av kunnskapstilførsel, erfaringsdeling og refleksjon på tvers av kommunegrenser. Noe av diagnosen var at det var oppstått et kunnskapsgap mellom den erfaringsnære hverdagskunnskapen og den teoretiske kunnskapen, og hvor man ønsket å få til en tettere integrasjon og berikelse mellom disse verdenene. Nettverksbygging og samhandling mellom fagfolk, kommuner, ulike tjenester og mellom den akademiske verden og praksis var viktige virkemidler. I denne tiden vokste det frem en slags identitet i meg som brobygger, og siden den gang har jeg ofte sagt det om meg selv når jeg skal presentere meg: " Jeg er en brobygger." På mange måter har dette samarbeidet forsterket den opplevelsen. Betegnelsen er svært beskrivende på noe av det jeg opplever er min funksjon i et slikt samarbeid. Som fasilitator har det vært mitt særlige ansvar å bidra til at ulike perspektiver kommer frem, at ulike stemmer kan høres og ulike former for kompetanse tas i bruk. Jeg har et særlig ansvar for å være et bindeledd mellom den teoretiske verden og den praktiske verden. Jeg har et særlig ansvar for å binde fortid og fremtid sammen. Og jeg har et særlig ansvar for at de oppdagelsene vi gjør blir festet til papiret – at det blir til robust kunnskap som kan stå imot uværet i barsk nordlandsnatur. Men jeg er helt avhengig av de ulike aktørenes bidrag for at vi skal lykkes med planlegging, arkitektur og bygningsarbeide. For brobygging er først og fremst teamarbeid.

Hvis jeg da skal forsøke meg på en liten oppsummering omkring hva dette kan bety for meg for forsker og fagutvikler og hva jeg kan gjøre for å fremme en slik dialog som rommer nye forståelser? Gjennom å skape en arena, og etablere noen spilleregler som bryter med de vanlige sosiale strukturene, med å styre samtalen, med å bruke et konkret og hverdagsnært språk og med å rette oppmerksomheten mot oppdagelsen,

mot den felles utforskningen og sette løsningen i parantes, kan jeg være med å muliggjøre at arenaen blir til et reelt møte hvor nye forståelser kan vokse frem og noe kan skje. Forskerens rolle blir således å tilrettelegge for prosesser som muliggjør oppdagelsen – og å hjelpe til å ordsette oppdagelsen, ved å stille spørsmål, samle opplysninger, oppsummere og sjekke ut meninger. På denne måten kan forskeren bidra til at oppdagelsene ikke bare blir individuelle prosesser, men en kollektiv læring. Derigjennom kan kanskje forskeren være med på å gi kraft til endringsprosessene. Kanskje flere vil gå i samme retning.

Når vi i temakafeen ikke har blikket direkte rettet mot problemløsningen, men mer mot oppdagelsen og forståelsen, ligger det i dette en tillit til de ulike aktørene. På den ene siden kan du kanskje si at vi søker en felles forståelse, i form av en felles grunn å stå på, men når det kommer til spørsmålet om hva dette betyr, har vi invitert til dialog omkring dette, men det har vært viktig å ikke konkludere i møtet. Hva jeg skal gjøre med denne forståelsen, hva deltakerne skal gjøre, hva prosjektlederne og hva rådmannen skal gjøre, har det blitt opp til den enkelte å avgjøre dette. Samtidig reiser dette et dilemma. Hva hvis det ikke skjer noe?

Men hva har jeg som forsker med handlingen å gjøre? Hvilket ansvar jeg som forsker har for det som skjer eller det vi ønsker skal skje i et slikt samarbeid? Har jeg et ansvar for handlingsdelen, og i så fall hvilket ansvar dette kan være snakk om, evt hva er mitt bidrag for å skape ønsket forandring?

Å engasjere meg i handlingen

Jeg har beskrevet dette som et deltakerbasert og handlingsorientert forskningsprosjekt, hvor det er de lokale aktørene i form av fagfolkene og de unge, som er ansvarlig for selve handlingen eller aksjonen. Selv om man gjennom en samtale kan vinne innsikt og får en ide om hva som en bør gjøre, kan det være et langt skritt før man kan gjøre det. I

prosjektet har vi således brukt mye tid på å diskutere hvordan innsiktene kan omsettes i praktisk handling, hvordan omgivelsene virker begrensende, og hvordan de ulike aktørene kan bruke sitt handlingsrom best mulig. I fortellingen beskriver jeg en fornemmelse av ny innsikt – ny forståelse. Jeg fornemmer en overskridende forståelse i rommet som får ”noe” til å skje. Når jeg nå er opptatt av dette noe som skjer? Hva er dette noe som jeg fornemmer?

Før jeg går inn på dette, kan det være på sin plass å utforske litt mer denne koblingen mellom forståelse og handling og se nærmere på sammenhengen mellom kunnskap, erkjennelse og forståelse på den ene siden og handling og aksjon på andre siden. Thomas Mathiesen (1971), beskriver aksjonsforskning som et forsøk på å løse hva han forstår som et av sosiologiens dilemmaer, nemlig dilemmaet mellom erkjennelse og praktisk handling. Felles for de ulike beskrivelsene av aksjonsforskning, synes å være at den beskjeftiger seg med forholdet mellom kunnskap og handling. Kurt Lewin (1951) hevdet at for å forstå et sosialt system må du forandre det. Han ønsket en forskning som imøtegikk det økende gapet mellom forskning og praksisfeltene, og ønsket å utvikle en forskningsmetode som ikke bare skulle bidra til å øke kunnskap generelt, men til å føre til faktiske sosiale endringer for de menneskene som forskningen angikk. Schmuck (2006) beskriver at det nettopp er dette ønsket om forbedringer som det overordnede målet med den praksisrettede aksjonsforskningen. Han beskriver det som et alternativ til tradisjonell forskning og sier den er praktisk, deltakende, myndiggjørende, tolkende, prøvende og kritisk. Det er en strategi som velges ut fra ønsket om å løse problemer, fremme deltakernes læring og utvikle kunnskap om konstruktive endringsprosesser (Selener 1997). Schmuck (2006) trekker frem tre særlige kjennetegn ved aksjonsforskning: Det handler om å etablere en refleksiv praksis, problemløsning og selve aksjonsforskningen som går ut på å ha et forskningsdesign knyttet til arbeidet.

Med utgangspunkt i fortellingen fra temakafeen, er det betimelig å stille spørsmål ved hva slags forandringer som er å regne som aksjonen som man ut fra aksjonsforskning

som begrep må kunne forutsette skal skje. Hvilke forandringer kan man spore i prosjektet jeg her forteller om? Forruten *læringen i selve prosjektet*, som er omsatt i praktisk handling innad i prosjektet underveis, kan man ved prosjektslutt se en rekke aksjoner og forandringer trekkes frem⁴⁶: *De unge deltakerne* har fått økt bevissthet og mer innsikt i hvordan de kan komme tilbake til samfunnslivet. *NAV kontoret* har fått mer innsikt i hvor krevende rehabiliteringsarbeidet kan være og hva som må til for å hjelpe utsatte unge tilbake til skole, arbeid og samfunnsliv. Prosjektet har ført til en bevisstgjøring, videreutvikling og videreføring av ungdomsarbeids- og miljøarbeiderfunksjonen. Det er et spørsmål i hvilken grad innsiktene som er utviklet i prosjektet vil få betydning for eksempel ved utvikling av individuelle tiltaksplaner for den enkelte unge, og i hvilken grad man fremover vil anerkjenne og ta i bruk brukernes kompetanse i større grad enn tidligere. Dette er noe tiden vil vise. *Kommunen* har opprettet en tverrfaglig oppvekstgruppe hvor NAV, barneverntjeneste, skole, lege, lensmann og prest osv, møtes regelmessig for å skape gode oppvekst arenaer for barn og unge i kommunen, med fokus på å styrke det forebyggende arbeidet og tidlig intervensjon overfor utsatte unge. Et åpent spørsmål er hvorvidt disse forandringene har en varig karakter. For Ungdom i svevet har særlig erfaringene med medvirkning i prosjektet, utgjort en sentral del av empirigrunnet i forskningsoppsummeringene i prosjektet som helhet. Noe som har resultert i anbefalinger om en satsing med særlig fokus på å videreutvikle temakafemetodikken som strategi for å styrke ungdomsmedvirkningen i arbeidet med utsatte unge i *fylket*. Dette er også tatt med som et av de bærende element i en *nasjonal satsing* for å styrke utviklingsarbeidet med målgruppa videre, hvor Fylkesmannen i Nordland i partnerskap med Universitetet i Nordland, basert på erfaringene i Ungdom i Svevet, har fått et oppdrag om å være en sentral bidragsyter i denne satsingen i samarbeid med Arbeids- og velferdsdirektoratet og Helsedirektoratet. Som vi her kan se, er det snakk om at prosjektet har generert handlinger på flere nivå og at handlingene er av ulik karakter.

⁴⁶ En mer utfyllende beskrivelse av dette kan du lese i kapittel 3

Vi kan se at det handler om faktiske konkrete endringer som *problemløsning* (Schmuck 2006, Pålshaugen, 1992) og *sosiale endringer* (Lewin 1948, Selener 1997) og at det kan handle om mer *mentale endringer* som læring (Selener1997, Schmuck 2006)) *myndiggjøring* og *bevisstgjøring* (Freire 1970, Schmuck 2006). En måte å forstå forandringer på er som første- og annen ordens endringer (Bateson 1972). Hvis vi endrer måten vi gjør ting på, men fortsatt oppholder oss i den samme mentale dalen, er det første ordens endringer. Hvis vi både endrer måten vi tenker på og det vi gjør, er det annen ordens endringer. Begge deler kan føre til forbedringer, men annen ordens endringer medfører en mer varig forandring.

Samfunnsvitenskapens praktiske potensial ligger i dens evne til å bidra til at handlinger foretas på grunnlag av viten, til forskjell fra antakelser, gjetninger, fordommer og feiloppfatninger (Pålshaugen 1992). Tradisjonelt tenker man ofte at det er forskningens oppgave å "hente" og beskrive kunnskap fra praksis, hvor teoriskaping er et mål i seg selv. Deretter er det praksis sitt ansvar å ta i bruk forskningen for å forbedre praksis. I aksjonsforskning sees disse prosessene i sammenheng, som en parallell prosess, hvor en kombinerer forskning med aksjon hvor forskeren involverer seg i de prosesser som går ut på å omsette kunnskapen i praktisk handling (Tiller, 1999). Pålshaugen (1992) pekte på at aksjonsforskningen i tillegg til å ha et fokus på det innholdsmessige og de praktiske løsningene, også har et forskningsrettet blikk mot selve lærings- og endringsprosessene. Han er opptatt av at en vitenskapelig tekst verdi må måles, ikke bare ut fra dens sannhetsverdi – men også ut fra dens eventuelle nytteverdi. Så når vi i Ungdom i svevet leter etter hva som er virksomt, handler det samtidig å ha et blikk på og involvere oss i prosessene som bidrar til at det vi har funnet som virksomt, kommer i virksomhet.

Målet med å forstå, er ikke å skaffe seg en eller annen frittstående kunnskap, den skal bidra til å utvikle og forbedre praksis, noe som hos Aristoteles (1999) viser seg gjennom *techne* er rettet mot det å skape eller produsere noe, og hvor *phronesis* har handlingen i fokus. Gadamer (1997) fremhevet også forståelse som en hendelse og som deltakelse i

den felles mening, noe som peker mot en aktiv prosess. Han mente at det å forstå alltid er å anvende, og løftet frem det å søke mening og anvendelse som en helhetlig prosess. Jeg har tidligere beskrevet hvordan Gadamer mener vi kan lære av den juridiske hermeneutikken, hvor den situasjonen loven skal tjene, er altså en del av fortolkningen. Du kan ikke lese loven som en fastlagt uavhengig størrelse, men det er alltid snakk om en fortolkende prosess inn mot en hendelse eller situasjon. I dette perspektivet blir vitenskapen noe som har blikket på anvendelsen i seg.

Veldig mye av den pedagogiske aksjonsforskningsteorien er opptatt av forholdet mellom aksjonsforskning og aksjonslæring (Schmuck 1996, Selener 1997, Tiller 1999, Bjørnsrud 2005). Andre begreper som ofte knyttes til aksjonsforskning er erfaringslæring, organisasjonsutvikling og organisasjonslæring. Disse begrepene har klare overlappinger og mange grenseoverganger. Enkelte fagmiljø innen aksjonsforskning, f.eks. Arbeidsforskningsinstituttet, opererer ikke med et uttalt skille mellom aksjonsforskning og aksjonslæring (Eikeland 1995). Andre kaller aksjonslæring for aksjonsforskningens "lillebror", som igjen har mye til felles med erfaringslæring, men kan sies å være en litt mer kontant og direkte utgave av det å lære gjennom erfaring (Tiller 1999).

I fortellingen fra temakafeen beskriver jeg opplevelsen av at noe skjer – av en forandringens vind som går mellom menneskene, og man kan spørre seg hva denne fornemmelsen er et uttrykk for. Det kan være et uttrykk for en opplevelse av endring i form av nye forståelser. På temakafeen fremstår de unge ikke som klienter, men som aktører – som vil noe. Man kan tenke seg at rådmannen ser den unge som en person med en kunnskap som han trenger for å kunne forebygge og tilby bedre tjenester til sine innbyggere. Det nye blikket på den unge, representerer en ny forståelse, som utløser en ny handling, idet rådmannen vender seg mot den unge og spør om råd. Dette kan være et uttrykk for det jeg kaller en overskridende forståelse, i den betydning at forståelsen rommer forandringen i seg. Når den unge deltakeren utfordrer rådmannen, kan dette forstås som et resultat av en bevisstgjøring og myndiggjøring som deltakerne uttrykker

de har opplevd gjennom å delta i prosjektet. Fortellingen rommer opplevelsen av en forandring hvor de unge deltakerne i både egne og andres øyne forandret seg fra å være klienter til å bli aktører i et partnerskap, som en av flere aktørene som sammen er engasjert i å finne løsninger. Og som en aktør med en kompetanse som prosjektet trenger for å kunne finne gode løsninger. Og hvor rådmannens spørsmål til den unge: *"Hva syns du at jeg burde gjøre?"* kan forstås som et uttrykk for en ny praksis som følger den nye forståelsen som trådte frem rundt kafebordet. En praksis som bryter med de tradisjonelle mønstrene.

Som en del av spørsmålene som har vært oppe til diskusjon i gruppa, er hva innsiktene betyr i forhold til endret praksis. Jeg har tidligere vist til hvorledes aktørene i et deltakerbasert aksjonsforskningsprosjekt involverer seg i hverandres prosjekter, hvor rollene i prosjektet vil være forskjellig, men gjensidig forståelse av hverandres roller er viktig (Tiller 1999). Det holder ikke bare at jeg som forsker er interessert i å forstå eller vinne kunnskap, jeg må også være nysgjerrig på hva som bidrar til å forbedre praksis. Jeg må også våge å tenke på de praktiske løsninger som ligger i forlengelsen av forståelsen. Forskeren må være villig til å ta ansvar for endringene (Tiller 1999). De ideene som frembringes må tenkes i sine praktiske konsekvenser, så på den måten kan man kanskje snakke om det som Løchen (1993) kaller forpliktende fantasier. Det utfordrer meg til å ikke plassere meg utenfor, men å se meg som en del av et felleskap. Jeg må våge å bli delaktig i saken. Jeg kan ikke bare reflektere teoretisk over temaet, men være villig til å ha kunnskapens praktiske konsekvenser og etiske implikasjoner med i mine refleksjoner. Et slikt perspektiv innebærer også at vi må flytte blikket fra å bare ha fokus på forståelse og teoriutvikling, til å også ha fokus på handlingen den går ut fra og handlingen den skal lede til. Jeg må være villig til å ta et ansvar for konsekvensene av analysene. Selv om jeg som forsker ikke har ansvar for selve handlingen, må jeg ha blick for forbedring (Carr og Kemmis 1986) og ha handlingen *"in mind"*. Jeg må arbeide for det Tore Nordenstam (1978) kaller forandring gjennom forståelse:

”Forskarens viktigaste uppgift är att medverka till att de berörda parterna i fortsättningen själva kan lösa sina problem allt eftersom de uppstår. Det kräver att man sätter i gang kunnskapsuppbyggnadsprosesser på bred bas bland alle de berörda människorna. Forskarens verksamhet syfter då till att bidra till förändringar genom ökad förståelse hos de berörda...(…)…det gäller att medverka till att lägga betingelserna till rätta för en självförändringsprocess på längre sikt.” (ibid:99)

Filosofen Badoui (1996) beskriver hvordan vi i møte med nye situasjoner kan oppleve at våre vanlige handlingsmåter ikke er tilstrekkelige for å møte utfordringene vi står overfor, og vi blir tvunget til å oppfinne en ny måte å være og å handle på i situasjonen. Han beskriver det som en sannhetsprosess, når denne erfaringen gir oss nye forståelser, som i neste omgang tvinger oss til å beslutte oss for en ny væremåte. Den nye erfaringen får oss til å begynne å se ting annerledes, noe som i neste omgang gjør at vi utfordres til å handle i overensstemmelse med den nye forståelsen. Erfaringen får oss til å holde noe for sant, som utfordrer vår fremtidige praksis. Han utfordrer oss til å være trofaste mot denne begivenheten, og beskriver at det kan være flere ting som gjør at vi ikke klarer å fortsette å handle i samsvar med det vi holder for sant, og at vi ikke klarer å være trofaste mot det: For det første er det ofte lett å fortsette å gjøre det man alltid har gjort, videre kan det være fristende å unnvike å endre praksis under henvisning til ens egen interesse, og til sist advarer han mot å tro at en sannhets potensial er altomfattende.

Han beskriver etikkenes maksime som at det handler om en utholdenhet hvor det alltid må være ”noen” som lar seg gripe og forandre av sannhetens begivenhetsmessige prosess. Badoui utfordrer oss således ved at det holder ikke bare å vite, men du må også være villig til å handle, til å endre din praksis ut fra din viten. Hvis ikke innebærer dette et forræderi mot sannheten vi har funnet i situasjonen. De nye måtene å se og forstå hverandre, som jeg fornemmet over kafebordet, kunne forstås som overskridende – på den måte at de rommet en andre ordens forandring som fikk gjestene til å handle annerledes enn de hadde gjort før.

Hva kan så dette ha å bety for mitt arbeid? Det handler om å ta sin uro på alvor. I uroen ligger det som griper meg i situasjonen, det u-visste som har mulighet for å tre fram som en sannhet i situasjonen. Når jeg opplever disse ungdommene som først og fremst folk, hva slags bevegelse er det, og hva betyr det? En måte å se på denne bevegelsen er å se på det som en begivenhet – som noe som har skapt en ny forståelse – en slags situasjonens sannhet som er en fordring til meg om å handle annerledes. Jeg har et valg. Jeg kan velge å forråde denne sannheten, ved å gå tilbake til det kjente og stabile. Jeg kan velge å ikke lytte til den. Badoui utfordrer meg til at det holder ikke bare å vite, men du må også være villig til å handle, til å endre din praksis ut fra din viten. Hvis ikke innebærer dette et forræderi mot sannheten du har funnet i situasjonen. Ved å koble sannheten til det å være trofast mot en begivenhet, i form av at vi beslutter en ny væremåte, knytter han kunnskap til handling. Kunnskap som sannhet er handling.

Hva slags fordring gir sannheten om ungdommene som folk meg som forsker, som menneske? Det blir det som Løgstrup (1999) sier, opp til meg å avgjøre. Den andre kan ikke kreve, men jeg må avgjøre hva som denne erkjennelsen fordrer av meg. På samme måte som at jeg må respektere at andre har andre interesser og funksjoner å ivareta, og at fordringen på samme måte står der som et spørsmål til dem.

En side ved det å engasjere seg i handlingen, og ha handlingen "in mind", handler slik jeg ser det om å tåle kompleksiteten i praksisfeltet. Som forsker kjenner jeg at det kan være fristende å gjøre jobben min mer håndterlig og enklere ved for det første å søke å isolere min forskningsvirksomhet og for det andre ved å fristes til forenklinger. Det å ikke isolere kan handle om å måtte forholde meg til det som jeg tidligere har beskrevet som "den doble virksomheten" – til samarbeidet som både et rehabiliteringsprosjekt og samtidig fagutviklings- og forskningsprosjekt, men tåle å stå i virkelighetenes komplekse verden. Og det kan handle om å finne formidlingsformer som rommer kompleksiteten. Som forsker har jeg et særlig ansvar for å prøve å samle tråder og skriftliggjøre det som kommer frem. På temakafeen kan vi se hvordan erfaringer fra prosjektet formidles ved

en omvisning på huset, via å vise bilder fra prosjektet og gjennom at jeg intervjuer to av deltakerne. Sammen har vi forberedt oss på hva vi vil formidle og hvordan vi ville gjøre dette. Alle disse tre formidlingsformene er hverdagsnære og i et konkret språk, samtidig som at det at fortellingene handler om konkrete mennesker, som også står for deler av formidlingen, innebærer også en form for formidling hvor tilhørerne får en egen erfaring knyttet til ordene som formidles, i tillegg til selve formidlingen. Det blir ikke en fortelling hvor jeg som forsker forteller om hvordan deltakerne har fått større selvfølelse og evner å møte verden på en ny måte. Gjennom å møte deltakerne, får de øvrige aktørene samtidig en egen erfaring med å møte engasjerte unge som vil noe med livet sitt og som vil bety noe for andre. I fortellingens form kan kompleksitet få leve og komme til uttrykk.

Man kan kanskje kritisere den formen for fortellinger som her kommer frem at det kan være en fare ved at de blir affektive. For det er umulig å ikke bli berørt av de unges historier om mobbing og hvordan de har opplevd utenforskap og hvordan de nå har tatt grep i eget liv og i tillegg engasjerer seg for å endre sosiale strukturer som opprettholder krenkelser og undertrykkelse. Denne formen for formidling er heller ikke nøytral, den fremføres i et ønske om å påvirke – å skape en forandring i en ønsket retning. Men når jeg fremfører denne kritikken mot det jeg har vært med på, tillater jeg å gi meg selv et motspørsmål: Hvem har bestemt at forskning ikke skal kunne være affektiv. Hvem har sagt at forskning skal være nøytral og ikke drive med påvirkning? Og jeg ser at det er evidensspøkelset som igjen har kommet på visitt og utfordrer meg. For kanskje er det slik at denne ideen om objektivitet blir stående som et usynlig hinder for at vi engasjerer oss i spørsmålet om kunnskapens praktiske konsekvenser.

En tredje side ved det å engasjere seg i handlingen og tåle praksisfeltets kompleksitet kan handle om å forholde seg til praksisfeltets karakter av å være "her og nå". Dette utfordrer en av de tingene som for meg ofte har fremstått som forskningens natur, nemlig ideen om at forskning er noe som er reflektert i ettertid. Forskning skal være til å stole på, den krever ettertanke og tid. Du skal ikke si noe før du er sikker. Men det å

være villig til å engasjere seg i handlingen kan også handle om å våge å tenke høyt sammen uten sikkerhetsnett. Å være villig til å bruke min kompetanse i samarbeidet uten å vite.

Badoui utfordrer oss til å stille spørsmålet: "Hva hvis vi holder dette for sant?". Han utfordrer meg til å se på hva innsiktene betyr for meg i min praksis, og han peker på noe som kanskje burde være forskningens bidrag i større grad enn det er i dag: Nemlig å være med å utfordre praksisfeltet til å holde fast i dette spørsmålet "hva hvis". Kanskje er det ikke bare forskningens oppgave å finne det vi kaller sannheter, men kanskje kan det i noen situasjoner vel så mye handle om å forfølge og utfordre praksisfeltet, og å være villig til å tenke høyt sammen med dem i de såkalte "forpliktende fantasiene". Hva hvis vi holder det for sant at lærere overser mobbing i skolen, og er med på å bryte ned mennesker for livet? Hva betyr det for meg i min jobb? Hva betyr det for deg i din jobb? For det vi har funnet i dette prosjektet, og i mange av de andre prosjektene i Ungdom i svevet, er kanskje ikke så mye "nytt" i seg selv. Du vil kunne finne mye av de samme tingene beskrevet i andre forskningsrapporter. Det som fremstår som "nytt" er at dette prosjektet, i likhet med en del andre i tiden ⁴⁷, er kanskje arbeidsformen, med det å samarbeide med brukerne på denne måten. Og hvordan vi har gjort det i kombinasjon med tankegodset fra aksjonsforskningsmiljøer som driver med organisasjonsutvikling, gjennom å rette blikket mot de forandrende prosessene. Sammen med kommunene har vi som forskere engasjert oss spørsmålet om hvordan man kan få det som vi holder for sant, omsatt i en forandrende praksis. Vi har vært opptatt av hvordan vi kan få det vi holder for virksomt i virksomhet.

Her er vi ved et annet sentralt aspekt ved et slikt samarbeid. For når du inviterer til denne formen for samarbeid, når du inviterer noen til å delta, ligger det en forpliktelse i det. For hva hvis der viser seg å ikke være evne eller vilje til å følge opp innsiktene i

⁴⁷ Slik som HUSK forsøket (Johannesen mfl 2011) og ulike forsøk innen psykisk helsearbeid (Borg og Kristiansen 2009)(Hummervoll mfl 2010).

praksis? Denne kommunen er en fattig kommune, som strever med å overleve som kommune. Dette resulterer i at de søker på alt de kan av tilskuddsmidler og igangsetter prosjekter som kan gi grunnlag for ekstern finansiering. Gjennom dette håper de å skape arbeidsplasser og at de tilførte ressursene i form av penger, medarbeidere og kompetanse skal komme kommunen til gode på flere måter. Men de strever med å følge opp alle prosjektene, og prosjektlederen har flere ganger uttrykt frustrasjon over det han forstår som manglende interesse. Og som kommuneledelsen sier skyldes arbeidspress. Dette har vært et kostbart prosjekt, men med et kort blikk på kommuneøkonomien er det lett å se at det ikke kan videreføres i sin form. Spørsmålet er om kunnskapene fra prosjektet vil få betydning for fremtidig praksis ved for eksempel NAV kontoret. Ansatte ved flere av Ungdom i Svevet- kommunenes NAV kontor har uttalt at deres arbeidssituasjon ikke tillater dem å kunne arbeide slik som forskningen fra prosjektet viser. De strukturelle rammene som er lagt for virksomheten tillater dem for eksempel ikke å dra ut av kontoret. Og det de omtaler som tidsbegrensninger, tillater ikke en slik omfattende oppfølging som flere av de mest utsatte unge synes å kunne trenge.

Temakafe er en igangsettende og inkluderende metode/ tilnæringsmåte, som det er vanskelig å måle de konkrete effektene av. En kritisk faktor som er trukket frem, er hva som skjer når prosjektet og alle temakafeene er over? Hva er effektene av den, og hva skal man gjøre med de innspillene som er gitt? Er man fornøyd med at deltakerne tar med seg hjem en utvidet forståelse, i håp om at den medfører en endret/ forbedret praksis i fremtiden, eller forventer man noe mer? Her har vi i forskningsoppsummeringen i sluttrapporten trukket frem viktigheten av det finnes en instans som sørger for å foredle materialet og dra prosessene videre, samt å sørge for at forandringsprosessene forankres i planverk (Follesø, Halås, Jakobsen 2011).

I forskning om brukermedvirkning, skilles det gjerne mellom ulike grader av medvirkning, som går på informasjon, at brukeren opptre som talsperson, har

forhandlingsrett eller har beslutningsrett (Rønning og Solheim 2000). Reidun Føllesø (2004) har i sine studier av Landsforeningen for barnevernsbarn pekt på faren for at brukeren i stedet for å opptre som en som blir lyttet til, blir brukt, og kun er invitert med som et alibi. Hun spør om vi er villig til å invitere brukerrepresentanter med som medvirkere, ikke bare som påvirkere, og om vi ser på dem som et offer eller en ressurs. Hun argumenterer for viktigheten av at man er villig til å inngå et samarbeid som forplikter, og hun stiller opp noen betingelser for at man skal kunne snakke om brukermedvirkning, og fokuserer bla på at representanter for brukergruppa må inngår i et faktisk samarbeid, og handlinger med den hensikt å oppnå endringer, og at handlingene fører til et resultat.

Faren er at medvirkning blir til tokenisme, som er når du gjør noe bare for å innfri lovfestede krav eller tilfresstille en bestemt gruppe, og ikke på en oppriktig måte (Glover 2009). Det handler om at de undertryktes deltakelse skal bli et ekte engasjement, og ikke bare en kvasi-deltakelse (Freire 1970/1999) eller en symbolsk medvirkning for at det skal se fint ut på papiret. Det fremstår da som et dilemma å invitere unge til deltakelse og medvirkning i fagutvikling og forskning, hvis konsekvensene viser seg å bli at de innsiktene som utvikles ikke får noen konsekvenser. Dette kan bidra til å forsterke følelsen av avmakt og påføre nye krenkelser. Det handler med andre ord om å være villige til å gi fra seg og dele på makt, og være villig til ikke bare å inngå i dialoger, men at det er en vilje og evne til å gjøre faktiske endringer.

Å bidra til å gi deltakerne en stemme

Utgangspunktet for dialogen er at alles stemmer kan komme frem. Jeg har beskrevet hvorledes mentale og sosiale strukturer kan gjøre det til en særlig utfordring at de unge deltakernes stemme skal kunne bli hørt. Jeg har også skrevet om hvorledes man ved å ta grep for å strukturere samtalene i møtet og det å bruke et konkret hverdagsnært språk

kan fremme muligheten for at de ulike aktørene skal kunne delta i dialogen på en mest mulig likeverdig måte.

Men jeg vil også rette blikket mot noen av de prosessene som var i forkant av temakafeen, som kan ha bidratt til å muliggjøre de unges deltakelse. Når den unge mannen i min innledende fortelling er i stand til å dele sin historie og se sitt liv i sammenheng med ødeleggende krefter utenfor seg selv, og når han er i stand å vise et engasjement for å hjelpe andre, har det skjedd noe. Deltakerne har etter hvert uttrykt stolthet omkring å være med i et forskningsprosjekt, og har etter hvert blitt tydeligere på at de ønsker å bidra til at andre ikke skal måtte oppleve det samme som de selv i oppveksten og at flere skal kunne få et liknende tilbud som de selv. Jeg har gjentatte ganger hentet perspektiver og tanker fra deltakerbasert aksjonsforskning, hvor ordet *myndiggjøring* er et mye brukt ord. Paolo Freires (1970/1999) arbeider og skrifter har dannet et viktig fundament for denne tenkningen. Han utviklet kritiske tilnærminger gjennom å myndiggjøre individer til å identifisere og analysere deres egne problemer og påvirke sin egen situasjon. På samme måte som Bourdieu (Bourdieu, Nikolaysen et al 1995) er han opptatt av hvordan de han kaller de undertrykte har lett for å akseptere verden som den er, og at det frigjørende pedagogiske prosjekt handler om å hjelpe undertrykte til å se at de er undertrykte, gi undervisning som styrker evnen til å uttrykke seg og at de derigjennom kan få en stemme. For meg gir det mening å forstå noe av det arbeidet vi har gjort i forkant av temakafeen og gjennom arbeidet med erfaringsheftet i lys av disse tankene. Gjennom arbeidet i gruppa har det vokst frem en erkjennelse hos deltakerne og oss andre i gruppa hvordan krenkelsene i barndom har merket dem for livet. Og hvordan det utenforskapet de opplever, ikke er et individuelt fenomen, men en tilstand som oppstår i dem i et samspill med lokalsamfunnet og strukturer i storsamfunnet. Gjennom samtalene, forberedelsene til intervjuer, opptreden på offentlige arenaer som i media, konferanser og temakafeer og prosessene rundt skriftliggjøringen har bidratt til å gi fortellingene et innhold og en form, hvor de har fått hatt regi på hvor mye som skal fortelles, og fått hjelp til å reflektere omkring dilemmaer.

Kanskje vil en slik forberedelse være en hjelp og kanskje til og med en forutsetning for at brukere skal kunne tre ut av klientrollen og innta partnerrollen i samarbeidet.

Jeg har i kapittel 4 reflektert over hvordan likhets- og likeverdighetsbegrepet kan være problematisk i et slikt samarbeid, og beskrev hvorledes menneskerettighetene ikke snakker direkte om likeverdighet, men om det å anerkjenne det enkelte individs rett til frihet – blant annet frihet til å være annerledes og unik. Simone De Beauvoir (2001) tar dette utgangspunktet når hun skriver om hvordan alle mennesker er like frie – eksistensielt sett. Men at ikke alle har like stor frihet til å handle i verden. Hun krever for alle mennesker helse, kunnskap, velferd og fritid, slik at deres frihet ikke fortæres i anstrengelsen for å sloss mot sykdom, uvitenhet og fattigdom (ibid:17). Det holder med andre ord ikke å bare å anerkjenne og respektere andres frihet. Vi må handle for konkret frihet for alle mennesker, vi må arbeide for å *sette friheten fri*. Hvordan taler så disse ordene til meg i møte med deltakerne i prosjektet? Jo, jeg har nå skrevet om respekt, hvordan respekt er vanskelig for meg med bakgrunn i ulikhetene mellom oss. Hvis jeg skal følge hennes tanker, så betyr det at om jeg klarer å overvinne denne barrieren, så rekker ikke bare det. For det er mennesker som er så undertrykte i vårt samfunn, at de trenger hjelp til å kunne ta i bruk friheten vi er gitt. De trenger hjelp til å sette friheten fri. Som sosialarbeider har jeg ikke problemer med å identifisere meg med dette prosjektet, det er i grunnen det en sosialarbeiders arbeid handler om, dypest sett. Dette utfordrer meg først og fremst som forsker. For ved å innta en tradisjonell forskerrolle, vil det i et slikt perspektiv kunne sees på som et utnyttelsesprosjekt, hvor jeg er forsker som bare henter kunnskap for kunnskapens egen skyld.

Disse tankene gir meg som forsker flere spørsmål og utfordringer. Hvem har rett til å definere hva kunnskap er, og hvem eier kunnskapen som skal utvikles? Jeg blir påminnet om at ikke alle er like frie til å utnytte de mulighetene de har til medvirkning og deltakelse. Hvem som skal handle i lys av de erkjennelsene som utvikles? Hvem som skal sette friheten til å delta og medvirke fri? Svarene på disse spørsmålene er ikke

nødvendigvis universelle, men må kanskje avgjøres konkret i det enkelte samarbeidsprosjekt. I dette prosjektet som jeg har forstått som et deltakerbasert fagutviklings- og forskningssamarbeid, handler det samarbeidet nettopp om å utfordre "sannheten" om at det er akademia som skal definere kunnskap. Det handler om å utføre et forsøk, hvor en utfordrer tradisjonelle hierarkiske strukturer, og har et håp om at en ved å "se nedenfra" (Harding 1992) kan se verden på andre måter, og derigjennom bidra til å skape forandring i undertrykkende mentale og sosiale strukturer. I dette prosjektet har vi erfart at vi har ulike forutsetninger for å delta i en slik dialog, og at såkalt myndiggjørende prosesser, kan bidra til å forberede og styrke deltakernes forutsetninger for å medvirke og delta, ikke bare som klienter. I samarbeidet, kan deltakerne tre ut av klientrollen og delta som samarbeidspartnere i utviklingsarbeidet. Og jeg har sett på hvordan forskeren kan bidra til å muliggjøre dette.

Beauvoirs (ibid) utfordrer oss til å anerkjenne friheten vi alle er gitt. I denne friheten ligger menneskeverdet. Men samtidig å erkjenne at noen fanget i en livssituasjon, hvor denne holdes fast. Både av det hun kaller konkret frihet, men også av det Foucault ville kalle å være fanget av kunnskapsmakt. Og kanskje er det lettere å snakke om frihet enn om likhet og likeverdighet. Sosialarbeidere i for eksempel NAV systemet kan bidra til den materielle friheten. Og kanskje glemmer vi av og til viktigheten av å være trygg materielt sett. At det handler om å ha overskudd til å kunne engasjere seg i det som binder på det mentale planet. Her tror jeg at vi som ikke har opplevd mangel på materiell frihet, har vanskelig for å forstå at dette må være sikret for at man skal ha krefter til å engasjere seg i den abstrakte friheten. Og vi kan, som Beauvoir sier, innta en velvillig holdning og akseptere den abstrakte friheten. Men jeg kan ikke gi noen denne friheten – den friheten må de velge å ta i bruk selv. Og det er kanskje dette Bourdieu mener når han sier at det ikke er sikkert at klientene selv er i stand til å utfordre de etablerte sannhetene. Kanskje trenger de hjelp til å se hvordan sannhetene binder dem, og det er noe jeg kan bidra med. Som feminist stiller Beauvoir spørsmål ved hvorfor kvinnen aksepterer undertrykkelsen, og at de må velge. Det er kvinnen som vet hva det vil si og

være kvinne og som kan finne en posisjon i relasjon til mannen. Og det er ikke en posisjon som kan gis av mannen, bestemt ut fra hans forståelse av verden.

Freire (1970/1999) peker på hvordan undertrykte også kan ha en frykt for friheten. At de velkjente strukturene kan virke trygge, og at frihet ville kreve av dem at de forkaster dette bildet og erstattet det med selvstendighet og ansvar. Frihet nås gjennom erobring. Den er ikke en gave, skriver han. Det er bare når de undertrykte oppdager at de selv er "verter" for sine undertrykkere, at de kan være fødselshjelpere for sin frigjørende pedagogikk. Å forsøke å frigjøre undertrykte uten en reflektert medvirkning fra deres side i den frigjørende handling, er å behandle dem som ting som må reddes fra en brennende bygning. Og han er opptatt av at frihet er ikke noe som kan gis til noen, det må tas, hvor:

"Den riktige metoden ligger i dialogen. En overbevisning hos de undertrykte om at de må kjempe for sin frigjøring, er ikke en gave skjenket av det revolusjonære ledersjiktet, men et resultat av deres egen bevisstgjøring." "Pedagogisk handling ved de undertryktes side må være pedagogisk handling i denne sanne betydningen av ordet, og blir derfor handling sammen med de undertrykte." (ibid:50)

Hvis jeg nå ser disse tankene i lys av det jeg tidligere skrev om mine erfaringer av verden som et sted med muligheter. På samme tid som at det kan oppleves som en provokasjon å si til et menneske som tenker at det har få muligheter og små fremtidsutsikter, at det har muligheter, kan en slik måte å tenke på også representere en mulighet for forandring i seg selv. For på samme tid representerer disse mulighetene et håp. For det som har vist seg mulig i ett tilfelle, er mulig (Kalleberg 1992). Da handler det om å utforske betingelsene for å gjøre det mulige mulig. Veien til dette er gjennom bevisstgjøring, utdanning og frigjøring. Men ikke for at de skal bli som oss, og derigjennom gå inn og bli en del av fortsatt undertrykkende strukturer, men for at vi sammen skal gå i partnerskap for å forandre de undertrykkende strukturene. Og ifølge Freire, kan ikke vi som sitter i posisjoner og med innflytelse gjøre dette for noen, vi er

også avhengig av å gjøre det sammen med de undertrykte. Og at vi gjennom å gjøre det sammen, også kan få vår verdighet og menneskelighet tilbake.

For Freire handler det om at en skal *gå sammen med* de undertrykte med mål om å forandre undertrykkende strukturer. Den frigjørende pedagogikken var det han kalte den pedagogikken som skal bidra til at ethvert menneske skal ta sine rike muligheter i bruk. Det handler om å gi begge parter deres menneskeverd tilbake. Undertrykkeren er selv fornedret fordi hun tar menneskeverdet fra andre. Hun er ute av stand til å føre kampen om å gi andre deres frihet tilbake. Freire er opptatt av viktigheten av at de undertryktes stemme selv kan komme til uttrykk. At jeg som forsker ikke kan tale deres sak, men at min jobb blir å støtte de i å få lagt frem sin sak og delta i dialoger. Han forstår det som grunnleggende i menneskets eksistens å gi verden navn og å forandre den: *"Mennesket formes ikke med taushet, men med ord, med arbeid, med handling/refleksjon."* (ibid:72) Det å gi verden navn, er en skapende handling som man ikke kan utøve på vegne av noen andre, selv om det skjer i dialog med andre.

Denne bevegelsen er kanskje det samme som det Gardou (2010) beskriver som en kulturrevolusjon. Det er det som må skje for at vi skal kunne bli et inkluderende samfunn for funksjonshemmede. Og selv om han skriver om funksjonshemmede, kan hans tanker kanskje også gi inspirasjon i arbeidet med andre utsatte grupper:

"Den kulturrevolusjon vi ønsker, innebærer en himmelstormende dristighet til å gjøre opprør mot velmenthet, mot det politisk korrekte som alle er enige om, og ikke minst mot oss selv. At vi gir oss lov til å være "revolusjonære", dvs nyskapende, kreative, originale. At vi våger å lage prinsipper for nytt liv med, for og med utgangspunkt i de aller mest sårbare. At vi skal gi talefrihet tilbake til de ordfattige, som alt for ofte reduseres til en diagnose... (...)... Forandringen som kreves i synet på funksjonshemming, forutsetter interaksjon, skapervilje, vurdering og kontroll. Den må være dyptgående og varig og består ikke bare av å erstatte gamle modeller med nye som er tenkt ut av noen opplyste ånder. Den kan bare springe frem av en kollektiv prosess som mobiliserer ressursene hos forskjellige sosiale aktører, og ikke bare hos personer som er direkte berørt, eller hos aktivister som er opptatt med funksjonshemming. Det forutsetter at samfunnet godtar å bli utsatt for fornyende tilnærminger, organisasjonsformer og begrep."(ibid:71)

Jeg har tidligere beskrevet temakafeen som et lekens prøverom. På denne måten kan en temakafe handle om å skape et rom hvor man ikke bare kan utforske muligheter, men også skape et sted hvor deltakerne og øvrige aktører kan få prøve ut slike nye tilnærminger, organisasjonsformer og begrep. Et sted hvor bordet ikke fanger, men hvor den uformelle preget og lekens karakter gjør at vi kanskje våger litt mer enn det vi gjør ellers. Det ligger en appell til deg når du går derifra om å stille deg spørsmålet "Hva hvis? Hva betyr det så for meg i min praksis". Da kan kanskje temakafeen bli en arena for en slik kulturrevolusjon som Gardou her beskriver.

Å bidra med kunnskapsstøtte

Når jeg beskriver hvorledes jeg som forsker og fagutvikling kan bidra til å muliggjøre en mest mulig likeverdig deltakelse gjennom å bidra til å gi deltakerne en stemme, og at dette kan understøttes ved et forberedende arbeid, er det kanskje et annet punkt som også handler vel så mye handler om det forberedende arbeidet. Og det handler om det som kanskje er forskerens fremste bidrag, gjennom det å bringe inn teoretiske perspektiver. Forskeren deltar aktiv gjennom å støtte gruppens handling med kunnskap av ulik slag. Kanskje er det nettopp det som er aksjonsforskerens vesentligste bidrag: Å tilføre kunnskap. Det er dels en generell kunnskap som forskerne har gjennom tidligere studier og forskning, dels kunnskap som forskeren får gjennom å følge, støtte og dokumentere den aktuelle forskningsprosessen. Hun kan bidra med underlag til en situasjonsforståelse, eller forståelse av en forandringsprosess. Hun kan bidra med spesialisert sakkunnskap.

Schmuck (2006) trekker frem to overordnede tilnæringsmåter i aksjonsforskning, som han kaller responsiv og proaktiv aksjonsforskning. Felles for begge tilnærmingene er ønsket om forbedring. Men det gjøres et skille i forhold til når i arbeidsprosessen den analytiske prosessen og selve aksjonsdelen kommer. I den responsive

aksjonsforskningen starter en ut med en analyse som grunnlag for valg av aksjoner, mens man i den proaktive går i gang med aksjoner basert på en mer praktisk rettet vurdering av ønsker utvikling, visjoner, formål, håp og bekymringer, gjerne basert på tidligere erfaringer. Det mer systematiske og analytiske forskningsarbeidet kommer inn etter at aksjonene er iverksatt. Sett i lys av denne inndelingen, kan man beskrive dette prosjektet som en proaktiv aksjonsforskning, som ifølge Schmuck (2006:32) vil kunne forløpe slik:

1. *Ønsket utvikling.* Med utgangspunkt i visjoner, formål, håp og bekymringer, gjøres en refleksjon og analyse av tidligere praksis kan være med på å utforme tanker om ny praksis.
2. *Aksjonen – utprøving av ny praksis.* Ny praksis prøves ut og evalueres.
3. *Datainnsamling.* Anvendelse av tilpassede metoder for datainnsamling.
4. *Analyse og tolkning.* Kategorisering og tolkning av de innsamlede data.
5. *Alternative praksishandlinger velges.* Vurdering og valg av nye handlingsmåter. Evaluering, refleksjon og kritisk tenkning omkring innsamlede data.
6. *Justering av ny praksis.* Endring og justeringer på bakgrunn av utprøvingen

I dette prosjektet har dette betydd at kommunen har analysert utfordringene sine. De så en økning i antall unge sosialhjelpsmottakere, og erkjente at de ikke hadde et adekvat tilbud til de av de unge som trengte ekstra oppfølging for å komme tilbake til skole, arbeids- og samfunnsliv. På bakgrunn av dette, søkte de om midler til prosjektet og gikk gang med utprøving. Deretter ble de invitert med som et av prosjektene i Ungdom i svevet, og inngikk avtale om et særlig forskningsarbeid med meg, som en av forskerne i prosjektet. Sammen har vi utforsket praksisen deres, med fokus på de handlinger som oppleves som virksomme i forhold til de utfordringene de unge i prosjektet har hatt. Metode for datainnsamling, har i hovedsak skjedd på tre måter: 1) Gjennom å dele fortellinger fra det praktiske arbeidet. 2) Gjennom mer kreative prosesser som å tegne og snakke ut fra dette. Et eksempel kan være da vi tegnet våre drømmehus, og 3) Mer

systematisk informasjonsinnhenting ved bruk av enkle hjelpeskjemaer som utgangspunkt for samtale. Analyse og tolkning har skjedd gjennom refleksjon, dialog og diskusjon. Jeg har optrådt som prosessleder for denne delen av arbeidet, og vært kritisk venn, veileder og den som har ført erfaringsheftet vi har laget i pennen.

Som grunnlag for å få en god analyse, handler det om å få til gode lærende prosesser, hvor de ulike aktørene kan bidra med sin unike kunnskap. Sett i lys av den forståelsen av sammenhengen mellom kunnskap og handling jeg legger til grunn, kan dialogen og den refleksive prosessen på mange måter kan forstås som broen mellom kunnskap og handling, som kobler erfaringslæring og teoretiske bidrag. Forskeren vil således kunne ha et særlig ansvar for bidra til å skape et godt læringsmiljø og fremme refleksive prosesser og systematisk refleksjon, og derigjennom være med å skape et godt grunnlag for handling. Det handler om å ha perspektiv på denne formen for utviklingsarbeid som kollektiv læring – som et pedagogisk prosjekt. Gjennom mentale prosesser, ønsker en å fremme forandring i sosiale strukturer. Videre kan forskeren kunne bidra til dette gjennom å tilføre kunnskap om problemløsningsprosesser, og bidra til å løfte frustrasjoner til problemer man kan forholde seg til og som kan løses (Schmuck 2006).

Som en del av dette har jeg bidratt i form av å være prosjektets *kritisk venn*. Vi kan alle stå i fare for å bli blind i vår egen praksis, og forskeren kan bidra til å øke refleksjonsnivået, og gjennom dette bidra til å fremme andre ordens læring.

Jeg har tidligere fått hjelp av Gadamer til å se at vitenskap kan være noe som har blikket på anvendelsen i seg. I et pragmatisk perspektiv vil en ha blikket rettet mot konsekvensene av begreper og forståelse som utvikles, hvordan ting virker i sin praksis. Satt på spissen hevder denne retningen at det er sant det som virker. Men når jeg snakker om den forståelsen som etableres, er den nødvendigvis sann? Det pragmatiske perspektivet tilbyr oss et perspektiv på at det handler om å søke en felles forståelse, og at den er sann for aktørene og gir et felles utgangspunkt for handling. Samtidig kan

begreper som forståelse og dialog virke konserverende på å repetere handlingsmønstre som ikke nødvendigvis har sprengkraft til de nødvendige endringer. Selv om vi tilrettelegger for brudd og muliggjør en utforskende dialog, er det ikke fortsatt fare for at partnerskapet blir sittende fast i tankemønstre og – strukturer, i tause forforståelser vi ikke stiller spørsmål ved. At vi fortsatt blir hengende ved undertrykkende strukturer. Det kan være lett å ta for gitt sannheter. Så på samme måte som vår tause forforståelse kan være en kilde til felles forståelse, kan det også være et hinder for overskridende forståelse – for å kunne utfordre oppfatninger vi er bærere av. Dialogen kan således ha både en stabiliserende og destabiliserende refleksjon (Wackerhausen 2009).

Det handler altså om at fellesskapet skal ha et kritisk blikk på det som kan kalles for en andre ordens refleksjon (Wackerhausen 2009). Dette handler om å lære seg å være oppmerksom på det som ligger under og løsningen av en konflikt heller enn å dekke over den og lære å forandre områder som synes uforanderlig. Wackerhausen beskriver hvordan en 1. ordens refleksjon oftest bidrar til å stabilisere dogmene. Han sier at intuisjon og konsensus ikke er en garanti for god praksis, selv om det kan virke effektiv og nødvendig gjennom å skape trygghet og orden. Men at det ikke nødvendigvis er overskridende og utviklende. I denne formen for refleksjonen utelates mange temaer, konsepter, perspektiver og kontekster, hvor de grunnleggende konseptene i en profesjon ikke blir stilt spørsmål ved og ikke blir forstyrret. En 2. ordens refleksjon kan fungere destabiliserende, som en transformativ gest, hvor det handler om å gjøre det usynlige synlig, og hvor vi reflekterer over våre vanlige måter å reflektere. Det handler om å få hjelp til å bli fremmed for oss selv, en søken etter hva som er rett og hva som er sant, en vilje til å se at jeg kan ta feil og en form for oppmerksomhet.

Han peker på hvordan profesjonell yrkesutøvelse kan ha lett for å bli som immune system, hvor imperiet slår tilbake. Det er sterke funksjoner i krav for at yrkesutøverne skal "bli som en av oss". Det handler om regler for medlemskap. Når du angriper dette, møtes du med ulike strategier: Ignoranse, rehabilitering, marginalisering, isolasjon/

ekskludering. Han hevder profesjonen må kunne leve med og elske destabilisering, og peker på hvordan det ute i det ute i førstelinja (som han kaller grenselandet) ofte er kaos som råder, hvor det å mestre og forholde seg til kaos som er viktig. Mens organisasjonsstrukturer, lederstrukturer og kunnskapsstrukturer, ønsker å systematisere og skape orden, og hvor profesjonsutøverne ofte blir stående som representanter for dette systemet. Han stiller det utfordrende spørsmålet om hvordan det er mulig å bringe erfaringen fra grenselandet inn til sentrum, og peker på at kanskje nettopp innspill og dialog mellom profesjonsutøvere og brukere, forskere, samarbeidspartnere, og andre som kan tenke annerledes, kan være et grep for å få innspill til en slik 2. ordens refleksjon.

I dette perspektivet blir betydningen av at forskerens i kunnskapsbidrag strekker seg ut over den rent analytiske fasen. Det handler også om å ha kunnskap om lærings- og utviklingsprosesser⁴⁸. Om å kjenne til og kunne identifisere motkreftene som ofte trer i kraft når forandringens vind truer stabiliteten. Det å være en kritisk venn, som kan bidra med utforskende spørsmål. Som forsker må jeg tåle de ubesvarte spørsmålene. Og på samme tid handler det om å samle tråder. Å bidra til å lage beskrivelser basert på dialogen. Å lage situasjonsbilder, som kan fungere som en felles grunn å stå på, og et grunnlag for praktikernes valg av handling.

Å være en som får noe til å skje

For en tid siden holdt jeg en forelesning for NAV ledere, hvor jeg snakket om noe som jeg mente *stod på spill* i forbindelse med NAV reformen. I diskusjonen etter innlegget mitt, sa en av tilhørerne noe som har blitt viktig for meg i ettertid. Han pekte på at disse tingene ikke bare *stod på* spill. Han mente at de var *satt i* spill. Gjennom denne

⁴⁸ Johannesen og Natland (2011) beskriver fire typer kompetanse som trengs i denne formen for utviklingsarbeid i akademisk virksomhet: 1) Forskningskompetanse 2) Utviklingskompetanse 3) Yrkeskompetanse 4) brukerkompetanse.

påpekningen gav han meg en viktig utfordring. Som forsker er det kanskje lett å reflektere over utfordringer og vanskeligheter. Peke på uoverensstemmelser og problemer i praksis. Å innta betrakterens blikk utenfra – uten å forholde meg til løsningene av disse problemene. Ved å minne meg på at disse tingene var satt i spill – pekte han for det første på at det var en villet handling. Staten hadde et ønske om å utnytte både kompetanse og ressurser på en bedre måte, og hadde satt de i spill. For det andre pekte han på at spillet er i gang. Det er en prosess – en aktiv handling – hvor jeg inviteres til å stige ned fra tilskuerplassen, og ned på trenerbenken til å bidra med innspill.

Hva vil jeg med dette sidespranget? Jo, gjennom de historiene jeg har delt, viser jeg hvordan likeverdigheten mellom oss som er i rommet står på spill – hvor jeg i kraft av min posisjon og kompetanse står i fare for en utøvelse av makt som kan virke krenkende og undertrykkende. Hva hvis jeg tar med meg utfordringen fra NAV lederen og bruker hans ord, og ser på likeverdigheten og makten som noe som er satt i spill. At jeg konstaterer at ja, dette er fenomener som er en utfordring i ethvert samarbeid av dette slag. Spørsmålet er hvordan kan vi sette disse fenomenene i bevegelse? Og hva kan jeg som forsker gjøre?

Da er jeg tilbake til dette maktbegrepet, som jeg beskriver har en heftelse av noe negativt med seg. Jeg har beskrevet hvordan det har blitt et sånt ord som det er heftet en motstand mot. Frykten for krenkelsene og undertrykkelsen hindrer meg i å se begrepets muligheter. Men hvis jeg kan se maktens muligheter, at det er noe jeg i kraft av min posisjon og kompetanse har og kan bruke, sammen med deltakerne, gir det et helt annet utgangspunkt. Når den andre viser meg tillit, kan det samtidig forstås som et ønske om at jeg skal bruke makten jeg har i den andres tjeneste, sammen med den andre. Den andre stiller seg åpen og forventningsfull overfor meg, og har en forventning til at jeg har en kunnskap som den andre kan ha bruk for. Gjennom denne åpenheten stiller den andre seg åpen for at møtet med meg skal kunne virke forandrende. Og jeg stiller meg åpen for at møtet med den andre kan forandre meg. Denne formen for

maktbruk er ikke nødvendigvis overgrep. Jeg har tidligere beskrevet hvorledes det å drive denne type samarbeid, fordrer at forskeren har blikk for den doble virksomheten: For samarbeidet som rehabiliteringsprosjekt og samtidig fagutviklings- og forskningsprosjekt. Prosjektet forholder seg på denne måten til et dobbelt mandat. På den ene siden handler det om å arbeide for å hjelpe deltakerne å leve i samfunnet – å oppdage mulighetene og finne en plass innenfor de rådende oppfatningene. Men samtidig å arbeide for å oppdage og endre de oppfatningene som virker undertrykkende, og arbeide for å endre disse strukturene i et partnerskap. Og da gjelder det både de kognitive og sosiale strukturene. Sett i lys av en lik måte å forstå samarbeidet på, tar jeg med meg videre en fordring fra deltakerne i det jeg tenker at de sier til meg: *Jeg vender meg til deg i tillit og derigjennom med et ønske om at du skal bruke den makten du har. I kraft av din kompetanse og posisjon ber jeg deg om å hjelpe meg til å oppdage og ta i bruk mine muligheter i samfunnet som det er, og at vi samtidig skal arbeide for å oppdage og forandre det som virker undertrykkende og krenkende.*

I Ungdom i svevet har vi sammen med ungdommene og fagfolkene lett etter det som er virksomt i møte med disse unge. Vi har spurt om hva det er som kjennetegner de miljøene og omgivelsene der hvor man synes å lykkes med å få noe til. En av tingene som vi har blitt opptatt av at ingenting skjer, om ikke noen får noe til å skje:

”En betingelse for at møteplasser skal bli virkningsfulle er imidlertid at ord følges av handling. Vi har vel alle erfart at dette ikke nødvendigvis skjer, og at møter kan ende opp i ingenting. Til tross for god vilje og stor enighet faller mange tiltak sammen fordi ingen får, tar eller gis ansvar for å få noe til å skje, samtidig som ingen koordinerer de nødvendige innsatsene.” (Follesø, Halås og Jakobsen, 2011:152)

Vi beskriver hvordan dette gjelder på individnivå, lokalt nivå, regionalt nivå og nasjonalt nivå. På hvilken måte handler dette så om meg som forsker i denne sammenheng? Gjennom min posisjon har jeg mulighet for å få aktørene til bordet, å igangsette et spill. Temakafeen kan forstås som en arena hvor jeg som forsker/ fagutvikler bidrar til å sette å sette ting i spill.

Indre bevisstgjøring og endring hos aktørene er en ting, men like viktig er det å skape rom for endring – å muliggjøre endringene i omgivelsene. Det er mulig at jeg gjennom min status som ekstern forsker med tilknytning til universitetet og fylkesmannen, har lånt de andre aktørene en autoritet, som kanskje har bidratt til å muliggjøre dette. Videre kan det handle om å være med og definere spilleregler som muliggjør de prosessene jeg her beskriver.

Jeg har tidligere vist til Badoiu (1996). Han beskriver etikkens maksime som: "Fortsett" med å være "noen" som lar seg gripe og forandre av sannhetens begivenhetsmessige prosess. Under imperativet "Fortsett" kombinerer etikken et middel som gjør det mulig å *skjelne*, et middel som gir *mot* til ikke å gi etter og et middel som gir *forbehold* til å ikke la seg lede til ytterligheter.

Sentralt for han er at det trengs en "noen". Ingenting skjer hvis ikke "noen" får noe til å skje. Han utfordrer meg til å tenke at jeg som forsker er en del av det helhetlige partnerskapet som må ha blick for det som skal skje, for handlingene som skal følge av det som vi holder for sant. Han utfordrer meg til å finne ut hva dette betyr for meg – at jeg ikke bare kan henvise til at noen må få noe til å skje, men at jeg også i visse henseende er noen. Men det er opp til meg å finne ut hva den appellen betyr for meg i min posisjon. På samme måte som jeg som forsker kan være med å bringe denne appellen til mine partnere: Hva betyr dette som vi holder for sant, for deg? Kunnskapsdanning handler om å se noe som noe. Min jobb som forsker er å bidra gjennom å lage beskrivelser av verden. Og ved å hente hjelp til å tenke omkring mine erfaringer av blant annet Wittgenstein, Gadamer og Bourdieu, har jeg fått hjelp til å se at ordene jeg som forsker bruker i mine beskrivelser, ikke bare kommer fra praksis, men at de også har kraft til å opprettholde praksis og til å forandre praksis. Som forsker i et felt og i partnerskap med utsatte unge som opplever å ha blitt utsatt for krenkelser og som opplever et utenforskap, gir Badoiu meg en appell om å ikke stille meg fornøyd med å se og beskrive ordenes kraft, men og også spørre hvordan kan jeg bruke ordene til å

forandre og forbedre. Kunnskapsdanning handler om en måte å betrakte verden på, og som forsker har jeg en posisjon som gir meg mulighet til å påvirke måten vi betrakter verden på, og derigjennom praksis. Kunnskapsutvikling er ikke nøytral virksomhet. Å utvikle kunnskap, handler om å utøve påvirkning. Ordene vi bruker for å beskrive verden og hvordan vi tenker om den, har kraft til å forandre og skape en bedre verden.

Entre

Selv om det er praksis som har ansvaret for handlingen, har jeg argumentert for at jeg som forsker må ha en stor bevissthet og oppmerksomhet rettet mot denne sammenhengen mellom ord og handling, og hvordan ordene vi bruker i noen sammenhenger er både etikk og politikk. Jeg har utforsket hvordan forskeren ved bruk av temakafe kan tilrettelegge for medvirkning og et mest mulig likeverdig samarbeid. Dette gjennom å bidra til å etablere et møtested hvor aktørene kan tale sammen, ved å engasjere seg i handlingen, ved å bidra til å gi deltakerne en stemme, ved å bidra med kunnskapsstøtte og ved å være en som får noe til å skje. Jeg har dannet meg et bilde av hvordan jeg forstår temakafeen som *et planlagt møtested/arena*, hvor det er tilrettelagt en *uformell setting*, men samtidig med en strukturert samtale omkring et tema som deltakerne har *felles interesse i*. Gjennom at folk med ulik erfaringsbakgrunn og språklige uttrykksformer får komme til tale og gis mulighet for å kunne tre frem for og anerkjenne hverandre, tilrettelegges det for en samtaleform som virker *myndiggjørende* og fremmer *likeverdighet*. Den strukturerte samtalen innebærer å tilrettelegge for en *dialog* som fremmer *læring* som kan føre til en *ny forståelse*. Og at denne forståelsen kan forstås som overskridende, i den forstand at den setter i gang *forandrende prosesser* og får *"noe"* til å skje.

8. Metodiske refleksjoner

Forskningsarbeidet er plassert innen profesjonspraksis og praktisk kunnskap som forskningsfelt. Jeg har hentet inspirasjon fra deltakerbaserte og handlingsorienterte/aksjonsrettede forskningsmetoder i den praktiske gjennomføringen av fagutviklings- og forskningssamarbeidet jeg har vært en del av. I arbeidet med avhandlingen har jeg brukt en hermeneutisk og fenomenologisk tilnæringsmåte, hvor jeg har hentet hjelp fra etnografien til å finne en posisjon å være i og beskrive feltet og det jeg har erfart. Filosofien har gitt meg ideer og tanker som jeg har brukt til å reflektere over erfaringen. Sammen med tanker fra sosiologien, har jeg latt filosofien utfordre meg til se på konsekvensene av de forståelsene som skrives fram. Selve avhandlingen kan i seg selv forstås som en kritisk granskning av noen av de utfordringene jeg har møtt i det praktiske fagutviklingsarbeidet jeg har vært med på som fagutvikler og forsker. Nå er det på sin plass å ta et kritisk tilbakeblikk og gjøre noen metodiske refleksjoner knyttet til de utfordringer disse tilnærmingene har gitt meg i arbeidet med selve avhandlingen. Jeg vil da rette blikket mot særlig to utfordringer/ spørsmål: 1) Kan subjektiv erkjennelse og enkeltstående erfaringer som dette bli til allmenn kunnskap? 2) Har lojalitet og nærhet i for stor grad vært et hinder for det kritiske perspektivet som forskningens forventes å bidra med?

Fra subjektiv erkjennelse og enkeltstående erfaringer til allmenn kunnskap

Denne avhandlingen tar for det første utgangspunkt i mine subjektive erfaringer. For det andre tar de utgangspunkt i ett konkret forskningssamarbeid. Er disse subjektive erkjennelsene og innsiktene jeg har gjort vitenskapelige? Når avhandlingen undersøker dilemmaer og utfordringer *jeg* har møtt, er de av allmenn interesse? Er det mulig å trekke noen slutninger fra *jeg* og *vi* til *man*? Har de bare en egeninteresse som et gedigent selvutviklingsprosjekt, eller har de en allmenn karakter?

Noen ganger vil man se at de "sannheter" man finner i en konkret situasjon, har en likhet med det man finner i andre situasjoner. Man kan se mønstre som oppstår. En konkret fortelling kan fungere som eksempel som formidler noe allment. Tore Nordenstam (2005) peker på at disse mønstrene som styrer de humanistiske vitenskapelige virksomhetene og forskningstradisjonene i stor grad eksisterer som tause forutsetninger for aktivitetene på vedkommende område, det vil si i form av fortrolighetskunnskap og ferdighetskunnskap på området. Det å utforske, beskrive og løfte frem disse eksemplene og se mønstre som trer frem, vil kanskje være et av de viktigste bidragene forskningen på praktisk kunnskap kan gi.

Jeg har beskrevet hvordan praktisk kunnskap fremstår som den dømmekraft som utøves og som viser seg i handling i en konkret situasjon. De eventuelt allmenne innsikter kommer frem av fortellingen og refleksjonen over dette, og kan vanskelig forstås som allmenne på den måten at de danner regler eller oppskrifter som kan anvendes i møte med nye situasjoner. Den er situasjonsbasert og kontekstuell, og må forstås som dette. Det er viktig å forstå denne teksten i sin kontekstuelle sammenheng, som et fagutviklings- og forskningssamarbeid med deltakere som er med som partnere i et forskende partnerskap, samtidig som de er klienter i et rehabiliteringsprosjekt. Når man skriver frem praktisk kunnskap sett i et slikt lys, fremstår kunnskapen ikke som god eller dårlig i utgangspunktet. Jeg har gjort et forsøk på å skrive frem tenkningen i handlingen i

og i sin kontekst. Beskrivelsene har vist at endel av de handlingene jeg har utført ikke alltid har vært kloke handlinger, heller tvert i mot. Men håpet er at refleksjonene i teksten har allmenn interesse i den forstand at de reiser noen allmenne spørsmål og er til å bli klokere av, gjennom å belyse hva en må være oppmerksom på i en slik praksis. Teksten antyder også noen svar på hva innsiktene som teksten gir kan ha å si for praksis.

Enagsjementet og uroen fremstår som to sentrale drivkrefter i avhandlingen. Min yrkeskunnskap, både som sosialarbeider og forsker, blir satt på prøve idet jeg erfarer at noe ikke stemmer og at jeg ikke lykkes med å oppnå det jeg ønsker med mine handlinger. Erfaringen får meg til å stille spørsmål ved noen av de forståelsene jeg har tatt for gitt, og som er skjult for meg i min daglige praksis. Formålet med denne teksten har vært å undersøke denne erfaringen og å gå inn i den. Noen vil kanskje reagere på at jeg i enkelte sekvenser av teksten viser frem min uro, usikkerhet, følelse av avmakt og manglende dømmekraft. På denne måten fremstår jeg som sårbar, noe som det kan være lett å tenke står i motsetning til forskning i form av sikker og sann kunnskap. Det har vært fristestende å skulle hekte meg selv (og leseren) av kroken ved å lete etter verifisering av erfaringene gjennom å vise til de utallige andre forsøk og arbeider som beskriver hvordan tvil, uro og maktspørsmål i en eller annen form, alltid vil være tilstede i sosialt arbeid.

Reliabilitetskravet i forskning som omhandler forskningens konsistens og pålitelighet (Kvale og Brinkmann 2009), og knyttes ofte til et krav om at andre forskere skal kunne gjenta undersøkelsen og få samme resultater ved hjelp av samme fremgangsmåte. I denne formen for forskning handler det mer om tekstens åpenhet, om fremgangsmåtene er åpne og at man kan følge og se logikken i argumentasjoner, refleksjoner og slutninger. Pendlingen mellom subjektivisme og kritisk distanse finnes i nesten enhver etnografiske tekst (Ehn og Klein, 1994). En retning er å se på vekselspillet mellom forskere og "informanter", hvordan de gjensidig påvirker hverandre og hvor den ferdige teksten på sett og vis er et felles produkt. Og hvor etnografens utfordring er refleksiv bevegelsen mellom erfaring og tekst og mellom intimisering og distansering.

Det handler om å beskrive de sosiale prosessene som skaper de etnografiske dataene, og søke forene innlevelse med kritisk distanse (ibid). Her opplever jeg at den kritiske undersøkelse av en førstepersonserfaring, som denne teksten er et forsøk på, hører hjemme. Subjektiviteten handler ikke om selvbiografiske bekjennelser, men i stedet for å tale om hvilke objektivitetsfremmede metoder og steg du har brukt, betones det at kunnskapen preges av hvilke personer aktørene er og hvilke forbindelser de lykkes opprette. Det er dette som forskeren må skrive frem. Spørsmålet om reliabilitet må således knyttes til idealene bak begrepet: At man arbeider så reflektert og etterrettelig som mulig for å skape pålitelige data, som er relevante for å svare på forskningsspørsmålet. Spørsmålet blir således om man kan ha tillit til fremstillingens pålitelighet og følge den veien som er gått, og om analysene fremstår som logiske og plausible forståelses- og/ eller forklaringsmodeller.

I tillegg til at forskningsmetoder skal kunne prøves av forskersamfunnet, er det også et krav om at slutninger skal kunne representere en eller annen for sannhet eller evidens, noe som ofte forbindes med et krav om at funn skal verifiseres av andre. Jeg har tidligere (på side 230), vist til hvordan en utvidet forståelse av evidensbegrepet kan knyttes til det å få en åpenbar visshet om noe, og om å se og innse, hvor evidens er å gjøre synlig det som er hevet over tvil. Fenomenologien gir oss en forståelse av evidens når det eksisterer en overensstemmelse mellom meningen og gjenstanden og det eksisterer en opplevelse av overensstemmelsen (for mer om dette, se side 85). Evidensen i en slik tekst ligger således i det allmenne i form av at fortellingene og refleksjonene vekker en gjenkjennelse hos leseren. En ambisjon må også være at det kritiske elementet ikke bare handler om et kritisk blikk på fenomenet som utforskes og de sammenhenger et står i, men at det også vekker leseren til kritisk å undersøke egne forståelser og praksis. På denne måten vil det allmenne i en slik tekst, kanskje vel så mye ligge i spørsmålene som stilles, som i svarene som gis.

Resultater fra kvalitative undersøkelser kan beskrives som *tilstandsbilder* og som *forståelsesmodeller*, hvor resultatene mer må sees på som *sannsynliggjorte*

kunnskapsforslag, heller enn absolutte påstander om hvordan noe er (Agdenæs, 2000). Generaliserbarhet handler om ytre validitet, dvs om resultatene gjelder for andre enn de som er utforsket, om resultatene kan overføres. Det finnes ulike former for generaliserbarhet. Når jeg knytter spørsmålet om det allmenne til evidens i form av den intersubjektive gjenkjennelsen, kan kanskje dette likne på det Kvale og Brinkmann (2009) beskriver som den naturalistiske generalisering. Dette handler om personlig erfaring og som er den viten som overføres fra taus- til vitenskapelig kunnskap. Den bygger på stilltiende kunnskap om hvordan ting henger sammen, heller enn formelle forutsigelser. Agdenæs (ibid) tar utgangspunkt i begrepet analytisk generalisering (Kvale og Brinkmann, 2009), og hevder at det da blir et spørsmål om å gi så gode kontekstuelle beskrivelser at en leser kan vurdere hvorvidt studien vil være en rettleiding for hva som vil skje i en annen gitt situasjon. Det handler om å bruke en argumentativ logikk. Da er konklusjonen gyldig om bevisbyrden er tilstrekkelig overbevisende. Hun beskriver hvordan generalisering ofte blir begrenset til et spørsmål om hvor ofte noe forekommer, men at den analytiske generaliseringen i kvalitativ forskning mer forutsetter og kan forbindes med rike, tykke beskrivelser, av både av enheter og hendelser, men med lokal gyldighet. Agdenæs er opptatt av generalisering som en forbindelse mellom teksten og leseren, og den meningssammenhengen resultatene skal inngå i:

”Det er mottakeren av informasjon som bestemmer hvor anvendelig et resultat er for en ny situasjon. Men avsenderen – og nå er vi tilbake til forskeren igjen – må være omhyggelig med å skaffe tilstrekkelig og relevant informasjon for å muliggjøre slik generalisering, og må presentere resultatene ut fra et bevisst forhold til de meningsdannelsesprosessene som resultatene skal inngå i.” (Agdenæs, 2000:305/306)

På denne måten blir de mange beskrivende elementene i denne teksten helt sentralt og avgjørende.

Kalleberg (1992) diskuterer betingelsene for å kunne generalisere fra det enestående. Han peker på hvordan sosiologien heller mot å hevde at unntaket, det unike og utypiske, ikke er vitenskapelig interessant fordi man ikke kan generalisere i statistisk forstand.

Gjennom å introdusere konstruktiv forskning, med fokus på forbedring, retter han blikket mot hvordan det unike nettopp være det som man bør generalisere innsikter fra. Han tar utgangspunkt i det han kaller det omsnudd Thomas teoremet: *"Hvis mennesker definerer noe som umulig i teorien, tenderer det mot å forbli umulig i praksis"* (ibid:42). Han siterer Mertons essay om selvoppfyllende profetier:

"I sosiologiens verdenslaboratorium, er det det vellykkende eksperiment som er avgjørende... og ikke de tusenogen mislykkede som gikk forut... Det er mer å lære av den ene suksess enn av de mangfoldige feilslag. Den ene suksess beviser at noe kan gjøres. Deretter er det nødvendig å forstå hva som fikk det til å virke. I alle fall er det dette jeg holder for å være den sosiologiske betydningen i de klargjørende ordene til Thomas Love Peacock: "Hva som enn er, er mulig" (Merton1968:490, i Kalleberg 1992:42).

Med dette som utgangspunkt definerer han det han kaller Merton-teoremet eller mulighets-teoremet, og sier: *Det som er, er mulig*. Kalleberg hevder at vi når vi beveger oss bort fra konstaterende til konstruktive tilnærminger, så forandres også betydningen av begrepet om å generalisere. Innenfor den ene rammen skal vi kartlegge det som er tilfelle og det som er typisk, i den andre skal vi identifisere det som kan og bør tilstrebes: *"Det er knapt noe bedre argument for den sosiale utopi enn å kunne vise til at den har vært virkeliggjort et eller annet sted, en eller annen gang. Dermed hviler ikke den kritisk konstruktive analyse bare på nyheter fra "intetsteds" men fra "noensteds"* (ibid:43.) Han hevder at konstruktivs forsknings viktigste oppgave er å identifisere og bidra til å virkeliggjøre av ønskverdige og samtidig realistiske muligheter. Jeg har også tidligere i teksten tatt utgangspunkt i Pålshaugens (1992) påstand om at de innsikter fra aksjonsforskningsprosjekter som har størst allmenn betydning og interesse ikke i først og fremst handler om hva man har funnet ut og om de konkrete løsningene man har kommet frem til i det konkrete prosjekt (selv om dette har stor betydning for de medvirkende aktørene), men at dette oftest vil handle om spørsmålet om hvordan. Allmennheten har oftest størst interesse i å få mer kunnskap om de prosesser som har muliggjort forandring. På denne måten er det i denne formen for forskning mer aktuelt å snakke om overføringsverdi, mer enn generalisering.

De allmenne innsiktene fra denne formen for forskning vil ikke ha preg av konklusjoner. De vil mer bære preg av å være spørsmål og ting å tenke over i møte med nye situasjoner. De er forståelser å tenke med i møte med nye situasjoner. Og må leses med erkjennelsen av at selv om det kan være felles trekk ved denne og en ny situasjon, vil en hver ny situasjon vil være nettopp ny og unik, og må møtes som dette. Jeg har tidligere lånt Mathiesens forståelse av forskning som noe uferdig. Forskning bør forstås som utvikling i en hermeneutisk prosess, hvor vi stadig er på vei mot nye innsikter. Samtidig handler det om å erkjenne at vi trenger fast grunn å stå, i form av et felles språk for å kunne tale sammen og handle sammen ut fra. Det å utforske og å beskrive kunnskap i et slikt perspektiv kan sees på som et forsøk på å finne en slik felles grunn å stå på her og nå. Samtidig erkjenner en at selv om vi som felleskap holder noe for allment og sant, så er dette på samme tid noe flyktig som er i forandring. Forskning og praksis forenes i et ønske om å overskride de til enhver tid bestående forståelser på vei mot bedre løsninger og et bedre samfunn.

Har lojalitet og nærhet vært til hinder for det kritiske perspektivet?

Et sentralt forskningsspørsmål omhandler hvordan forskeren skal håndtere indre og ytre trusler mot forskerens og forskningens integritet (Kvale og Brinkmann, 2009). Forskningsarbeidet jeg har utført bærer preg av flere former for nærhet, særlig i form av fortrolighet med feltet og yrkesutøvelsen, den deltakerbaserte tilnærmingen med tett interaksjon med de unge deltakerne og fagfolkene, og gjennom nærheten til statlige myndigheter. Spørsmålet blir da om nærheten har ført til at jeg som forsker ikke har vært fri til å innta den kritiske rollen som forskningen skal ha? Noe som forsterker denne faren, er de rammene hele forskningsarbeidet er utført innenfor⁴⁹. Det er flere faktorer

⁴⁹ Når jeg her diskuterer dette trekker jeg frem faktorer både fra fagutviklingsarbeidet og doktorgradsarbeidet. I denne sammenheng fremstår det som en helhet, hvor både det som må kunne betraktes som fordeler og det som fremstår mer som ulemper eller utfordringer har virket gjensidig berikende og begrensende på hverandre.

som i dette prosjektet har utfordret forskningens uavhengige status og kritiske rolle: Forskingen utført som en del av et prosjekt som er en kombinasjon av egeninitiert utviklingsarbeid og samtidig et statlig finansiert oppdrag med mulighet for fornyet oppdrag fra overordnede myndigheter. Et betimelig spørsmål er om dette har virket begrensende på det kritiske rommet? Denne formen for deltakerbasert forskning i partnerskap, bygger på prinsipper om likeverdighet og dialog. Jeg beskriver hvordan også jeg som forsker har stått i et avhengighetsforhold til mine samarbeidspartnere, gjennom at de har kunnet trekke samtykket helt til siste slutt. Dette reiser spørsmål ved om lojalitetshensynet og/ eller frykte for at de skal trekke seg har hindret meg i å utøve forskningens kritiske funksjon. Har det nære samarbeidet med kommunen og fagfolkene har gjort det vanskeligere å kritisere uheldig praksis. Og har hensynet til deltakerne, og spørsmålet om ivaretagelsen av deres utsatte posisjon, har virket begrensende på det kritiske blikket så vel som refleksjonen. Har jeg som forsker opplevd lojalitetshensynet i forhold til oppdragsgiver, fagfolkene og/ eller deltakerne i prosjektet som har virket begrensende?

Til sist kan det reises et kritisk spørsmål ved om at jeg som forsker har plassert meg som aktør og deltaker sammen med de andre. Har det at jeg har engasjert meg i de andres prosjekter, og at jeg har engasjert meg og blitt en del av forbedringsarbeidet gjort det vanskeligere å være kritisk til arbeidet som er utført? Som deltaker i det som skjer, har jeg plassert meg i en posisjon hvor det som skjer faktisk angår meg. Jeg har latt meg berøre og engasjere. Jeg har kjent på følelser av avmakt og ansvar for menneskene jeg har arbeidet med og en forpliktelse i form av at det vi har gjort sammen skulle føre til forbedringer. Den tid som er brukt og den tillit og de relasjoner som har vokst frem mellom aktørene, har sannsynligvis gjort at jeg har fått tilgang til en større del av de andres forståelse av verden. Samtidig har dette gjort at jeg har kjent på lojalitet og forpliktelse. En fallgrube ved denne forskningsstrategien, kan være at den lar seg fange av perspektivene til en gruppe eller grupper man ønsker å opponere på vegne av. Risikoen er at lojalitet og nærhet kan gå foran faglighet (Jenssen 2011).

Og ja, det er aspekter ved den profesjonelle praksisen til fagfolkene jeg har forsket sammen med som har vært diskutert i gruppa, men som jeg ikke har kunnet sette søkelys på i teksten. Og det er sider ved fortellingene som de unge deltakerne har deltakerne har delt, som jeg ikke har kunnet diskutere i avhandlingen. Ut fra den avtalen vi inngikk i starten, og med faren for gjenkjennelse, har hensynet og respekten til den enkelte unge og rehabiliteringsvirksomheten de er en del av, veier større enn hensynet til den kritiske forskningen. På den andre siden er det min egen praksis som står i søkelyset i avhandlingen, og der kan jeg tillate meg et annet kritisk blikk.

Enkelte vil kanskje hevde at forskeren av alle disse grunnene ikke bør inngå i et partnerskap som dette. Jeg vil hevde at dette er verden i sin kompleksitet, og jeg ved min plassering har fått en posisjon til å se noe og forstå noe innenfra. Det har gitt meg en posisjon til å forstå praksisen som praksis og kjenne på kroppen selv utfordringene, og ikke bare som en abstraksjon som noen forteller meg om. Nærheten sammen med tiden jeg har brukt, har et potensial for ikke å trekke forkastede slutninger, gjøre forenklete tolkninger eller utarbeider problemstillinger som ikke oppleves relevante for de det skal forskes på (ibid). Jeg har stått i praksisen som en forskende praktiker, hvor jeg har tatt i bruk en rekke ressurser for å hjelpe meg til gjøre denne bevegelsen mellom nærhet og distanse. Dette ved hjelp fra vitenskapelig litteratur, kollegaer og ikke minst gjennom skriveprosessen i seg selv, hvor åpen situering og selvrefleksivitet har stått sentralt.

Jeg har tidligere med henvisning til Bourdieu pekt på utfordringen om at det er en fare for at vi blir for små i analysene av samhandling. Fokuset på profesjonsutøverens erfaringskunnskap gir åpenbart en fare for å individualisere praksis og ansvaret for å handle annerledes. Den kritiske egenrefleksjonen kan bli navlebeskuende og selvanklagende. Gjennom dette står en i fare for å opprettholde uheldige mønster, fremfor å avdekke og sprengte rammer. Som rehabiliteringsvirksomhet har samarbeidet

også handler om å hjelpe deltakerne til å oppdage og realisere egne muligheter. I dette ligger det en fare for å individualisere sosiale problemer.

Jeg har også beskrevet hvordan forskningstilnærmingen som helhet har hatt et hovedfokus på å lete etter det som er virksomt. Til dette kan det reises et spørsmål om dette blikket har virket begrensende ved ikke å være så opptatt av de kritiske spørsmålene. Har det gjort at jeg ikke har sett det som ikke fungerer? Når vi inviterer fagfolk og brukere til å utforske det virksomme, legger det også noen begrensninger for hva som kan skrives. Samtidig har vi erfart at bak fortellingene om det virksomme, ligger erfaringer om betingelser som vanskeliggjør det som vi tenker må til for å lykkes. Bak svarene om det virksomme, har vi funnet en mulighet for kritiske oppfølgingsspørsmål som "Hva betyr dette for vår fremtidige praksis?", "Hva hindrer oss?", "Hvilke organisatoriske forhold virker begrensende?" "Hvilke måter å tenke på hindrer oss i å få til dette?" "Hvordan virker den profesjonelle praksisen i forhold til dette?". Fokuset på det virksomme er samtidig en anledning til å sette søkelys på bruddene mellom intendert handling/ teori og praksis. Så selv om nærheten har virket begrensende i forhold til å kunne gå inn på alle aspekter ved den individuelle praksisen, har den likevel bidratt til å stille spørsmål ved konsekvensene av den i en større profesjonsmessig, institusjonalisert og samfunnsmessig sammenheng. Dette blant annet gjennom å stille spørsmål ved om skolen er med på å produsere sårbarhet, hvordan lokalsamfunnet forsterker opplevelser av utenforskap og ved å peke på behovet for at NAV og barnevern trenger å utvikle virkemidler knyttet til oppsøkende oppfølgingsarbeid hvis de skal lykkes med å hjelpe utsatte unge. Gjennom samarbeidet har vi pekt på at målekriteriene som var satt for de unges deltakelse i prosjektet burde justeres. Avhandlingen gir også grunn til å stille spørsmål ved om sosialarbeiderne som profesjon og samfunnet gjennom klientifiseringen står i fare for ikke å anerkjenne og ta i bruk de unges kompetanse.

I tillegg til å løfte frem det virksomme og peke på mulige sammenhenger og begrensninger har jeg som forsker involvert meg i forandringsarbeidet. Dette særlig

gjennom å organisere dialoger mellom ulike aktører, i tro på at læring og nye forståelser har kraft til å skape forandring. Gjennom denne formen for forskning utvikles forståelser og intervensjoner parallelt. Som forsker inngår jeg i utviklings- og forandringsarbeidet. Kommunen får ikke en forskningsrapport med anbefalinger i ettertid, men de får løpende innspill fra meg som forsker. Kommunen får således mer kunnskapsstøtte i et utviklingsarbeid, hvor de selv må ta avgjørelser underveis, mer enn kvalifiserte råd i ettertid. Det viktigste bidraget jeg som forsker har bidratt med, er som kunnskapsutvikler: Å bidra til erfaringslæring, være en kritisk venn og skriftliggjøre denne prosessen og det som kommer ut av prosessen. Kanskje har jeg gjennom denne posisjonen hatt større mulighet for å bli hørt, og derigjennom at forskningen har fått betydning for praksis, enn om jeg hadde skrevet en uavhengig kritisk rapport i ettertid. Enhver forskningstilnærming vil ha sine muligheter og utfordringer/ begrensninger. Selv om jeg her har vist til noen av de utfordringene min tilnærming har gitt meg, håper jeg at avhandlingen som helhet viser at denne posisjonen og tilnærmingen også har gitt meg muligheter, som andre tilnærminger kanskje ikke kunne gitt meg.

Jeg har tidligere latt Foucault utfordre meg når han stiller meg spørsmål ved om jeg ved å utføre min forskerpraksis i det som også er en rehabiliteringsvirksomhet, blir en del av de undertrykkende systemene. Det ligger også et paradoks i det jeg har gjort, når jeg skriver om samarbeid med deltakerne, på samme tid som jeg skriver denne teksten for egen hånd. Bryter ikke hele prosjektet med ideen om medvirkning – når jeg reflekterer selv uten at deltakerne gjøres til en del av denne refleksjonen? Her støter jeg på en sentral utfordring for meg i min kombinasjon av en aksjonsforskningsrettet tilnærming, i kombinasjon med en etnografisk tilnærming. Hvilken plass har mine samarbeidspartnere i min fortelling? På en måte kan man si at jeg gjør en bevegelse fra å se på dem som subjekter og medforskere og til objekter som jeg skriver om. Ehn og Klein (1994) diskuterer dette spørsmålet. De viser hvordan etnologen transformerer erfaringer til akademiske tankeobjekt og produserer disse i egne termer, hvor den ytre verden temmes gjennom en utforskning av andres opplevelser som konverteres til

verden som forskeren selv kontrollerer. De spør seg videre om forskerens behandling av informasjonen, innebærer et svik mot den Andre, ved at forskeren forlater relasjoner som bygger på spilt eller ekte vennskap for siden å investere disse følelsene i helt andre sammenhenger. Sviket kan også bestå av at forskeren gjør seg til forfatter av en fortelling, hvori den Andres fortelling forsvinner. De Andres "forfattende" blir en del av forskerens data. I teksten tar jeg utgangspunkt i den ene deltakeren som utfordrer meg ved å si at jeg er en del av systemet som holder dem nede, og utforsker vår relasjon ved å kalle dem for undertrykket. Et spørsmål man kan stille seg er om dette representerer en ytterligere undertrykkelse?

Dette dilemmaet bringer meg rett inn i kjernen av mitt forskningstema. Er det etisk forsvarbart å forlate vårt felles beskrivende og fortolkende prosjekt, og gå videre med en egen fortolkende tekst? Står jeg i fare for at mine medforskere skal føle seg sveket? Hva kan jeg som forsker tillate meg å gjøre med datamaterialet som vi sammen er forpliktet av? Dette er klart et dilemma, hvor teksten som helhet redegjør for hvordan jeg har løst dette, gjennom åpenhet om forventninger fra starten, gjensidig respekt for de ulike aktørenes formål med å delta, ved å involvere meg i deres prosjekter, diskusjoner underveis og ved å vente med endelig samtykke til etter at arbeidet var ferdigstilt. Samtidig erkjenner jeg at dette er et dilemma og en spenning som ved arbeidets slutt fortsatt gir grunn til uro og som fortsatt fremstår som uferdig, og som jeg kanskje bare må erkjenne alltid vil være en del av sosialt arbeids praksis og forsknings vesen.

9. Medvirkning ∞ modige møter om muligheter

Inspirert av prosjektets tittel "Oppbygning av mennesker og hus", har jeg brukt huset som bilde, og vandret fra rom til rom. Nå er det kanskje på tide å invitere deg som leser med utenfor huset, i et forsøk på å se på hvordan dette tekstlige huset som jeg har bygget kan fremstå for omverdenen. Hva vil man kunne se da? La meg derfor nå mot slutten gjøre et forsøk på å stille meg selv spørsmålet om teksten rommer noen forståelser av allmenn interesse og karakter, og i så fall hva disse kan handle om? Dette som grunnlag for en avslutningsvis refleksjon over hva som kan hindre profesjonsutøvere i å ta i bruk denne innsikten.

I avhandlingen utforsker jeg hvordan jeg som profesjonsutøver kan møte de utfordringene jeg stilles overfor når jeg skal samarbeide med utsatte unge i fagutvikling og forskning. Møter mellom ungdommer og voksne, mellom brukere og fagfolk og mellom fagfolk og forskere, er møter mellom folk i ulike posisjoner og med ulike forutsetninger for å få gjennomslag og bli hørt. Avhandlingen viser hvordan brukermedvirkning fremstår som et for snevert begrep på de prosessene som skjer i et fagutviklings- og forskningssamarbeid hvor brukerne er med som medforskende partnere på samme tid som de også er klienter i et rehabiliteringsprosjekt. Jeg mener at vi ved å omtale samhandlingsprosessen som *medvirkning* og aktørene som *deltakere*, tar i bruk ord som er bedre egnet til å fremme en praksis som rommer den likeverdighet, myndiggjøring og gjensidighet i dialogen som er ønskelig i et slikt samarbeid.

Avhandlingen skriver frem en forståelse av kunnskap som skapende, hvor våre forståelser får betydning for måten vi opptrer i verden og for hvordan vi organiserer vår verden. Gjennom måten tenker vi om noe og ved å holde noe for sant, bidrar vi til å holde fast i noe. Gjennom å endre måter å tenke på, kan vi bidra til å skape forandring. Noen forståelser bærer forandringen i seg på den måten at når vi har forstått noe nytt, kan vi ikke snu oss og handle slik vi gjorde før. Andre forståelser impliserer forandring av mer strukturell karakter, noe som krever aktiv handling for å skape forandring. Det å se ting på nye måter kan på denne måten forstås som en sannhetsprosess som muliggjør forandring. Erfaringen får oss til å holde noe for sant, og derigjennom utfordrer den vår fremtidige praksis. Sett i et slikt perspektiv kan kunnskap forstås som noe som muliggjør eller umuliggjør forandring. Når vi utvikler slike nye forståelser som muliggjør en ønsket forandring, kan disse betegnes som *overskridende forståelser*. Videre vil vi gjennom å tro på at noe er mulig, kunne vekke nysgjerrigheten og utforske betingelsene for å muliggjøre det vi holder for mulig. På samme måte vil vi dersom vi holder noe for ikke mulig, unnlate å gjøre dette, og derigjennom lukke oss for forandringen.

Når man snakker om brukermedvirkning, er det vanlig å inndele dette i grader av innflytelse og makt som gis brukerne, fra informasjon til brukerstyring. Når vi snakker om medvirkning, i den betydning vi her har beskrevet, innebærer det at dialogen mellom aktørene blir en grunnleggende premiss for samhandlingen. Ved brukermedvirkning kan brukeren sees på som et objekt, som man innhenter synspunkter fra hvor en forholder seg til det brukeren sier som objektive størrelser. I et medvirkningsperspektiv, tvinges aktørene frem som deltakende subjekter som prater med hverandre og ikke til hverandre, om noe de har til felles og som de i felleskap er engasjert i.

Det gis eksempler på hvordan vi har ulike språklige forutsetninger for samarbeid og hvordan dette kommer til uttrykk gjennom ulike kunnskapsformer. Det pekes på hvordan medvirkningsbegrepet åpner opp for å anerkjenne de ulike deltakerne som likeverdige og samtidig forskjellige, hvor det at vi har ulike kunnskaper fremstår både

som en premiss for og som den viktigste ressursen i samarbeidet. Kunnskapen kan ikke ordnes hierarkisk som over eller underordnet hverandre, men må heller sees på supplerende og utfyllende til hverandre. Medvirkningsbegrepet bidrar således til å utfordre de etablerte maktstrukturene. Det hjelper oss å rette blikket hvordan alle de ulike aktørene kan bidra med sin unike kunnskap inn i det felles prosjektet og i forhold til hverandres prosjekter, hvor man deler kunnskap, og forsøker å forstå noe sammen og sammen engasjere seg i arbeidet med å muliggjøre forandring. Det handler om gjensidig å berike hverandre. Det er ikke bare et spørsmål om at brukerne skal kunne medvirke i fagutviklings- og forskningsarbeidet, men også at fagpersonene og forskeren inntar en medvirkende holdning i forhold til brukernes rehabiliteringsprosjekter, og at forskerne og deltakerne inntar en medvirkende holdning til fagfolkene i det lokale utviklingsarbeidet. Forstått på denne måten handler medvirkning ikke bare om at brukerens perspektiver skal bli gjenstand for en felles forståelse, men også at også forskerens og fagpersonens perspektiver skal bli gjenstand for en felles dialog med siktemål å utvikle en felles forståelse.

Avhandlingen stiller spørsmål ved om det er mulig å forstå en annen fullt ut. Ulike erfaringsbakgrunner gjør at det kan være vanskelig for meg som sosialarbeider og forsker å forstå verden slik den ser ut fra deltakernes ståsted. Selv om vi bruker samme ord, kan det ha ulik mening for oss. Vi har ulike erfaringer som gjør at ordene vi bruker har sin egen personlige historie og mening for hver av oss, noe som gjør at de kan fremtre og virke ulikt i sin praksis. I møte med det som er fremmed kan vi kanskje først og fremst oppdage og bli kjent med vår egen forforståelse, forståelse og perspektiver. Og det er nettopp disse egne perspektivene alle partene i samarbeidet inviteres til å sette ord på, hvor dialogen er et forsøk på å oppdage og forstå noe sammen. Denne sannheten, kunnskapen eller felles forståelse som vi sammen søker, kan sees på som den felles plattformen som skal danne grunnlaget for felles handling og forandring.

Avhandlingen beskriver hvordan det å være fagutvikler og forsker innebærer en posisjon som muliggjør bruk av makt. Gjennom å vise tillit vil ikke deltakerne bare anerkjenne

makten profesjonsutøveren har. De uttrykker også et ønske om at makten skal brukes i deres tjeneste. Makten kan på den ene siden bruke til å holde fast, undertrykke og krenke, og på den andre siden til å oppnå noe på vegne av eller sammen med deltakerne. Avhandlingen viser hvordan vi ved å ta for gitt våre verdensbilder kan opptre undertrykkende og krenkende i møte med den andre. Jeg har særlig reflektert over hvordan jeg kan ha lett for å ta utgangspunkt i verden som et sted med muligheter, og ta for gitt at de jeg møter ser det samme som jeg. De unge i prosjektet har på sin side delt historier som forteller noe om hvordan verden som et sted uten håp og muligheter, kan se ut.

Som sosialarbeider har jeg vært redd for å være en del av de undertrykkende strukturene og systemene, og hvordan jeg står i fare for å velge en strategi hvor jeg i et forsøk på ikke å virke dominerende holder tilbake egen kunnskap. Men denne kunnskapen er nettopp det som mine samarbeidspartnere søker. Jeg viser hvordan det kan være lett å betrakte kunnskap som en autoritet som du bruker for å definere situasjoner og for å bestemme hvordan du skal opptre i en situasjon, og henter hjelp av Gadamer til å se hvordan en konstruktiv tilnærming kan være å forstå den kunnskapen vi som profesjonelle har med oss inn i møtet med andre som en tjenestekunnskap. Som profesjonelle utfordres vi da til å bidra med vår kunnskap som noe som skal tjene situasjonen og ikke til å definere situasjonen.

Avhandlingen problematiserer sosialarbeidernes og samfunnets klientifisering av brukere, og stiller spørsmål ved om velmenende ønsker om å hjelpe og beskytte den svake part, er med på å opprettholde maktstrukturer, og hindre brukerne i å ta i bruk egen kompetanse i eget liv og som samfunnsborgere mer generelt. Særlig i kombinasjon med NAV- kontorets funksjon som forvalter av offentlige midler og med et samfunnsoppdrag om å gjøre folk selvhjulpne, med tilliggende kontrollfunksjoner, er det grunn til å stille spørsmål ved om det over hodet er mulig å arbeide frigjørende på denne måten som vi har gjort her, sammen med den unge, innenfor NAV som virksomhet.

Denne måten å drive forsknings samarbeid utfordrer forskeren til å utøve påvirkning og bruk av makt på en konstruktiv måte. Avhandlingen peker på hvordan forskeren i et slikt prosjekt må forholde seg til virksomheten både som rehabiliteringsprosjekt og som et fagutviklings- og forskningsprosjekt. Dette krever en vilje til å se at forskerens intervensjon innebærer påvirkning og utfordrer forskeren til å involvere seg i forandringsprosesser på begge områdene: På den ene siden handler rehabiliteringsarbeidet at en skal hjelpe utsatte til å ta i bruk de muligheter de har i samfunnet som det er. Her handler det om at den andre får hjelp til å oppdage og se de muligheter som er der, både i seg selv og i samfunnet rundt, og støtte den andre til å ta i bruk disse mulighetene. Avhandlingen problematiserer NAVs visjon som sier "*Vi gir mennesker muligheter*", og fremhever at du ikke kan gi noen noe de ikke ser. Du kan ikke gi noen muligheter, uten at de det gjelder ser disse mulighetene. Først må du gå inn i en dialog hvor du går sammen med den andre i en oppdagelse av mulighetene og er med på å skape en tro på mulighetene som mulig, før man kan ta de i bruk. Avhandlingen peker på hvordan forskeren må være bevisst hvordan de myndiggjørende prosessene i et forskningsprosjekt som dette, på denne måten også kan ha terapeutiske effekter for deltakerne. Det er imidlertid viktig å være bevisst at et slikt fokus ikke for en individualiserende problemløsning, men bruker muligheten for å sette søkelyset på faktorer som skaper problemer og kan hindre folk i å ta muligheter i bruk. Gjennom samarbeidet er det kanskje forskerens fremste prosjekt å oppdage hvordan verden kan se ut som et sted uten muligheter. Ved å beskrive og formidle slike erfaringer, kan forskeren være med på å synliggjøre og derigjennom muliggjøre endring av samfunnsstrukturer som virker undertrykkende.

Som ordet medvirkning indikerer, skal det være et samarbeid *med virkning*. De ulike aktørenes bidrag med skal ha betydning. Det må tilrettelegges for en dialog og et reelt *møte* som forutsetter at de ulike aktørene bringer inn sin unike kunnskap, og går inn i dette møtet med vilje til å la seg bli forandret. Sett i lys av perspektivene på sammenhenger mellom forståelse og handling som er beskrevet foran, har vi i dialogen

ikke bare mulighet for å forstå noe nytt, men vi har begge muligheter til å bli noe annet. Deltakeren har mulighet for å oppdage og prøve ut muligheter hun ikke holdt for mulig – og jeg har mulighet for å bli kjent med verden slik den kan se ut som et sted der ting ikke er mulig. Forståelsen utfordrer meg til å engasjere meg i forandringen – gjennom å tilrettelegge for og støtte frigjørende prosesser og arbeide for å forandre undertrykkende prosesser. Selv om forskeren har et hovedansvar for å utvikle og dokumentere kunnskapen som utvikles i prosjektet og praksis har et hovedansvar for selve forandringsarbeidet, har jeg beskrevet hvordan samarbeidet også fordrer at forskeren engasjerer seg i handlingen og i den forandringen som kunnskapen skal lede til, og hvordan hun kan bidra til å muliggjøre og støtte de forandrende prosessene.

Avhandlingen viser hvordan de konkrete erfaringsnære hverdagsfortellingene kan danne et felles referansepunkt for samarbeidet. Videre peker avhandlingen på hvordan forskeren kan bidra til en mest mulig likeverdig dialog gjennom å initiere og tilrettelegge for møter hvor det tas i bruk språklige uttrykksformer, samtaleformer og en møttestruktur som gjør det mulig for alle å delta og bidra med sin unike kunnskap.

Jeg har beskrevet hvordan overskridende forståelser kan romme og muliggjøre forandring. På samme måte har jeg stilt spørsmål ved om man ved å iscenesette forandring kan skape nye forståelser. Prosjektet har prøvd ut temakafe som en metode, forstått som et møtested hvor man ved hjelp av en uformell setting, og ved å strukturere samtale og møteformen fremmer myndiggjørende prosesser og en likeverdig dialog. Med utgangspunkt i en fortelling fra en temakafe viser jeg hvordan deltakerne gjennom nye møteformer, fikk mulighet å se hverandre på nye måter. Dette gir håp om at de nye forståelsene skal bevirke forandrende prosesser også utenfor den iscenesatte temakafeen, i den virkelige verden.

Teksten skriver frem en forståelse av denne formen for forskningspraksis som et håndverk – som en praktisk kunnskap som viser seg som kyndighet i møte med situasjonen. Kyndigheten fremstår som en etisk og personlig kunnskap, som handler om

en evne til å tenke og utøve dømmekraft og til å handle i situasjonen. Det handler om en filosofisk beredskap hvor teoretisk kunnskap og andre erfaringer vil kunne styrke din evne til å tenke i og over utfordringer du møter, og er til hjelp i refleksjonsprosessen. Og som målet med denne teksten er, gir de oss ikke svar på hva vi skal gjøre, men de gir oss en henvisning til hva vi bør være oppmerksomme mot i en situasjon. Det å ha kunnskap om ulike tradisjoner, metoder og tilnæringsmåter for å stimulere til medvirkning, vil øke handlingskompetansen og det spillerommet du har når du skal vurdere hva som passer i denne situasjonen. De kan gi oss et sett av muligheter vi kan vurdere i møte med situasjonen. Kanskje kan man si at den praktiske kunnskapen befinner seg i skjæringspunktet mellom ulike kunnskapsformer – i det øyeblikket kunnskapen kommer til liv - og blir levende i sin praksis. Avhandlingen skriver frem forståelsen av kunnskap som muligheter – muligheter som må vurderes i den enkelte situasjon.

Avhandlingen er skrevet innen fagområdet profesjonspraksis og praktisk kunnskap, hvor perspektivene herfra er blitt brukt som epistemologisk grunnlag både for å diskutere spørsmålet om hva slags kunnskap vi søker, og hvordan vi skal arbeide sammen om å finne frem til dette. Den praktiske kunnskapen har således gitt perspektiver til å forstå den kunnskapende prosessen, hva slags kunnskap de ulike aktørene bidrar med og den kunnskapen som er gjenstand for og blir et resultat av denne prosessen.

Det å kunne møte de utfordringer som samarbeidet gir, handler ikke bare om det som forskeren gjør, men også de holdninger forskeren har med seg i samarbeidet. Det handler om vilje til å tåle usikkerhet og til å stå i det uferdige over tid. Det handler om å våge tre ut av ekspertrollen og til ikke å ha kontroll, og det handler om å ha tro på fellesskapets evne til å finne løsninger sammen. I overskriften til dette avsnittet har jeg satt et liggende paragraftegn. Under arbeidet med avhandlingen har medvirkning fremstått som et vågestykke. Det handler om å ha mot og vilje til å utfordre sannheter og strukturer – til å snu om på reglene og til og med å kunne sette paragrafene litt på hodet. Det handler om vilje til å gå inn i en dialog hvor forståelsen krever at du er villig

til å engasjere deg og til å sette dine egne forforståelser på spill – hvor du er villig til å la deg bli forandret i møtet.

Samlet sett handler kanskje denne formen for medvirkning i forskning om å legge til rette for modige møter, hvor nye forståelser kan virke overskridende i den form at de muliggjør ønskede forandringer hos deltakerne og i undertrykkende sosiale strukturer. Medvirkning handler i et slikt perspektiv om å skape modige møter om muligheter.

Er så noe nytt i det jeg har gjort? Er noen av de forståelsene jeg skriver frem og innsiktene mine nye? Jeg har forsøkt å plassere meg i forhold til annen forskning, både nasjonalt, med et blikk internasjonalt. Gjennom dette har jeg vist hvordan jeg plasserer meg innenfor en forskningstradisjon, og i forhold til forskningstemaet. Når det gjelder forskningstemaet er jeg opptatt av et tema som er ”i tiden”, hvor mange av problemstillingene jeg reiser er gjenstand for utforskning også i andre forskningsprosjekter. I likhet med andre studier peker jeg på utfordringer i samarbeidet med brukere og prøver ut måter å møte disse utfordringene på. På dette punktet kan man kanskje ikke si at studien gir noe ”nytt”, men heller at den trenger dypere inn i enkelte spørsmål. Men det som kan sies å være annerledes med denne studien, sett i forhold til de andre studiene, er dens utgangspunkt, hvor det jeg har tatt utgangspunkt i profesjonsutøverens forståelser og handlinger og at jeg gjør dette i et førstepersonsperspektiv. Det å gjøre eksplisitt og skrive frem det allmenne i det som tradisjonelt er betraktet som subjektiv taus kunnskap er nytt i seg selv. Teksten er således et forsøk på å skrive frem praktisk kunnskap som reflektert handling.

Avhandlingen fremstår på denne måten som et eksempel på en refleksivitet som burde være en del av ethvert profesjonelt dannelsesprosjekt. Dette er en form for virksomhet som daglig skjer i møter mellom profesjonelle. I møter mellom kollegaer, mellom lærere og studenter og mellom nyutdannede og erfarne i ulike former for veiledningsvirksomhet. Denne virksomheten skjer ofte i lukkede rom. På denne måten blir denne dannelsesprosessen, som til syvende og sist utgjør en helt sentral

premissleverandør for profesjonell yrkesutøvelse og praksis, en skjult praksis. Jeg vil fremheve viktigheten av åpne dette rommet, for å kunne undersøke og bidra til å utvikle sosialt arbeid som ikke bare en "taus" profesjonell praksis, men også som en vitenskapelig praksis.

Noen må få noe til å skje

Avhandlingen som helhet inneholder beskrivende, undersøkende og konstruktive elementer (Kalleberg 1996). Erfaringsheftet og fortellingene mine fra feltarbeidet er beskrivende eller deskriptive, deretter kommer en undersøkende del, hvor jeg skriver frem tenkningen i situasjoner og reflekterer over dette, før jeg til sist har en konstruktiv del, hvor jeg utforsker mulighetene for forbedring. Men selv om jeg her med utgangspunkt i et eksempel hevder at det er mulig å skape en mer likeverdig dialog mellom brukere, fagfolk, politikere og forskere, og at en slik dialog kan anspore til forandring, er det likevel tunge tankemessige og sosiale strukturer som denne ideen om en mulig endring støter mot. Selv om det som er, er mulig, så er det ikke slik at det som er mulig, er eller fører til forandring. Det er fortsatt ikke mer enn muligheter, som fordrer at noen lar seg utfordre av sannheten i situasjonen og får noe til å skje. Det er tunge krefter som vil motarbeide en slik forandring jeg her skisserer. Jeg har i avhandlingen brukt Bourdieus tanker til å se hvordan vi alle kan være en del av det som opprettholder uønskede strukturer, nettopp ved at vi tar verden omkring oss for gitt og ikke stiller spørsmål ved den. Første skritt er da å oppdage de tankemessige og sosiale strukturer som holde oss fast. La meg så sette mitt optimistiske fokus på mulighetene i et kritisk lys, og søke identifisere hva noen av disse motkreftene handler om? Jeg vil her se på dette på tre nivå, i et forsknings-, myndighets og praksisperspektiv⁵⁰.

⁵⁰ Både myndigheter og forskning er også praksis, men i denne sammenheng brukes praksis om kommunene som det lokale besluttende og utøvende leddet.

Forskning

Jeg har i avhandlingen beskrevet hvordan jeg opplever at den pågående profesjonskampen som omhandler spørsmålet om hva slags kunnskap som legitimerer og berettiger min yrkespraksis, er med meg i min yrkesutøvelse. Jeg skriver hvordan jeg opplever at det sitter et evidensspøkelset som et usynlig vesen på skulderen min som hele tiden sår tvil i meg om det jeg gjør, og bringer meg i en forsvarsposisjon. Jeg har også opplevd å bli møtt med spørsmålet: *”Du kan da ikke for alvor mene at du skal drive forskning på denne måten.”*

Studier i profesjonspraksis med fokus på praktisk kunnskap er på mange måter et ”nytt” forskningsområde som skal finne sin unike identitet, samtidig som at det passe inn og legitimere sin plass i vitenskapelig virksomhet. Universitetet måtte gå mange runder med NOKUT⁵¹ for å få godkjent doktorgradsområdet, hvor man blant annet ikke godtok praktisk kunnskap som tittel på studiet, men måtte endre dette til profesjonspraksis. Som doktorgradsstudet har det noen ganger opplevdes som et vågestykke å tørre å prøve noe nytt, men samtidig ikke utfordre det bestående så mye jeg risikerer å ikke passere. Hva som i fenomenologisk forstand må anees som kjernen i doktorgradsområdet, fremstår fortsatt som svært vidt og dels uklart. En uklarhet som til tider oppleves frustrerende for oss som er doktorgradsstudenter, samtidig som det er en befriende mulighet – en invitasjon til å være med på å utvikle et nytt forskningsområde, en vitenskap i, med og for praksis. Denne uklarheten har også medført at vi som er doktorgradsstudenter av og til har følt at arbeidene våre blir til slagmarker for professorer som strides om hva som passer inn og hva som ikke passer innenfor forskningsområdet.

Noen av poengene i avhandlingen er hvordan jeg som forsker i et deltakerbasert forskningsprosjekt sammen med sårbare grupper og praktikere, utfordres til å ta i bruk språklige uttrykksformer og involvere meg i aktiviteter som enkelte vil hevde ikke er

⁵¹ Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen

vitenskapelige aktiviteter. I samarbeid med sårbare grupper utfordres jeg til å uttrykke meg og skrive hverdagsnært, konkret og gjerne i fortellingens form. Praktikere utfordrer meg til å forholde meg det usikre, uferdige og komplekse (og noen ganger det kaotiske), samtidig som de etterspør kunnskap som er konkret, hverdagsnær og praktisk. Videre beskriver jeg hvordan et slikt samarbeid bygger på tillit, noe som forutsetter et samarbeid over tid. Tilsist beskriver jeg hvorledes jeg som forsker i et slikt samarbeid utfordres til å ta del i fagutviklingsarbeidet, og til å engasjere meg i handlingen og forandringene som kunnskapene skal lede til. Alt dette utfordres i møte med en akademisk verden som i økende grad etterspør og belønner effektivitet og produksjon, og som ber meg fokusere på den "akademiske" delen av forskningssaktiviteten, med sikte på uttelling i form av de poenger som gir inntekt til universitetet. Det betyr et belønningssystem som understøtter det som jeg oppfatter som vårt samfunns rådende kunnskapssyn, nemlig den kunnskapen som kan telles og måles. I universitetets strategier omtales samfunnsoppdraget som en av universitetets tre søyler, samtidig som denne formen for aktivitet ikke anerkjennes gjennom de belønningssystemer som er utviklet.

Jeg erfarer at denne måten å drive forskning, ikke bare i praktisk kunnskap, men også sammen med sårbare grupper, møter mange motkrefter i den akademiske verden. Jeg erfarer at noen vil fortelle meg at det jeg driver med ikke er vitenskapelig nok, og at det i akademias profesjonskamper er mange krefter som kjemper for å beholde sin rett til å definere hva som faller innenfor og utenfor. Det viser at det er behov for differensierte systemkrav som bygger på en anerkjennelse av ulike kunnskapsformer, og til å tenke samfunnsnytte som noe annet en økonomisk uttelling. Det får meg til å utfordre mine kollegaer til å utøve kritisk refleksjon i en form som ikke bare er kritisk ved å poengtere hva som er galt sett fra deres perspektiv, men som også er villig til å engasjere seg i spørsmålet om hva som kan gjøre et arbeid bedre. Tilsist utfordrer det meg og andre som driver forskning innen denne tradisjonen til å gå ut av en forsvarsposisjon, som kanskje gjør det mulig for andre kunnskapsformer å få dominere.

Myndighetene

Jeg har de siste årene arbeidet hos fylkesmannen, som er statens forlengende arm i fylket, hvor en av kjerneoppgavene er å kontrollere og drive tilsyn med at kommunene driver sine tjenester i samsvar med gjeldende retningslinjer. Fra denne posisjonen har jeg vært vitne til hvordan de ulike departementer og direktorater utarbeider stadig nye retningslinjer og veiledere, hvor det de senere år har vært fokus på å utvikle materiell og nettsider som skal gi kunnskapsbaserte anbefalinger for å sikre en kunnskapsbasert praksis. Vi kan se at de overordnede strategiene etterhvert har tatt utgangspunkt i en bred forståelse av hva dette vil si, feks beskrives kunnskapsbasert barnevern (BUFetat 2009) på følgende måte *”Med kunnskapsbasert barnevern mener vi at barnevernet skal basere fagutøvelsen på best mulig tilgjengelig vitenskapelig kunnskap sammen med utøverens erfaringer, kritiske og etiske vurderinger, brukernes preferanser og med kontekstuelle hensyn.”* Strategien beskriver hvordan kunnskapsbasert barnevern inkluderer både det de omtaler som forskningsbasert (vitenskapelig) og erfaringsbasert kunnskap (praktikernes og brukernes erfaringer). Videre skilles det mellom eksplisitt kunnskap, dvs. å vite noe om fakta, og erfaringsbasert kunnskap, dvs. kunnskap knyttet til utførelse, og at ovennevnte definisjon omfatter både den forskningsbaserte og den ikke uttalte, ikke delte erfaringsbaserte kunnskapen. Men så kommer utfordringen. For i det videre retter strategien seg mot forskningsbasert kunnskap, forstått som kunnskap som er ervervet med hjelp av forskningsmetode, systematikk og forskningens krav til etterprøvbarehet.

Dette anser jeg som et uttrykk for det jeg erfarer i min praksis. Tross i en erkjennelse av kunnskapsbasert praksis som en helhet hvor ulike kunnskapsformer er nødvendig, er det lettere å konkretisere og nedfelle strategier for målbar og etterprøvbar forskning. Og det er lettere for staten å utvikle kontrollsystemer som etterspør kvalitetsvariabler som er enkle å telle og måle. Fylkesmannen som tilsynsmyndighet står for en utfordring når hun skal kontrollere kvalitet på profesjonell yrkesutøvelse forstått som kyndighet i møte med enkeltsituasjoner. Vi ser stadig at det bevilges store summer til utvikling av statlige

forskningsbaserte programmer og metoder som skal implementeres og rulles ut i kommunene, mens strategier knyttet til utvikling av erfaringsbasert kunnskap og forsøk på å gjøre erfaringsbasert kunnskap til vitenskapelig kunnskap ofte har preg av festtaler med gode intensjoner – hvor staten utvikler strategier og mål som presenteres for kommunene, men som det til syvende og sist blir opp til kommunene å iverksette. Jeg opplever staten i dette spørsmålet ofte gjemmer seg bak det som kalles respekten for det kommunale selvstyret. Det er forståelig at kommunene i en trang økonomisk hverdag ikke prioriterer kunnskapsutvikling og hvor ansvaret for faglig utvikling skyves over på den enkelte arbeidstaker, som stadig rapporterer hvordan ”hverdagen tar dem”. Riktignok kan vi de senere år se flere forsøk hvor det fra statens side har vært en vilje til å systematisere denne formen for kunnskapsutvikling, bla gjennom HUSK forsøkene, Ungdom i Svevet, og Kunnskapsverksteder i barnevernet. Spørsmålet er om man klarer å omsette denne slags forsøk i mer langsiktige nasjonale satsinger?

Praksisfeltet

Arbeidet peker på hvordan medvirkning betinger at vi anerkjenner de ulike aktørenes unike kunnskap og at aktørene har vilje til forandring. Jeg hevder at medvirkning krever mot hos de involverte aktørene. Fagfolkene må våge å ikke være eksperter i form av at de alene har en kunnskap som gjør at de til enhver tid kan gi svar på hva en situasjon krever. Når vi inviterer de unge med inn som medvirkere i et fagutviklingsarbeid, gir det en profesjonell ekspertrolle som mer handler om å kunne noe om *hvordan* man sammen kan finne løsninger, enn å vite *hva* man skal gjøre. Det krever at selv en forsker våger å være på utrygg grunn, og være litt ”i svevet”. Det krever at man er villig til selv å bli forandret i møte. Og da handler forandringene ikke bare om at man endrer oppfatninger, men at man også evner å få til endringer i måter å arbeide på. Det krever mot og endringsvilje. Setningen om at ”Noen må få noe til å skje” har blitt viktig for oss i Ungdom i svevet. Sosialarbeidere opplever ofte å kjenne på den avmakten klientene føler i sine liv. Utfordringen er å ikke bli sittende fast i den avmakten. For hva hjelper innsikter og kunnskap, hvis ikke *noen* evner å omsette innsiktene i praktisk handling?

Hvis ikke *noen* evner å sørge for administrative og politiske beslutninger? Eller hvis ikke *noen* evner å bruke makten de som profesjonelle har på en konstruktiv måte for eller sammen med brukerne? Prosjektarbeid er en mulighet, hvor du gis en mulighet for å sprengte de rammene som til vanlig styrer virksomheten. Man kan kanskje si det slik at prosjektarbeideren arbeider med "a lisenca to kill", hvor det som skal til livs er tankemåter og strukturer som ikke fungerer.

Ringen er nå sluttet. Og jeg er tilbake der jeg startet denne avhandlingen, hvor jeg fortalte om hvordan jeg som leder ikke hadde det nødvendige mot til å gjøre noe annerledes ved å innføre brukerforum på sosialkontoret. Jeg våget ikke å gjøre det jeg trodde på og som jeg mente var rett. På samme måte som studentene som gjorde en undersøkelse hvor de utredet muligheten for dette, er jeg nå i en posisjon hvor jeg møter forskningens grenser. Som forsker kan jeg dokumentere og formidle erfaringer og kunnskap. Jeg kan utfordre, og jeg kan engasjere meg i forandringen ved å bidra til å muliggjøre og støtte de forandrende prosessene. Avhandlingen beskriver medvirkning som en utfordring, og gir noen svar på hvordan man kan møte slike utfordringer. Men kunnskapen som skrives frem er likevel ikke mer en en mulighet for forandring. Jeg har argumentert for at medvirkning handler om modige møter om muligheter. Men forandringen som disse møtene åpner opp for, er helt avhengig av at "noen må få noe til å skje".

10. Litteraturliste

Aamodt, Ingerid. (2006). Den nødvendige uroa: en utfordring til brukerbegrepets utholdige letthet. Nordisk sosialt arbeid 4/2006: 317-329

Abbott, Andrew (1988) The System of Professions. An Essay on the Division of Expert Labour. The University of Chicago Press (245s)

Abusland, Terje og Botnen Eide, Solveig (2011) Uklare felt – uklare roller. I Johannesen, Asbjørn, Natland, Sidsel, Støkken, Anne Marie , red (2011) Samarbeidsforskning i praksis. Oslo: Universitetsforlaget

Agdenæs, Agnes (2000) Generalisering: Om ringvirkninger og gjenbruk av resultater fra en kvalitativ undersøkelse. I Haavind, Hanne, (red). Kjønn og fortolkende metode. Metodiske muligheter i kvalitativ forskning. Oslo: Gyldendal Norsk forlag.

Album, Dag (1996) Nære fremmede. Om pasientkulturen på sykehus. Oslo: Tano

Alvesson, Mats og Sköldberg Kaj (2008) Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod Lund: Studentlitteratur

Andreassen, Tone Alm (2009) Brukermedvirkning i NAV. Når velferdsforvaltningen og brukerorganisasjonene skal jobbe sammen. Oslo. Gyldendal Akademisk

Andersen Hans Christian (1999) Eventyr. Oslo: Familievennen forlag

Andersen, Ole Johan og Røyseland, Asbjørn (2008) Partnerskap – Problemløsning og Politikk. Bergen: Fagbokforlaget

Angel, Bjørn Øystein (2003) Evidensbaserte programmer - kunnskapsformer og menneskesyn i sosialt arbeid Nordisk sosialt arbeid 2/2003(Side 66-72)

Arendt, Hannah (1969/1998) Om vold, tænkning og moral. To essays. Frederiksberg: Det lille forlag.

Arendt, Hannah (1978) The life of the mind. San Diego: Harcourt

Arendt, Hannah (1996) Vita Actica. Det virksomme liv Oslo: Pax forlag

Arnstein, Sherry (1967) A Ladder of Citizen Participation. Journal of the American Institute of Planners, Juli 1967. Vol 35:216-224

Argyris, Chris og Schön, Donald (1974) Theory in practice: increasing professional effectiveness. London: Jossey-Bass Publishers, 1974/1989

- Aristoteles, Rabbås, Øyvind et al. (1999). Ethica Nicomachea. Oslo, Bokklubben dagens bøker.
- Askheim, Ole Petter og Starrin Bengt (2007) Empowerment i teori og praksis Oslo: Gyldendal
- Asplund, Johan, 1987 Om hälsningsceremonier, mikromakt och asocial pratsamhet, Göteborg,
- Badiou, Alain 1996. Etikken: essay om erkjennelsen av det onde Oslo: Aschehoug
- Bakke, Toril og Konsmo Trulte, (2008) Hvordan tenke annerledes om det alle ser? Nasjonalt kunnskapssenter for helsetjenesten Seksjon for kvalitetsutvikling – GRUK
- Bateson, Gregory (1972) Mentale systemers økologi. København: Akademisk forlag
- Bauman, Zygmunt (2000/2003) Liquid Modernity. Oxford: Polity. [Foreword: On Being Light and Liquid]
- Bazanger Isabelle og Dodier Nicolas (2009) Ethnography: relating the part to the hole. I Silverman (red) Qualitative research Theory, Method and Practice. Second Edition. Sage
- Beavouir, Simon De (2001) Det annet kjønn Oslo: Ex Pax bok
- Bech- Karlsen, Jo (1993) Gode fagtekster. Essayskriving for begynnere. Oslo: Universitetsforlaget
- Berg, Ole (1987): Medisinens logikk. Oslo: Universitetsforlaget
- Bjørndal, Cato (2004) Refleksivitet omkring aksjonsforskning påvirkning. Kap i Aksjonsforskning i skole og utdanning. Tom Tiller(red) Kristiansand:HøyskoleForlaget
- Bjørnsrud, Halvor (2005) Rom for aksjonslæring : om tilpasset opplæring, inkludering og læreplanarbeid Oslo: Gyldendal
- Bollingmo Leif, Ellingsen, Karl Elling, Selboe, Aud (2005) Selvbestemmelse for tjenestenytere Oslo Gyldendal
- Borg, Marit og Kristiansen, Kristjana (2009) Medforskning - å forske sammen for kunnskap om psykisk helse, Oslo Universitetsforlaget
- Botnen Eide, Solveig (2009) På sporet av brukermedvirkning Rapport til Arbeids- og velferdsdirektoratet. Universitetet i Agder
- Bourdieu, Pierre (1990) The Logic of Practice. New York: Polity Press, 1990.

- Bourdieu, Pierre og Wacquant , Loïc J.D. (1996): Refleksiv sosiologi, København: Hans Reitzels Forlag
- Bourdieu, Pierre., B. K. Nicolaysen, et al. (1995). Den kritiske ettertanke: grunnlag for samfunnsanalyse. Oslo, Samlaget.
- Bourdieu, Pierre (2007) Viten om viten og refleksivitet : forelesninger holdt ved Collège de France 2000-2001 oversatt av Tore Slaatta Oslo Pax
- Brekke, Mary (2006) Å begripe teksten – om grep og begrep I tekstanalyse. Oslo Høyskoleforlaget
- Bull, Inger, Elgin, Morten, Hansen, Ståle, Paulsen, Kari, Sørensen, Liv og Halkes, Joop. (1995) Brukerforum. - En ny vei i sosialtjenesten. Studentprosjektoppgave, Norges kommunal- og sosialhøgskole 1995
- Carr, Wilfred og Kemmis, Stephen (1986). Becoming critical: education, knowledge, and action research. London, Falmer Press.
- Claxton, Guy (2008) The anatomy of intuition. I Atkinson, Terry. Claxton, Guy. The Intuitiv Practitioner. On the value of not always knowing what one is doing. Open University press. r
- Coffey, Amanda og Atkinson, Paul (1996) Making sense of qualitative data – complementary research strategies. London: Sage publications
- Crawford, Mike. , Rutter, Deborah, Manley, Catherine., Weaver, Timothy, Bhui, Kamaldeep, Fulop, Naomi., Tyrer, Peter. (2002) Systematic review of involving patients in the planning and development of health care, BMJ, 2002. 325: 1263
- Cressey, Peter, Boud David, Docherty Peter. (2006) The emergence of productive reflection. I Boud, D. Cressey P Docherty, P.(red) Productive Reflections at Work. London: Routledge. 2006.
- Devereux, George (1967) From anxiety to method in the behavioral sciences Haag: Mouton
- Dewey, John, (1916/ 2001) Erfaring og tenkning. I Dale, Lars Erling (red) Om utdanning – klassiske tekster. Oslo Gyldendal norske forlag
- Dewey, John (1934/ 2008) Å gjøre en erfaring. I Bale, Kjersti og Bø-Rygg, Arnfinn (red) Estetisk teori. En antologi. Oslo: Universitetsforlaget
- Dreyfus, Hubert og Dreyfus, Stuart (1986) Five Steps from Novice to Expert, i Dreyfus, H. & S. Dreyfus MIND OVER MACHINE, Oxford: Blackwell, 1986.
- Dunne, Joseph. (2001) Back to the Rough Ground. University of Notre Dame press, Notre Dame, Indiana.

Ehn Billy og Klein Barbro (1994) Från erfarenhet till text : om kulturvetenskaplig reflexivitet. Stockholm Carlssons

Eilertsen, Tor Vidar (2004) Aksjonsforskning på nært hold: muligheter og dilemmaer. Kap i Aksjonsforskning i skole og utdanning. Tom Tiller(red) Kristiansand: HøgskoleForlaget

Eikeland, Olav (1995) Kunnskap og handling – Aksjonsforskningens metodologiske og vitenskapsteoretiske status. Rapport fra en nordisk konferanse. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet

Eikeland, Tor-Johan (1999) Evidensbasert behandling: kvalitetssikring eller instrumentalistisk mistak, Tidsskrift for Norsk Psykologforening. Nr. 36 s. 1036-147.

Ekeland, Tor -Johan (2004). Autonomi og evidensbasert praksis. Oslo, Høgskolen i Oslo.

Engebretsen Eivind, Haldar Marit. (2010) Annerledeshet og medvirkning – er det plass til en sårbar klient. I Kristeva Julia og Engebretsen Eivind (2010) Annerledeshet – sårbarhetens språk og politikk. Oslo: Gyldendal Akademiske.

Engestrøm, Yrjö (2001) Expansive learning at Work. Toward an Activity Theoretical Reconceptualization London, institute of education, University of London

Erichsen, Vibeke (1985): Kunnskapsutvikling og profesjonalisering. i Bleiklie m.fl.(red).: Politikken forvaltning. Oslo Universitetsforlaget

Eriksen, Erik Oddvar og Terum, Lars Inge (2001) Frontlinjebyråkratene mellom fag og politikk, kap. 2 i Demokratiets sorte hull – om spenningen mellom fag og politikk i velferdsstaten. Oslo: Abstrakt forlag

Erstad, Inger (2005) Erfaringskunnskap og fortellinger i barnevernet Institutt for pedagogikk, Det samfunnsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Tromsø

Etzioni, Amitai (1969) The Semi- Professions and their organisations, teachers, nurses, social workers New York Free Press

Fangen, Katrine (2004) Deltakende observasjon. Oslo:Fagbokforlaget

Farner, Asle (2008) Verksted som verktøy - å planlegge og lede workshops. Kommuneforlaget Oslo

Fauske, Halvor (2008) Profesjonsforskningens faser og stridsspørsmål. kap.1 i Molander Anders og Terum Lars Inge (red): Profesjonsstudier. Oslo: Universitetsforlaget

Feyerabend, Paul. (1988). Against method. London, Verso.

Ferrik, Sean, (2009) European research on Youth. Supporting young people to participate fully in society European Commission/ SSH – Socio-economic Sciences and Humanities, European Research on Youth

Fleck, Ludwik. (1998). Uppkomsten och utvecklingen av ett vetenskapligt faktum: inledning till läran om tankestil och tankekollektiv. Stockholm: Symposium.

Follesø, Reidun (2004) Bruker eller brukt : Landsforeningen for barnevernsbarn : analyse av en interesseorganisasjon i møte med dagens barnevern Doktorgradsavhandling Trondheim: Institutt for sosialt arbeid og helsefag, Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Follesø, Reidun (2007) Ungdom i barnevernet - Offer eller ressurs i Askheim Ole Petter og Starrin Bengt (2007) Empowerment i teori og praksis Oslo: Gyldendal

Follesø, Reidun (2010): Det magiske øyeblikket Hvordan komme i kontakt med ungdom som sliter? Veileder utarbeidet på oppdrag av Barne- Familie og Likestillingsdepartementet

Follesø Reidun og Halås Catrine Torbjørnsen (2010) Det magiske øyeblikk. Film laget i samarbeid med Barne-, likestillings og inkluderingsdepartementet og produsert av News on Request, Bodø

Follesø Reidun og Halås Catrine Torbjørnsen (2011) En skole for alle. Film produsert av News on Request, Bodø

Follesø, Reidun red (2011) Sluttrapport Ungdom i Svevet. Universitetet i Nordland Rapport nr12 /2011

Follesø, Reidun, Halås Catrine Torbjørnsen, Jakobsen Torild (2011) Gi viljen muligheter. Kapittel i Follesø, Reidun red Sluttrapport Ungdom i Svevet. Universitetet i Nordland Rapport nr 12 /2011

Fook Jan, Johannessen Asbjørn, Psoinos Maria (2011) Partnership in Practice Research: a Norwegian Experience. Social Work and society. Vol 9 2011 Issue 1

Foucault, Michel 1980 Power/knowledge : selected interviews and other writings 1972-1977 / edited by Colin Gordon Brighton : Harvester Press

Foucault, Michel (1991) Galskapens historie i opplysningens tidsalder Oslo : Gyldendal

Foucault, Michel (1999/1976) Seksualitetens historie. Oslo: EXIL

Frank, Arthur (2010) Letting stories breathe. The University of Chicago press. Chicago and London

Freire, Paulo og Nordland, Eva (1970/1999) De undertryktes pedagogikk, Oslo: Basis,

Gadamer, Hans Georg og Jordheim Helge(2003). Forståelsens filosofi / utvalgte hermeneutiske skrifter. Oslo, Cappelen.

Gadamer, Hans Georg, (1997) Sanning och metod i urval, Overs. av A. Melberg.) Göteborg: Bokförlaget Daidalos.

Gardou, Charles (2010) Et nytt opplysningsprosjekt : mot en revolusjon i tenkningen omkring funksjonshemming I Kristeva Julia og Engebretsen Eivvind (2010) Annerledeshet – sårbarhetens språk og politikk. Oslo Gyldedal Akademiske

Geertz, Clifford, (1973) The interpretation of cultures: selected essays New York Selected books

Gibbons, Michael. (1994). The New production of knowledge : the dynamics of science and research in contemporary societies. London, Sage.

Gjernes Trude, Bliksvær,Trond (2011)Nye samarbeidsformer – nye læringsformer? Sluttrapport fra evalueringen av forsøket Høyskole- og universitets sosialkontor (HUSK) Nordlandsforskning Rapport nr 7/2011

Glover, Helen (2009) Hvordan skille mellom likeverdig og symbolsk medvirkning i forskning? i Borg Marit og Kristiansen Kristjana (2009) Medforskning - å forske sammen for kunnskap om psykisk helse, Oslo Universitetsforlaget

Goffmann, Erving (1982) Vårt rollespill til daglig: en studie i hverdagslivets dramatikk. Oslo Pax 1992 oversatt av Kari og Kjell Risvik

Goodson, Ivor (2000) Livshistorier – kilde til forståelse i utdanning. Bergen. Fagbokforlaget
Grimen, Harald (2008 a) Profesjon og kunnskap. kap.3 i Molander A. og Terum L.I. (red): Profesjonsstudier. Oslo: Universitetsforlaget

Grimen, Harald (2008 b) Profesjon og tillit. Kap 11 i Molander A. og Terum L.I. (red): Profesjonsstudier. Oslo: Universitetsforlaget

Grimen, Harald (2009) Hva er tillit? Oslo:Universitetsforlaget

Halås Catrine Torbjørnsen, Solstad Asgeir, Lichtwarck Willy (2006) Sluttrapport fra Småkommuneprosjektet. Fylkesmannen i Nordland. Fylkesmannen i Nordland www.fylkesmannen.no/smakommuner

Halås, Catrine Torbjørnsen (2006). Med nærhet som styrke: fagutvikling med og om sosialarbeiderpraksiser i små kommuner. Hovedfagsoppgave, Høgskolen i Bodø

Halås, Catrine Torbjørnsen (2009) Kritisk granskning og selvrefleksivitet i deltakerbasert forskning. Paper til kurs i vitenskapsteori, Universitetet i Nordland.

Halås, Catrine Torbjørnsen og Follesø Reidun (2011) Sånn vil vi ha det! Rapport fra temakafe. Ungdom i svevet rapport www.ungdomisvevet.no

Halås, Catrine Torbjørnsen m fl (2011) Team Firkløveren. Erfaringshefte fra prosjekt Oppbygning av mennesker og hus – Ungdom i svevet. www.ungdomisvevet.no

Halkier, Bente (2006) Fokusgrupper. Samfundslitteratur Roskilde Universitetsforslag, Fredriksberg

Halvorsen, Grete Salicath (2011). Relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende. En studie i forståelsens og anerkjennelsens betingelser og utviklingsmuligheter. PhD i studier i profesjonspraksis, rapport nr 3-2011. Bodø, Universitetet i Nordland.

Halvorsen Knut (2002) Grunnbok i helse- og sosialpolitikk. Oslo Universitetsforlaget

Hammersley, Martyn, Atkinson Paul (1996). Feltmetodikk. Oslo, Ad Notam Gyldendal.

Haraway, Donna (1995) Situerte kunnskaper : vitenskapsspørsmålet i feminismen og det partielle perspektivets forrang. Kapittel i Asdal Kristin ... [et al.] (red.) En Kyborg til forandring: nye politikker i moderne vitenskaper og teknologier/ TMVs skriftserie nr 12/1995

Harding, Sandra (1992). "After the neutrality ideal: Science, politics, and "strong objectivity"." Social Research, 59(3): 20.

Hastrup, Kirsten (2003) Ind i verden: en grundbog i antropologisk metode. København: Hans Reitzel

Hauger, Bjørn, Højland Thomas Gjedde, Kongsbak Henrik (2008) Organisasjoner som begeistrer. Oslo: Kommuneforlaget

HBO rapport 10/2005,(2005) Praktisk kunnskap som erfaring og kunnskapsfelt, Høyskolen i Bodø

Healy, Karen (2001). Participatory action research and social work: A critical appraisal. International Social Work 44(1):

Hess, David. (1997) Science studies : an advanced introduction. New York, University Press.

Hessle, Sven (1991) Samtal med B - om att finna sitt språk Stockholm Bokforlaget Mareld

Hoel, Linda (2011) Å gjenopprette orden. En studie av politibetjentens praktiske kunnskap – i et fenomenologisk – hermeneutisk perspektiv. PhD i studier av profesjonspraksis. Profesjonshøgskolen. Nr 2-2011. Bodø Universitetet i Nordland

Holstein, James og Gubrium, Jaber (2009) The active interview. I Qualitative research – Theory, Method and Practice Second edition. Silverman, David. Los Angeles: Sage,

Holter, Harriet og Kalleberg Ragnvald (1996) Kvalitative metoder i samfunnsforskning. Oslo: Universitetsforlaget

Honneth, Axel (2008): Kamp om anerkjennelse Oslo: Pax forlag A/S.

Humerfelt, Kristin, (2005) Begrepene brukermedvirkning og brukerperspektiv i Willumsen, Elisabeth. Brukernes medvirkning Oslo: Universitetsforlaget

Hummervoll Jan Kåre, Andvig Ellen, Lyberg Anne (red) (2010) Etiske utfordringer i praksisnær forskning. Gyldendal akademiske, Oslo

Hyden Lars Christer og Hyden Margareta (1997) Att studera berättelser : samhällsvetenskapliga och medicinska perspektiv. Stockholm Lieber

Jakobsen, Rolf (1999) Samlede dikt. Oslo: Gyldendal

Janik, Allan (1996). Kunnskapsbegreppet i praktisk filosofi. Eslöv: Brutus Östlings bokförlag Symposion.

Järvinen, Margaretha og Mik-Meyer Nanna (2005) Kvalitative metoder I et interaksjonistisk perspektiv. Intervju, observasjoner og dokumenter. København: Hans Reitzels Forlag

Jenssen, Anne Grete (2009) Brukermedvirkning i sosialtjenesten: en studie av sosialarbeidernes perspektiv Trondheim: Phd Avhandling NTNU 2009:231

Jenssen, Anne Grete og Tronvoll, Inger Marii (2011) Brukermedvirkning, likeverd og anerkjennelse. Universitetsforlaget, Oslo

Jenssen, Anne Grete (2011) Nærhet og distanse i praksisforskning. I Johannesen, Asbjørn, Natland, Sidsel, Støkken, Anne Marie, red (2011) Samarbeidsforskning i praksis. Oslo: Universitetsforlaget

Johansen, Anders (1998) Om å tenke seg om skriftlig – og med stil. I *Rhetorica Scandinavica* nr 7/ september 1998

Johannesen, Asbjørn, Natland, Sidsel, Støkken, Anne Marie , red (2011) Samarbeidsforskning i praksis. Oslo Universitetsforlaget

- Johannesen, Kjell. (2001) Tradisjoner og skoler i moderne vitenskapsfilosofi, Fagbokforlaget
- Josefson, Ingela red (1985) Språk och erfarenhet Göteborg. Carlssons Bokförlag
- Josefson, Ingela. (1998) Läkarens yrkeskunnande. Utgitt av Ingela Josefson og Studentlitteratur.
- Josefson, Ingela (2002) Vetenskap och beprövad erfarenhet. I Forskning av denna världen II – om teorins roll i praxisnära forskning. Vetenskapsrådet Skt Stockholm ORD&FORM AB, Uppsala 2002
- Järvinen, Margareta og Mik-Meyer, Nanna og (2005) Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv : interview, observationer og dokumenter København Reitzels
- Kalleberg, Ragnvald (1992) Konstruktiv samfunnsvitenskap. En fagteoretisk plassering av "aksjonsforskning" Universitetet i Oslo, institutt for sosiologi Rapport nr 24/1992
- Kierkegaard, Søren (1848/1959/1885/1962) Synspunkter for min Forfatter-Virksomhed. En ligefrem Meddelelse, Rapport til Historien. Skrevet 1848, utgitt etter hans død i 1859 København Reitzel
- Koch, Aril og Koch, Katrin (1995) Barn av barnevernet. Oslo Ad Notam Gyldendal
- Kristeva, Julia (2010) Frihet, likhet, brorskap og ...sårbarhet. I Kristeva Julia og Engebretsen Eivind (2010) Annerledeshet – sårbarhetens språk og politikk. Oslo Gyldedal Akademiske.
- Kuhn, Thomas. S. (1996). Vitenskapelige revolusjoners struktur. Oslo, Spartacus.
- Kvale, Steinar og Brinkmann Svend (2009) Det kvalitative forskningsintervju. 2. utgave. Oslo Gyldendal Akademiske forslag.
- Kvale, Steinar(1997) Interview: en introduktion til det kvalitative forskningsinterview København:Hans Reitzels Forl.
- Langslet, Gro Johnsrud (1999) LØFT : løsningsfokusert tilnærming til organisasjonsutvikling, ledelsesutvikling og konfliktløsning. Oslo Ad Notam Gyldendal
- Larsson, Hans (1892/1997) Intuition. Några ord om Diktning och vetenskap med förord av Ingela Josefson. Sverige: Dialoger,
- Lather, Patricia (1991) Getting smart: feminist research and pedagogy with/in the postmodern. New York, Routledge.
- Latour, Bruno (1987) Science in action : how to follow scientists and engineers through society. Milton Keynes, Open University Press.

Laursen, Per Fibæk (2004) Hvad er egentlig pointen ved professioner? Om professionernes samfundsmæssige betydning. In: De Professionelle – forskning i professioner og professionsuddannelser edited by Katrin Hjort. Roskilde:Gylding:

Levin, Irene (2010) Annerledeshet og interaksjon – sårbarhet i møte med den andre. I Kristeva Julia og Engebretsen Eivind (2010) Annerledeshet – sårbarhetens språk og politikk. Oslo Gyldedal Akademiske.

Lewin, Kurt (1951) Field theory in social science: selected theoretical papers. Westport. Comm. Greenwood Press

Lindseth Anders, Norberg Astrid (2004) A phenomenological hermenutical method for researching lived experience. Scandinavian Journal of Caring Science 18, 145-153

Løchen, Yngvar (1993) Forpliktende fantasi. Oslo Universitetsforlaget

Løgstrup, Knud E. (1999). Den etiske fordring. Oslo: Cappelens forlag

Martinsen, Edgar (2004) "Evidensbasert" praksis og ideologi. Nordisk sosialt arbeid nr 4 2004
Martinsen, Kari og Eriksen, Katie (2009) Å se og å innse – om ulike former for evidens. Oslo: Akribe forlag

Mathiesen, Thomas (1971) Det Uferdige, Oslo: Pax Forlag

Melberg, Hans O (2002) Hvor gode er evidensene for evidensbasert metode? Randomiserte forsøk og observasjonsstudier. Nordisk Alkohol & og Narkotikatidsskrift. Vol. 19. s. 59-64.

Meløe, Jakob. (1979) Notater i vitenskapsteori til gruppene i humaniora og samfunnsvitenskap med fiskerifag. Universitetsbiblioteket i Tromsø.

Meløe, Jakob (1997) Om å forstå det andre gjør i Filosofi i et nordlig landskap. Jakob Meløe 70 år Greve, Anniken og Nettet, Sigmund (Red.) Universitetsbiblioteket i Tromsø skriftserie, Ravnetrykk Nr. 14 1997 s 336 – 345

Merleau-Ponty, Maurice (2005) Phenomenology of perception Routledge Classics London og New York

Merton, Robert, red (1973). The Normative Structure of Science. i The Sociology of Science: Theoretical and Empirical Investigations. Chicago, University of Chicago Press.

Miller, Jody og Glasner, Barry (2009) The inside and the outside. I Qualitative research – Theory, Method and Practice Second edition. Silverman, David. Los Angeles: Sage

Mevik, Kate, Mathisen, Rune, Paulsen, Kjartan, Pigato, Bitten og Tveraabak, Marit. (2009) I lag med ungdommer. Profesjonell og nær i sosialt arbeid og forskning. I: Fontene forskning 2/2009.

Molander, Bengt (1998). Kunnskap i handling. Daidalos

Molander Anders og Terum Lars Inge (2008) Profesjonsstudier – en introduksjon, i Molander, Anders og Terum, Lars Inge (red): Profesjonsstudier. Oslo Universitetsforlaget

Morgan, David (1997) The Focus Groups as Qualitative research London: Sage

Mæland, Ingebjørg og Hauger, Bjørn (2008) Anerkjennende elevsamtaler. Metoder for reell elevmedvirkning i arbeidet med karriereplanlegging og forebygging av frafall i opplæringen Buskerud fylkeskommune Sareptas

Nergård, Jens Ivar (2006) Den levende erfaring : en studie i samisk kunnskapstradisjon-Cappelen Oslo

Nielsen, Knut Aagaard. (1995) Hvordan aksjonsforskningen får den samfundsmessige dimensjon med? Bidrag i Eikeland og Fossetøl (red) Kunnskap og Handling – aksjonsforskningens metodologiske og vitenskapsteoretiske status. Rapport fra en nordisk konferanse.

Nordenstam, Tore (1978) Förståelse och förändring, I Ideologi och systemutveckling, 2nd ed., Lund

Nordenstam, Tore. (2000) Fra kunst til vitenskap. Oslo: Fagbokforlaget 2000.

Nordenstam, Tore (2005) Exemplens makt , Stockholm Dialoger

Nordvedt, Per (2008) Profesjon og paternalisme. Kap 14 i Molander A. og Terum L.I. (red): Profesjonsstudier. Oslo: Universitetsforlaget

Olsen, Ruth.(2008) Samorganisering og endring – å sette seg i og på spill. Artikkel som innspill til NAV Drift og Utvikling

Olsen, Ruth (1998) Klok av erfaring. Om sansing og oppmerksomhet, kunnskap og refleksjon i praktisk sykepleie. Otta: Tano Aschehoug

Olsen, Terje (2007) Bordet fanger – temakfe som arbeidsform, Bodø: Arbeidsnotat Nordlandsforskning,

Oltedal, Siv og Hutchinson, Gunn Strand (1996) Modeller i sosialt arbeid – fra ulike røtter til samme felt. Otta: Tano Aschehoug

Owesen, Ingeborg (2001) Annerledeshet og likhet – noen filosofihistoriske betraktninger. I Kristeva Julia og Engeretsen Eivind (2010) Annerledeshet – sårbarhetens språk og politikk. Oslo: Gyldedal Akademiske

Peirce, Charles Sanders (1931), Collected Papers (CP) som ble publisert post mortem av Belknap Press of Harvard Univ. Press, Massachusetts sitert i artikkel av Bent C. Braskerud (2001), Kan naturvitenskapelige metoder gi sikre svar, i Origo nr 81, 2002

Polanyi, Michael (1966/2000). Den tause dimensjonen: en innføring i taus kunnskap. Oslo, Spartacus.

Postholm, May Britt (2005) Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier. 2. utgave Oslo: Universitetsforlaget

Postholm, May Britt (2007) Interaktiv aksjonsforskning : forskere og praktikere i gjensidig bytteforhold. I Forsk med!: Lærere og forskere i læringsarbeid / May Britt Postholm (red.) Oslo: Damm

Pålshaugen, Øyvind (1991) Som sagt, så gjort? : språket som virkemiddel i organisasjonsutvikling og aksjonsforskning. Oslo: Novvus

Pålshaugen, Øyvind (1992) Aksjonsforskning: En nyttig vitenskap? Et innspill i fire satser. Tidsskrift for samfunnsforskning

Rouse, Joseph. (1994) Power/Knowledge. In: The Cambridge Companion to FOUCAULT edited by Gary Gutting. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

Rønning, Rolv og Solheim, Inger, (2000) Hjelp på egne premisser - om brukermedvirkning i velferdssektoren Oslo:Gyldendal

Rønning, Rolf (2007) Brukermedvirkning og empowerment – gammel vin på nye flasker. Askheim Ole Petter og Starrin Bengt (2007) Empowerment i teori og praksis Oslo: Gyldendal

Salo, Petri, (2004)Metaforen som livboj. Kap i Aksjonsforskning i skole og utdanning. Tom Tiller(red) Kristiansand :HøyskoleForlaget

Sandberg, Åke (1981) Forskning for förändring – om metoder och förutsättningar för handlingsinriktad forskning i arbetslivet. Arbeidslivcentrum Forskningsrapport 20

Seim Sissel og Slettebø Tor (red) (2007) Brukermedvirkning i barnevernet Universitetsforlaget Oslo

Seim Sissel og Slettebø Tor (2010) Collective participation in child protection services: partnership or tokenism? European Journal of Social Work 2011 pp 1-16 iFirst article

- Senneth, Richard (2003) Respekt I en verden av ulikhet. Hovedland Danmark
- Schmuck, Richard (2006) Practical action researc for change. Thouasand Oaks. California: Corwin Press.
- Schuback, Marcia Sá Cavalcante (2006) Lovtal till intet essäer om filosofisk hermeneutik. Glänta produksjon Sverige
- Schön, Donald (1983) The reflective practioner, Averbury, Ashgate Publishing Limited, Great Britain
- Schwandt, Thomas A (2004) Evaluating holistic rehabilitation praxis, Oslo kommuneforlaget
- Seikkula, Jakko og Arnkil, Tom Erik (2007) Nettverksdialoger Oslo, Universitetsforlaget
- Selener, Daniel. (1997) Participatory Action Research and Social Change. Ithaca, NY: Cornell University Participatory Action Research Network.
- Silverman, David (2009) Qualitative research – Theory, Method and Practice. Second edition. Los Angeles: Sage
- Sjøvoll, Jarle, Skogen, Kjell et al. (2008). Aksjonsforskning: forsker og praktiker i samarbeid om forbedringer. Bodø, Profesjonshøgskolen, Høgskolen i Bodø.
- Sjøvoll, Nina (2002). Aksjonsforskning i sykepleie en kommunikativ utfordring : en litteraturstudie av utviklingen i aksjonsforskning i sykepleien etter 1994. HBO rapport 4-2002 Høgskolen i Bodø
- Skaug, Greta Marie (1992/2000) Mellom makt og hjelp. En samfunnsvitenskapelig tilnærming til forholdet mellom klient og hjelper. Oslo: Tano Aschehoug,
- Skjervheim, Hans (1992) Filosofi og dømmekraft Oslo: Universitetsforlaget.
- Skjervheim, Hans (1996) Deltakar og tilskodar og andre essays. Ide & tanke Aschehoug. Oslo
- Slettebø, Tor, Brodtkorb, Elisabeth, Dietrichson, Vanja og Lyhne, Kim (2009) KREMs kurs i endringsmetode. Beskrivelse og evaluering av nye metoder for avklaring om deltakelse i kvalifiseringsprogrammet. Oslo, Diakonhemmet Høgskole Rapport 2009/6.
- Sokolowski, Robert (2000), Introduction to Phenomenology (Cambridge: Cambridge U.P., 2000)
- Stolpnessæter, Magne (2009) Martin Heidegger og Lysningen <http://vindskeivt.com/2009/09/30/martin-heidegger-og-lysningen/>

Søndenå, Kari (2006) Teksten arbeider – om forsøket på å skrive levd – i levdande live. I Brekke, Mary. Å begripe teksten – om grep og begrep o tekstanalyse. Høyskoleforlaget, Kristiansand

Steinsvik, Kari (2008) Kunnskap om kroppen mellom grep og begrep Stockholm. Dialoger

Starrin, Bengt (2007) Empowerment som livsinnstilling – kan vi lære noe av Pippi Langstrømpe? I Askheim Ole Petter og Starrin Bengt (2007) Empowerment i teori og praksis Oslo: Gyldendal

Stichweh, R. (2008): Profesjoner i systemteoretisk perspektiv, kap. 23 i Molander A. og Terum L.I. (red): Profesjonsstudier. Oslo: Universitetsforlaget

Svensson, Lennart (2008): Profesjon og organisasjon, kap. 7 i Molander, Anders og Terum, Lars Inge (red): Profesjonsstudier. Oslo: Universitetsforlaget

Svensson, Lennart og Karlsson, Anette (2008): Profesjon, kontroll og ansvar. kap. 15 i Molander A. og Terum L.I. (red): Profesjonsstudier. Oslo:Universitetsforlaget

Tiller, Tom (1999). Aksjonslæring: forskende partnerskap i skolen. Kristiansand, Høyskoleforlaget.

Tiller, Tom (2004). Aksjonsforskning i skole og utdanning. Kristiansand, Høyskoleforlaget

Torgersen, Ulf (1994) Profesjoner og offentlig sektor Oslo: TANO

Toulmin, Stephen. (1992). Cosmopolis: the hidden agenda of modernity. University of Chicago Press.

Tufts, Turid (2011) Prosjektevaluering av Ungdom i svevet. Se www.ungdomisvevet.no

Vågan, Andre og Grimen, Harald (2008): Profesjoner i maktteoretisk perspektiv, kap. 25 i Molander Anders og Terum Lars Inge (red): Profesjonsstudier. Oslo: Universitetsforlaget

Van Maanen, John (1988) Tales of the field : on writing ethnography . Chicago: The University of Chicago Press

Vold, Jan Erik. (1979) Sirkel, sirkel. Boken om prins Adrians reise. Oslo: Gyldendal Norsk forlag

Wackerhausen, Steen (2008) Erfaringsrum, handlingsbåren kundskab og refleksion. RUM/Refleksion i praksis: Nr. 1/2008.

Wackerhausen, Steen, 2009. Collaboration, professional identity and reflection across boundaries. Journal of Interprofesjonal Care, 2009:23 s 455-473

Wadel, Cato (1991) Feltarbeid i egen kultur : en innføring i kvalitativt orientert samfunnsforskning. Flekkefjord: SEEK,

Wideberg, Karin. (1995) Kunnskapens kjønn. Minner, refleksjon og teori. Del III: Kunnskapsproduksjon - feministisk angrepsmåte. Oslo: Pax Forlag A/S

Wilkinson, Sue. (2009) Focus group research.i I Qualitative research – Theory, Method and Practice Second edition. Silverman, David. Los Angeles: Sage

Willumsen, Liv Helene (2006) Narratologi som tekstanalytisk redskap. I Brekke, Mary. Å begripe teksten – om grep og begrep o tekstanalyse. Kristiansand Høyskoleforlaget

Wittgenstein, Ludwig. (1953/1997) Filosofiske undersøkelser, Oslo: Pax forlag

Zuber-Skerrit, Ortrun og Perry, Chad (2002) Action Research within Organisations and University Thesis Writing. The learning organization, 9 (4),

Østerberg, Dag (1993) Fortolkende sosiologi, Oslo Universitetsforlaget

Østerberg, Dag (1972) Forståelsesformer. Et filosofisk bidrag. Trondheim: Hyga offset. Optrykk ved Høgskolen i Bodø 1991

Andre referanser

Caplex . Cappelens nettleksikon www.caplex.no

Barne- ungdoms- og familiedirektoratet (2009): Et kunnskapsbasert barnevern, Strategi for FoU-arbeidet i Barne- og likestillingsdepartementet og Barne-,ungdoms- og familiedirektoratet, 2009-2012

Fellesorganisasjonen for barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere (2002) Yrkesetisk grunnlagsdokument for barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere. Vedtatt på FOs kongress

Fellesorganisasjonen for barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere (2007) Kompetanseprofiler <http://www.fo.no/sosionomer/kompetanseprofiler-article352-145.html>

FN (1948) FNs menneskerettigheter 1948

Forskningsetiske komiteer, (2006). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi.

Høgskolen i Bodø: Brev fra Høgskolen i Bodø til NOKUT (Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen) av 150908: "Redegjørelse for status og utvikling i forbindelse med NOKUT-komiteens kommentarer til søknad om Ph.D. i praktisk kunnskap ved Høgskolen i Bodø"

Høgskolen i Bodø (1998) "Omarbeidet søknad om akkreditering av Ph.D. i praktisk kunnskap", vedlegg nr 1 i Høgskolens brev:" Supplering. Ny søknad om akkreditering av PhD grad i praktisk kunnskap" til NOKUT av 140198.

Kunnskapsforlaget (2009): Ordnnett.no: Kunnskapsforlagets blå språk- og ordboktjeneste
NOU 2001: 22. Fra bruker til borger. En strategi for nedbygging av funksjonshemmende barrierer

Sosial og helsedepartementet, (1998) Handlingsplan rettet mot sosialtjenestens førstelinje, Kunnskap og Brubygging. I-0910N

Sosial- og Helsedirektoratet (2007) Nasjonal strategi for tidlig intervensjon på rusmiddelområdet IS 1455

Stortinget (2009) Lov om sosiale tjenester av i arbeids- og velferdsforvaltningen Norges lover

Universitetet i Nordland (2010) Studieplan i PhD i profesjonspraksis Universitetet i Nordland

11. Vedlegg

Vedlegg 1: Invitasjon til å delta i fokusgruppe

Mitt navn er Catrine Torbjørnsen Halås og jeg er ansatt som forsker ved Høgskolen i Bodø, i prosjektet "Ungdom i svevet- Nordlandsprosjektet". I tillegg har jeg en delstilling hos Fylkesmannen i Nordland, hvor jeg har arbeidet de siste 12 årene. Før dette arbeidet jeg på sosialkontor i Oslo.

I "Ungdom i svevet" prosjektet ønsker vi å få mer kunnskap om hvordan kommunen kan gi tidlig og god hjelp til ungdom/ unge voksne som trenger støtte og hjelp til å kunne klare seg selv. Man kan lese mer om prosjektet, på nettsiden www.fylkesmannen.no/ungdomisvevet

I forskningsarbeidet mitt er spesielt opptatt av hvordan de som jobber i kommunen lytter til og samarbeider med ungdommene/ de unge voksne, og hvordan man kan få til et godt samarbeid og en god dialog. Noen eksempel på spørsmål jeg er opptatt av er:

- Hva kjennetegner et godt samarbeid mellom deltakerne og deres hjelpere?
- Hvilke utfordringer møter dere i samarbeidet?
- Hva vil det si å kunne bestemme i eget liv?
- Finnes det situasjoner der det godt at andre kan bestemme?
- Finnes det situasjoner hvor deltakerne ikke kan bestemme selv?
- Hva er en god hjelper?

For å kunne forstå mer om dette, ønsker jeg å lære av de erfaringene som dere gjør dere i prosjektet "Oppbygning av mennesker og hus". Jeg håper derfor at deltakerne og de viktigste hjelperne knyttet til "Oppbygning av mennesker og hus, er interessert i å møte meg for å dele de erfaringene dere har omkring dette i en fokusgruppe. Målet med samtalene er å få del i deres erfaringer og tanker som deltaker/ ansatt i prosjektet.

Jeg kan tenke meg å møte dere ca en gang i måneden, til sammen 7-8 ganger frem til sommeren 2009, og at vi er sammen ca to timer hver gang. Det er fint om gruppa har like mange deltakere som hjelpere. Jeg ber om at dere i kommunen finner ut hvem som er mest aktuell for å delta.

I samtalene kan det være fint å ta utgangspunkt i konkrete ting som dere har opplevd, enten som deltaker/ ansatt i "Oppbygning av mennesker og hus" eller fra andre steder. Dersom det er greit for dere ønsker jeg å ta opp samtalene på bånd. Etter hvert treff, vil jeg gå gjennom det vi har snakket om, og innlede neste samling med noen tanker og innspill, basert på det vi snakket om sist.

Underveis vil jeg skrive om det vi gjør sammen. Dette vil jeg dele med dere underveis, enten ved at jeg forteller om hva jeg skriver, eller ved at dere får tekst å lese. På denne måten håper jeg at vi sammen kan få frem erfaringene deres og de tankene dere har om det, på en best mulig måte. Kanskje noen av dere kan tenke dere å skrive litt selv også.

Dersom dere tenker at det kunne vært mulig, kunne jeg også gjerne tenkt meg å være med på eventuelle aktiviteter som dere gjennomfører sammen.

Bruk av opplysningene og taushetsplikt

Det er frivillig å delta, og alle som deltar vil i utgangspunktet være anonyme. Når jeg skriver vil jeg i samråd med dere endre navn, beskrivelser av personopplysninger og situasjoner som kan knyttes til person. Jeg vil skrive på en slik måte at dere ikke kan gjenkjennes som enkeltpersoner. Det viktigste er ikke å få de riktige faktaene, men få frem poengene.

Det vil likevel være kjent at dette forskningsarbeidet er gjort i kommunen. Selv om jeg ikke vil bruke navn, og selv om jeg i samråd med dere, vil omskrive opplysninger som kan knytte enkeltpersoner til situasjoner og uttalelser, kan det likevel skje at noen kjenner den enkelte igjen i en tekst. Det er viktig at dere er klar over dette, og tenker gjennom om dere likevel ønsker å delta.

De andre forskerne på Høgskolen i Bodø som er med i prosjektet, vil kunne se utskrifter fra samtalerne våre. I utskriftene vil de som er med på samtalerne få et fiktivt navn. Alle forskerne har også taushetsplikt. Grunnen til at jeg ønsker å dele det vi snakker om med de andre forskerne, er for å kunne se på de erfaringene som dere gjør i dette prosjektet i forhold til de erfaringene som de andre åtte kommunene som deltar i prosjektet gjør seg.

Til første møte vil jeg ha med meg et samtykkeskjema, hvor jeg ber dere skrive under på om dere synes dette er greit.

Prosjektperioden varer fra 2007-2010. Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Dersom dere har spørsmål, vær ikke redd for å ta kontakt på telefon, sms eller mail!

Med vennlig hilsen

Catrine Torbjørnsen Halås

Forsker

Senter for praktisk kunnskap, Høgskolen i Bodø

8027 Bodø

Mobilnr + 4797180016

E-post: catrine.halas@hibo.no

Vedlegg 2: Samtykke til bruk av opplysninger i doktorgradsarbeid

I prosjekt Oppbygning av mennesker og hus, har fokusgruppa samarbeidet om å lage et erfaringshefte. Heftet er ført i pennen av forskeren som har fulgt prosjektet, hvor valg av tema og tekst er gjort med utgangspunkt i samtaler i gruppa og i samarbeid med gruppa.

Erfaringsheftet inngår også som data for forskningen i Ungdom i svevet.

I tillegg skriver forskeren en doktorgradsavhandling som tar utgangspunkt i samarbeidet i gruppa, med følgende forskningsspørsmål: *Hvordan kan profesjonsutøveren møte utfordringer som oppstår når hun skal samarbeide med utsatte unge i fagutvikling og forskning? Dette med særlig fokus på de unges deltakelse og medvirkning.*

Jeg bekrefter med dette at jeg er orientert om håndtering og bruk av opplysninger fra fokusgruppa i doktorgradsavhandlingen til Catrine Torbjørnsen Halås, og at jeg har samtykket i en slik bruk.

Sted og dato Navn

.....

.....

Håndtering, anonymisering og bruk av opplysninger i forbindelse med forskningen i Oppbygning av mennesker og hus.

Håndtering og anonymisering

Lydbåndopptak er slettet, og utskrifter fra gruppa er anonymisert i de ulike tekstene. Pga små forhold, kan det likevel være mulighet for at opplysningene indirekte kan spores tilbake til den enkelte aktør, for de som er kjent med prosjektet. To av deltakerne har ønsket å stå som navngitt medforfatter av erfaringsheftet.

Bruk av opplysningene

Avhandlingen har med følgende opplysninger/ data/ fortellinger fra samarbeidet:

- Utdrag fra erfaringsheftet.
- Resultater slik de fremkommer i kommunens rapportering fra prosjektet.
- Beskrivelse av det konkrete samarbeidet (antall møter, kort gjengivelse av innholdet i møtene)
- Beskrivelse av kommunemøter og kommunens oppfølging av prosjektet
- Nærmere beskrivelse og diskusjon av utvalgte episoder:
 - Første møte med deltakerne og fokusgruppa og omvisning på huset
 - En episode hvor forskeren har en lang liste med tema
 - En episode hvor vi diskuterte det å komme seg opp om morgenen
 - Diskusjoner omkring anonymisering av materialet i erfaringsheftet
 - Planlegging og gjennomføring av temakafe

Avhandlingen diskuterer forskerens utfordringer når hun skal arbeide for å få til et mest mulig likeverdig samarbeid. Den diskuterer hva forskeren gjør og tenker, og hva hun kan gjøre for å møte disse utfordringene. Følgende diskusjoner reises:

- Kan vi forstå hverandre når vi har så ulike erfaringsbakgrunner?
- Hvordan utdanningen som sosialarbeider gir oss måter å se ting på, som skaper avstand og som kan virke undertrykkende
- Hvordan vi kan lære og få kunnskap gjennom å snakke om hverdagsfortellinger i et hverdagsspråk
- Hvordan ulike kunnskaper (erfaringskunnskap, ferdighetskunnskap og teoretisk kunnskap) utfyller hverandre.
- Hvordan forholde seg til at de unge er samarbeidspartnere i prosjektet og på samme tid er deltakere i et rehabiliteringsprosjekt hvor de står i et avhengighetsforhold? Diskusjon av frivillighet, makt og tillit.
- Hvordan forskeren må engasjere seg i å ikke bare beskrive, men også bidra til å skape forandring i forståelser og systemer som virker krenkende og undertrykkende.

Vedlegg 3: Utfordringer for kommunen og NAV i videre arbeid med tidlig intervensjon overfor utsatte unge, sett i lys av kommunes Ungdom i svev -prosjekter

Dette notatet er skrevet av forskeren som har fulgt kommunens Ungdom i svev- prosjekter fra 2008 – 2011, i forbindelse med kommunens rapportering til kommunestyret høsten 2011. Formålet med notatet er å gi en kort oppsummering av sentrale forskningsfunn, og peke på noen sentrale utfordringer og spørsmål som kan stilles til kommunen og NAV i det videre arbeidet med tidlig intervensjon overfor utsatte unge.

Deltakerne i **"Oppbygning av mennesker og hus"** har fortalt om hvordan erfaringer med mobbing i skolen og opplevelser av å være utenfor i lokalsamfunnet har påført dem krenkelser og en sårbarhet i møte med livets utfordringer. Dette har blant annet ført til at det har vært vanskelig å fullføre skolegang og stå i arbeid over tid. Gjennom deltakelse i prosjektet opplever deltakerne at de har fått styrket selvtillit og selvfølelse, og økt tro på egen evne til mestring.

Deltakerne og fagfolkene har sammen med forskeren utforsket hva som har vært viktig for at de har oppnådd dette. I erfaringsheftet "Firkløveren" kan du lese at dette særlig handler om:

- *Deltakernes styrker og egen vilje:* Det er viktig å ta utgangspunkt i den enkeltes ressurser, mål og drømmer for fremtiden.
- *Et godt arbeidsfellesskap:* Her kan man lære samarbeid, å ta ansvar for fellesskapet og utvikle seg som person innenfor dette fellesskapet.
- *Lære ved å gjøre:* Fokus på å lære gjennom å gjøre praktiske ting
- *Gode fagfolk:* Viktige kvaliteter er at de involverer seg, viser engasjement og at de bryr seg, gir tilbakemeldinger, gir støtte og stiller krav, viser respekt for forskjeller og samtidig behandler alle likeverdige.
- *Støtte og hjelp:* I perioder kan det behøves hjelp til å takle hverdagslivets utfordringer og til å møte og gå i motbakkene.
- *Endring tar tid.* Viktig med en åpen dør med mulighet for å komme tilbake.

- *Opplevelse av å gjøre noe meningsfullt og få anerkjennelse:* En ordentlig og synlig jobb fører til viktig anerkjennelse fra omgivelsene. Det samme gjør det å være deltaker i et forsknings- og utviklingsarbeid.

I tillegg kan prosjekt **"Oppfølging av unge 15 – 25 år"** vise til erfaringer, som sammen med Ungdom i svevets forskningsfunn, viser betydningen av å gå ut av kontorene og være aktivt oppsøkende også overfor de som ikke selv ber om hjelp. Det handler om ikke å gi opp ungdommen, selv om de avviser hjelp i første omgang. Særlig er det viktig for ungdom i svev å ha en voksen som de kan ha tillit til, og som kan følge dem i de vanskelige overgangene mellom ulike kontorer, mellom skole og arbeidsliv og mellom barnevern og voksentjenester.

Hvordan utfordrer dette kommunen og NAV?

Hvis vi ser erfaringene fra prosjektene i lys av forskningsfunn i Ungdom i Svevet og annen forskning, reiser dette utfordringer og spørsmål på særlig fire områder:

- 1) Den største prisen for de krenkelsene som mobbing gir bærer det enkelte barn og den enkelte unge på selv. For noen kan dette føre til at de får vanskeligheter med å fullføre utdanning og stå i arbeidslivet, hvor det vil kreves mye av dem selv og omfattende, kostnadskrevenne støtte og oppfølging fra omgivelsene for at de skal komme inn i arbeidslivet.

Hvordan er situasjonen kommunens skoler i dag? Hvis det er slik at skolen er en arena for mobbing som påfører barn og unge krenkelser og sårbarhet: Hvordan forholder kommunen seg til dette?

- 2) Mange av de unge i Ungdom i svevet forteller om ensomhet og om opplevelsen av å være annerledes. De forteller om hvordan de opplever å være på utsiden av sosiale fellesskap i lokalsamfunnet, og hvordan det kan være vanskelig å få innpass i det ordinære arbeidslivet.

Hvordan kan kommunen og NAV bidra til å fremme et mer inkluderende arbeidsliv og lokalsamfunn?

- 3) Erfaringene fra Ungdom i svevet og annen forskning viser at enkelte unge trenger oppsøkende oppfølgingsarbeid og støtte over tid, og at de har en voksen tillitsperson, for at de skal kunne komme inn i arbeids- og samfunnsliv. Dersom man skal lykkes med å komme inn tidligere med hjelp, krever dette at kommunen har medarbeidere som kan arbeide slik.

Hvordan ivaretas dette i kommunens og NAVs tjenester til unge når prosjektmidlene tar slutt?

- 4) De unge har gjennom deltakelse i prosjektet vist at de har verdifull kompetanse om det å stå utenfor og hva som må til for å komme inn i arbeidslivet, som NAV og kommunen trenger

for å kunne møte utfordringer og utvikle sine tjenester. Kommunen er også forpliktet til dette i henhold til lov- og regelverk.

Hvordan kan man utnytte kompetansen deltakerne og andre unge har, i kommunens og NAVs plan- og utviklingsarbeid?

*Bodø, 24/10-11, **Catrine Torbjørnsen Halås**, forsker Ungdom i Svevet, Universitetet i Nordland*

Vedlegg 4: Oversikt over arbeidsprosessen i fokusgruppa

Vi har møttes som gruppe totalt tretten ganger, hvorav en av samlingene var et to dagers seminar. Videre har jeg møtt prosjektledelsen på seks prosjektledersamlinger. Gruppa har planlagt og arrangert en temakafe og et avslutningsseminar i kommunen. Deltakerne har vært med på tre fellesarrangement i regi av prosjektet.

I gruppa har vi diskutert oss frem til hvilke erfaringer fra prosjektet som vi anser er betydningsfulle og viktige å løfte frem. Dette er samlet i et erfaringshefte fra prosjektet. De fleste samtaler er transkribert. Fra de to første foreligger det i tillegg oppsummeringsnotater. Fra enkelte av møtene foreligger det referater. Dette er der hvor det var svært lange møter eller det ikke passet å bruke optaker⁵².

1. Da vi startet opp med *første møte* om høsten hadde prosjektet tre deltakere. Møtet ble innledet med at vi gjorde oss kjent med hverandre med bruk av dyr som metafor. Vi delte tanker om når det er godt å være menneske. Vi snakket om hva vi drømte om og fryktet i prosjektet, ved å bruke metaforene sommerfugler og spøkelser. Videre samtalen vi om hvordan det å bli akseptert i lokalsamfunnet, avhenger av om du er i jobb eller ikke, om hva som gjør det godt å være på jobb og betydningen av arbeidsfellesskapet. På bakgrunn av samtalen utarbeidet jeg i ettertid et tosiders notat hvor jeg oppsummerte samtalen, og foreslo at vi neste gang arbeidet med tema knyttet til verdien av samhold og fellesskapet i gruppa.
2. Til *det andre møtet* i fokusgruppa var den fjerde deltakeren på plass. Etter en innledende samtale om knyttet opplevelser av utenforskap, og betydningen av arbeidsfellesskap og samhold i gruppa, ble vi enige om å arbeide videre med det siste temaet. Dette gjorde vi ved å dele historier om når det vi har bidratt med har blitt tatt imot av andre, og ikke har blitt tatt imot av andre, og hvordan det opplevdes. I det 6 siders lange oppsummeringsnotatet noterte jeg hvilke ting som ble trukket frem i de ulike historiene. Ut fra dette hadde jeg trukket ut noen temaer som jeg beskrev som et mulig utgangspunkt for videre arbeid. Dette handlet om forholdet mellom problemfokus og ressurs- eller mestringsfokus, anerkjennelse og respekt, gjensidig tillit, "learning by doing", evne til å tenke alternative løsninger, forholdet mellom balanse og utvikling, ulikheter, deltakerinnflytelse, den gode stemningen og den gode veilederen.
3. Under *det tredje møtet* i fokusgruppa var alle til stede, og etter en gjennomgang av notatet, arbeidet vi med hva som kjennetegnet den gode hjelper. Alle tegnet en tegning, hvor de satte ord som beskrev tanker og handlinger som de forbandt med den gode hjelper. I den påfølgende samtalen snakket vi om hva denne personen skulle kalles for, og at dette ikke

⁵² Du kan finne en oversikt over møtene og dokumentasjonsform i vedlegg 3.

bare gjaldt forholdet mellom deltakerne og de ansatte, men også gjaldt mellom deltakerne som kollegaer.

4. Etter jul reiste fokusgruppa bort på *overnattingsseminar* med en overnatting. En deltaker sluttet i prosjektet på dette tidspunktet. Prosjektlederen ønsket at vi skulle bruke samlingen til å bli bedre kjent med hverandre og styrke fellesskapet og teamfølelsen. Gruppa ønsket at vi skulle bruke tid på å diskutere ideer til hvordan utvikle innholdet i tilbudet bedre. Underveis i samlingen ble det brukt tid på fellesskapende aktiviteter, som leker, uteaktiviteter og en god ramme rundt måltidene, bla med sang hvor en av deltakerne hadde med gitaren sin. Faglig sett tegnet vi den enkelte deltakers drømmehus og brukte det som utgangspunkt for å snakke om drømmer for fremtiden. Vi laget et felles hus, hvor vi beskrev hvordan vi ønsket at det skulle være i prosjektet og hva vi måtte gjøre for at det skulle bli slik. Vi diskuterte innholdet i enkelte av punktene som kom frem, og snakket om hva vi opplevde var bra og hva som var utfordringene i prosjektet på det tidspunktet. Det kom en rekke forslag til forbedringspunkter. En av tingene vi diskuterte var hvordan vi skulle nå ut med erfaringer fra prosjektet, noe både deltakerne og fagfolkene var opptatt av. Jeg lanserte et forslag om temakafe.
5. To måneder etter seminaret, møttes vi for å planlegge temakafe. Jeg hadde i forkant sendt en liste over spørsmål som det kunne være lurt å tenke på i planleggingen. Deltakerne hadde sett på denne sammen med arbeidslederen, og en av deltakerne la frem tankene og forslagene deres, som med små justeringer ble det endelige utgangspunktet. Møtet ble avsluttet med at den enkelte skrev ned noen setninger på et ark om "Hva har prosjektet gjort med meg?", hvoretter vi gikk gjennom dette i plenum.
6. En måned etter dette møttes vi på ny. En av fagfolkene var fraværende. Tema for møtet var å forberede intervjuet som jeg skulle ha med deltakerne, og lage et brev som invitasjon til møtet. Alle foreslo aktuelle spørsmål, og den enkelte deltaker sa hvilke spørsmål de ønsket og hvilke de ikke ønsket å svare på. Videre diskuterte vi hvilke spørsmål som vi ønsket at gjestene på kafeen skulle diskutere rundt bordene etter intervjuet.
7. Etter sommeren møttes vi til *temakafe*. De inviterte gjestene møttes utenfor huset. Vi var til sammen 16 stykker (to deltakere, tilrettelegger, miljøarbeider, prosjektmedarbeider NAV, NAV ansatt, venn av en deltaker, far av deltaker, snekker, ordfører, rådmann, formannskap, psykiatrisk sykepleier, prosjektleder fra fylkesmannen, forskningsleder og meg). Deltakerne inviterte gjestene inn og gav en omvisning. Deretter gikk vi i nabobygget hvor arbeidslederen viste lysbilder fra huset og knyttet kommentarer til bildene. Deretter fikk gjestene kaffe og vafler før de satte seg på små cafebord. På et bord i midten satt jeg med to av deltakerne, og intervjuet dem, før gjestene slapp til med spørsmål. Deretter delte vi forsamlingen i to, og gav dem spørsmålene som de skulle arbeide med: 1) Hvorfor er dette prosjektet viktig? 2) Hva kan vi lære av prosjektet? Og 3) Hvordan kan kommunen bruke erfaringene i møte med andre ungdommer? Gruppene noterte innspillene på ark, som ble vist frem for den andre gruppa og kommentert i plenum etterpå.

8. Dagen etter temakafeen deltok jeg på fylkesmannens og universitetets partnerskapsmøte med kommunen. Kommunen orienterte om status i prosjektet og Fylkesmannen etterspurte hvordan kommunen tenkte å dra lærdom fra prosjektene, og deres planer for forankring. Jeg presenterte som forsker et notat hvor jeg hadde gjort noen refleksjoner omkring prosjektets særlige bidrag og utfordringer. Av særlig bidrag vektla jeg erfaringer knyttet til medvirkning, hvordan prosjektet arbeidet med perspektiver knyttet til inkludering og mestring og hva man med utgangspunkt i prosjektet kunne si syntes som virksomt i rehabiliteringsarbeidet. Når det gjaldt prosjektets særlige utfordringer stilte jeg spørsmål knyttet til eiendomsforhold, forankring og læring/ utvikling i organisasjonen som helhet, forhold knyttet til samarbeid og helhetlig oppfølging av den enkelte og formalisering av kompetansen deltakerne tilegnet seg i prosjektet.
9. Tre måneder etter dette møttes vi på ny i fokusgruppa. Møtet startet med evaluering av temakafeen og hvordan de hadde opplevd en mediadekning av prosjektet, med intervju av deltakerne. Miljøarbeideren i prosjektet var ny, og vi snakket om hvordan vi hadde arbeidet i gruppa og hvordan de ulike personene opplevde deltakelse i gruppa. Andre del av møtet ble brukt til å følge opp et bortreiseseminar som prosjektet hadde hatt. Formålet med det seminaret hadde vært å styrke fellesskapet og arbeide med en utfordring som de hadde i prosjektet som hadde oppstått når de nå forventet at deltakerne skulle komme seg på jobb om morgenen på egen hånd. Prosjektlederen gikk gjennom flipoverarkene de hadde laget, og gruppa diskuterte utfordringen i seg selv, og hvordan de ulike medlemmene opplevde situasjonen. Tredje del av møtet ble brukt til at jeg presenterte et forslag til temaer i erfaringsheftet, hvorpå gruppa diskuterte dette.
10. Tre måneder senere møttes vi på ny. Jeg hadde det et utkast til erfaringshefte, som vi leste høyt i sin helhet. Jeg hadde laget et forslag til anonymisering av deltakerne, ved å lage to fiktive personer og skrive sammen sitatene knyttet til disse to personene. Gruppa diskuterte kategoriene og måten anonymiseringen var gjort, og det ble gitt innspill med forslag til endringer.
11. Tre måneder etter møttes vi igjen. Jeg hadde et nytt utkast til hefte, hvor erfaringer til alle deltakerne ble presentert, men med fiktive navn. En av deltakerne hadde sluttet i prosjektet, og de to gjenværende var til stede. På ny ble utkastet diskutert. Særlig ble fordeler og ulemper knyttet til gjenkjennbarhet i en liten kommune diskutert, og bruk av bilder.
12. Fire måneder etter møttes deler av gruppa på ny. Dette i forbindelse med at de to deltakerne deltok på en fellesamling med unge fra de andre prosjektene. På denne fellessalingen laget de unge filmer som uttrykte noe om det å være ungdom i svev. Under dette møtet (hvor prosjektleder og arbeidsleder også deltok) uttrykte de to deltakerne et sterkt ønske om å kunne bruke sine erfaringer overfor andre unge. De var opptatt av å få frem hvordan mobbing i barndommen hadde gitt dem en sårbarhet i livet, og ønsket at

disse historiene skulle komme frem som en del av erfaringsheftet. De utfordret meg som forsker på dette med å få stå frem med navn, og vi diskuterte dette.

13. En måned senere hadde fylkesmannen og universitetet sluttmøte med kommuneledelsen. Representanter fra Husbanken deltok som tilskuddsgiver, og representant Arbeids- og velferdirektoratet deltok som oppdragsgiver. I forkant av møtet hadde jeg og forskningsleder skrevet en kronikk til lokalavisa, som oppsummerte erfaringer fra prosjektet lokalt, sett i lys av forskningen i prosjektet som helhet, se vedlegg 7. Møtet startet med at jeg intervjuet de to deltakerne om deres erfaringer med å delta i prosjektet. De fortalte om erfaringer med mobbing og opplevelse av utenforskap siden oppveksten, hva prosjektet hadde betydd for dem, og på hva fagfolkene og prosjektet hadde gjort som var betydningsfullt. Intervjuet ble avsluttet med at deltakerne viste filmene de hadde laget. Prosjektledelsen fortalte kort om status i byggeprosessen. Fylkesmannen utfordret kommuneledelsen til å si noe om hvilke tanker de hadde om hvilke betydning prosjektet skulle få videre, og møtet diskuterte spørsmålene: Hvordan kan komme inn på et tidligere tidspunkt? Hvordan kan vi gi bedre oppfølging til de som har fått problemer? Hvordan kan vi dra bedre nytte av ungdommenes erfaringer i kommunens arbeid? Ordføreren sa at hun ville ta initiativ til å få i gang oppvekstgruppa i kommunen slik at de kunne arbeide med frafallspørsmålene i skolen. Rådmannen var opptatt av hvorfor ungdommer flytter fra kommunen, og ønsket i ta initiativ til å få ungdom mer aktivt med i kommunen.
14. En måned etter dette deltok fokusgruppa, ved fagfolkene og to av deltakerne, på storprosjektets sluttkonferanse. I den anledning fikk de to deltakerne, sammen med tre andre unge i prosjektet møte Barneombudet. Denne samtalen dannet utgangspunktet for barneombudets åpningsforedrag av konferansen, hvor han var svært opptatt av å formidle de unges erfaringer med krenkelsers i oppveksten.
15. Fire måneder etter møttes vi til avslutningsmøte i fokusgruppa. Prosjektet nærmet seg avslutning og vi diskuterte hvordan prosjektets resultater kunne vurderes og skulle presenteres. Fagfolkene følte de ikke hadde lyktes med prosjektet på den måten at de unge var over i annen utdanning eller jobb, og var skuffet over at kommunen ikke hadde klargjort i hvilken form erfaringene fra prosjektet skulle tas videre. Samtidig var de opptatt av målekriterier, og at det var viktig å få frem deltakernes opplevelser av styrket selvfølelse, selvtillit og mestringsfølelse.
16. Et halvt år senere deltok jeg med fremlegg på kommunens orienteringssak hvor prosjektets sluttrapportering ble fremlagt for kommunestyret.

Vedlegg 5: Oversikt over publikasjoner med mer som jeg har bidratt til i Ungdom i svevet

Fagutviklings- og forskningsarbeidet jeg har brukt som grunnlag for PhD avhandlingen, inngår i det empiriske materialet for Ungdom i Svevet, hvor jeg også har vært med på fagutviklings- og forskningsaktiviteter i andre kommuner og prosjektet som helhet. Erfaringene inngår således i en helhet som særlig beskriver utsatte ungdoms opplevelser, ungdoms medvirkning, hvordan man kan komme i posisjon for å gi hjelp på et tidlig tidspunkt og problemer og utfordringer relatert til dette på ulike nivå. Jeg har vært medforfatter på følgende publikasjoner/ arbeider.

- Bidrag til sluttrapport fra prosjektet *"Gi viljen muligheter"*, (Follesø, red 2011)
- Medforfatter på oppsummerende artikkel i sluttrapporten *"Gi viljen muligheter – utfordringer og veier videre"*(Follesø, Halås og Jakobsen, 2011). Artikkelen oppsummerer de sentrale forskningsfunnene, og gjengis i sin helhet i vedlegg 8:
- Medredaktør og artikkelforfatter i magasinet: *"Ungdom i svevet – tilbakeblikk på prosjektet"* (2011)
- Medredaktør og artikkelforfatter i konferansemagasinet: *"Ungdom i risiko"* (2009)
- Film: *"Det magiske øyeblikket - Hvordan komme i kontakt med ungdom som sliter"*(Follesø og Halås 2010)
- Film: *"En skole for alle"* (Follesø og Halås 2011)
- Rapport: *"Sånn vil vi ha det - en erfaringsrapport fra temakafe"* (Halås, Follesø 2011)
- Kronikken *"Ungdom i risiko – hva virker"* (Follesø og Halås 2011) i Aftenposten
- Nettredaktør for nettsiden: www.ungdomisvevet.no

I tillegg har arbeidet brukt som grunnlag for artikkelen *"Forsker i et forandrende partnerskap"* (Halås 2012), i antologien *"Entreprenørskap i utdanningen - Aksjonsforskning for endring av skolens kultur"*

Vedlegg 6: Artikkel som oppsummerer forskningsfunn i Ungdom i svevet

Artikkelen er publisert i sluttrapporten til Ungdom i svevet: *Gi viljen muligheter* (Follesø mfl, 2011)

Gi viljen muligheter! - utfordringer og veier videre

Av Reidun Follesø, Catrine Torbjørnsen Halås og Torild Jakobsen

Avslutningsvis vil vi se oss tilbake og oppsummere noen viktige erfaringer fra prosjektperioden⁵³. Vi spør blant annet om hvordan forståelser av begrepene *risiko*, *svev*, *endring* og *virkning* kan få betydning for handling. Videre oppsummerer vi hva ungdommene har fortalt oss, og stiller spørsmål ved om vi kan tillate oss å *ikke* handle på grunnlag av dette. Og dersom kunnskap fra ungdommen skal kunne bidra til nye handlinger og endret praksis - hvordan kan det skje?

Har forståelse betydning for handling?

Hva er et problem, og hvilke løsninger kan et problem tenkes å ha? Og hvordan kan forståelse og handling være forbundet med hverandre? Bacchi (2009)⁵⁴ er en av de som har vært opptatt av dette spørsmålet, og hun skriver: *På sitt mest grunnleggende er det en allmenn innsikt at hvordan vi oppfatter eller tenker om noe, også vil påvirke hva vi tenker må gjøres med det*. Dette, hevder Bacchi, spiller også en viktig rolle når politiske prioriteringer skal gjøres. Politiske tema kan presenteres som om det bare finnes en måte å forstå et problem, og dermed også en innsats. En hver beskrivelse eller definisjon er imidlertid også en fortolkning som innebærer vurderinger og valg. Det er derfor avgjørende, hevder Bacchi videre, at vi innser at tolkninger også er intervensjoner som fører til pragmatiske konsekvenser.

⁵³ For utdypende lesning, se litteraturoversikten på side 50, og følg med på prosjektets nettside.

⁵⁴ *Analysing Policy: What's the problem represented to be?* Pearson Education 2009

Hva betyr så dette for de erfaringene vi har gjort oss gjennom prosjektet *Ungdom i Svevet*?

Hvordan forstå risiko?

Målgruppen for prosjektet var ungdom i *risiko*. Hva forstår vi med dette begrepet – og hvilke handlinger kan det føre til? Begrepet er verken et selvforklarende eller nøytralt, og i vårt materiale ser vi tendenser til to ulike beskrivelser av risiko, henholdsvis fra ungdommer og ledere:

Ungdom forteller først og fremst om *følelser* - som utenforskap, ensomhet, annerledeshet, sinne, fortvilelse og liten tro på egen fremtid. Voksne derimot beskriver ungdommers *atferd* - som skoleskulk, uro, avvisning, tilbaketrekking, rusmisbruk eller kriminalitet. Ser vi på offentlige tekster knyttes risiko primært til uproduktivitet - ungdommer blir en økonomisk belastning fordi de ikke er på skole eller i arbeid, de er kriminelle, eller fører på andre måter til merkostnader for samfunnet.

Hvordan kan så forståelse påvirke hvilke tiltak eller innsatser som velges? Et eksempel illustrerer hvordan problemdefinisjon, innsats og mål kan være forbundet:

- Ungdom opplever utenforskap og ensomhet, og tiltak kan være inkluderende og støttende aktiviteter som avhjelper ensomhet. Målet er nådd når ungdommen føler inkludering og samhørighet.
- Voksne observerer atferd, og tiltak kan være atferdsregulerende. Det kan omfatte sanksjoner, reguleringer og belønninger. Målet er nådd når atferden er endret.
- Samfunnet bekymrer seg for uproduktivitet og ulønnsomhet. Tiltak vil settes inn i den grad de kan bidra til at ungdommen får, eller beholder, skoleplass eller lønnet arbeid. Målet er nådd når ungdommen er i skole eller jobb.

Dette er en forenklet presentasjon, og både ungdommer og ledere har også gitt langt mer nyanserte beskrivelser. Dette til tross illustreres et poeng. Gitt at det finnes ulike forståelser av hva risiko innebærer for en ungdom – hvilken forståelse vil dominere når tiltak skal velges og iverksettes? Defineres problemet primært som atferd – eller som følelser? Hvem bestemmer hva som skal gjelde? Hvilke tiltak vil regnes som mest hensiktsmessig – de som tar sikte på atferdsending, eller de som avhjelper ensomhet og følelse av utenforskap?

Risiko kan alternativt forstås som *muligheter*. Når vi risikerer noe er vi i bevegelse og prøver noe nytt som kanskje kan mestres. Læring og mestring skjer i rommet mellom det utrygge og det trygge, og risiko er en nødvendig del av denne prosessen. Du risikerer å

mislykkes – eller å lykkes. Slik kan vi også forstå risiko - ikke som det som for en hver pris må unngås, men som sjanser en ungdom kan trenge hjelp til å mestre.

Ungdom i svev - et alternativt begrep med nye muligheter

Svev gir andre assosiasjoner enn risiko og utenforskap. Vi har vært opptatt av at alle ungdommer er - og må være - i svev. Noe skal forlates, og svevet kan være bevegelser mellom skoleslag, vennemiljø, eller mellom barne- og voksenverden. Noen har imidlertid mer utrygge svev og mer usikre landingsplasser enn andre, og trenger derfor ekstra støtte og hjelp. Vi har erfart at ordene og begrepene vi bruker har betydning. Ungdommer kan identifisere seg med svevet, og liker å være en del av det. Samarbeidspartnere har også uttalt at de heller vil være med på et svev- enn et risikoprojekt. Vi har erfart at *svev*, i motsetning til *risiko*, formidler normalitet, positivitet og mulighetstekning. Det å ta i bruk et nytt begrep kan åpne for nye forståelser og andre måter å tilnærme seg og handle på. Ser vi dette i lys av Bacchis poeng vil måten vi tenker om noe få betydning for hva vi mener må gjøres med dette "noe".

Hvordan forstå endring og virkning?

Et annet spørsmål er hvordan vi forstår *endring* eller *virkning*. Også dette er sammensatte begrep som kan romme ulike forståelser. Hva fortelles i prosjektene om endring og virkning?

Hva sier ungdommer og ledere?

Vi har lett etter ungdommer og voksnes beskrivelser av endring, og ser at denne kan måles med ulike målestokker - store og små. De store endringene kan måles som fullført skolegang, fast jobb eller egen bolig. Vi ser store endringer i flere prosjekt, der ungdom som nærmest var gitt opp har endret sine liv på signifikante måter, målt i påbegynt og fullført skolegang og kursing, igangsatt behandling, eller forpliktende arbeidsforhold.

Andre endringer kan måles etter en langt mindre skala. I blant beskrives endring som å våge å tenke at det finnes mulighet for en ny retning i livet, eller at det er mulig å søke en skoleplass eller en jobb. Andre ganger er det en begynnende tro på egen rusfrihet. Det er vanskelig å endre noen som ikke selv ønsker det. Endring starter i mennesket selv, og kan begynne med en tanke om at det kanskje er mulig å forandre retning i livet. Tankene oppstår sjelden i et vakuum, men kan støttes av noen som møter og forstår. Ungdommer forteller oss om "magiske øyeblikk" der de for første gang møtte noen som trodde på dem. Så kunne de gradvis også begynne å tro på seg selv. Deretter skal mye legges til rette for at flere om en stund kan komme i skole, arbeid, eller leve selvstendige liv. Endring begynner likevel med små steg, og med en forsiktig tro på at noe nytt kanskje er mulig.

Når lykkes man, og når er noe mislykket? Det hender at ungdom avslutter tiltaket eller prosjektet de er inne i. De vender tilbake til liv de hadde før, liv som etter manges målestokk er lite tilfredsstillende. Betyr dette at tiltaket har vært mislykket for ungdommen? Vi har ungdommer som har stått over tid i jobb for første gang i livet. Vi møter ungdommer som har mestret helt nye aktiviteter, og inngått i nye sosiale og forpliktende relasjoner før de brøt ut. Er prosjektet mislykket for deres del i det de forlater, eller kan vi tenke på andre måter? Gjennom deltakelse har flere fått ferdigheter og erfaringer de ikke har hatt fra før. Følelsen av å ha fått noe til, eller kompetansen og kyndigheten som er oppnådd gjennom måneder i prosjekt, legges ikke igjen i det man forlater.

Vårt poeng er å understreke at vår forståelse gir føring for handling, at definisjon av hva risiko er gir retning til hvilke innsatser vi setter inn, og at mål som settes styrer hvorvidt noe vurderes som vellykket eller mislykket.

Endring på kommunenivå

Prosjektet anskueliggjør også perspektiver knyttet til endring på kommunenivå, som vi ser kan ha fått betydning.

For det første handler det om at vi har lett etter det som er virksomt i prosjektene, noe som innebærer en ressurs- og løsningsfokuset tilnærming. På samme måte som vi kan se hvordan prosjektene i møte med ungdommene først og fremst har hatt et mestringsfokus, har vi i forskningen hatt blikket rettet mot hva kommunene har gjort når de har lyktes i arbeidet, og hvordan de forstår suksess. Vi har lett etter eksempler og fortellinger som rommer beskrivelser av god praksis. Fokuset har bidratt til en bevisstgjøring omkring dette i prosjektene, og trolig ført til en forsterkning av denne praksisen.

Videre handler dette om hvordan man tenker om endring og forandring i selve prosjektarbeidet. En av de store utfordringene slikt arbeid er å få til en organisering der en klarer å utnytte prosjektets frie stilling til å utvikle og prøve noe nytt, samtidig som en sikrer at arbeidet med ungdommene og prosjektene ikke lever sine liv for så å avslutte når prosjektet er over. Et mål er å bli en del av den kommunale virksomheten og føre til læring og forandring av organisasjonen som helhet. I de prosjektene som synes å lykkes med dette, kan vi se noen felles grep:

For det første handler det om at prosjektet og prosjektledelsen er forankret i kommuneledelsen og opererer med et tydelig mandat derfra, noe som åpner dører hos de nødvendige samarbeidspartnere. For det andre at man tenker prosjektets omstillingsarbeid inn i forhold til kommunale planer, herunder oppvekstplan.

Videre ser det ut til å ha en betydning om prosjekt befinner seg innenfor eller på siden av ordinær virksomhet. Der prosjekt inngår i, eller er i et nært samarbeid med, ordinære tjenester blir ringvirkningene større enn om prosjekt er noe på siden av det ordinære. Det vil også være lettere å trekke felles lærdom av prosjekterfaringer ved en sentral plassering.

Dernest handler det om en forståelse av prosjektarbeidet som et langsiktig prosessrettet utviklingsarbeid, som berører hele oppvekstfeltet i kommunene. De innebærer en forståelse av prosjektarbeidet som forandringsarbeid, med fokus på prosess og læring. Dette innebærer et perspektivskifte fra å tenke implementering av prosjekterfaringer i etterkant, til å tenke involvering av samarbeidspartnere fra starten av prosjektet.

Temakafé eller dialogmøter har, sammen med ulike former for kommunemøter, også representert en tilnæringsmåte som har vært gjennomgående i prosjektkommunene. Her har prosjektene invitert samarbeidspartnere og kommuneledelse til å møte prosjektet og ungdommene, og fått del i erfaringer og diskutert og gitt innspill til problemstillinger som prosjektet reiser. På den ene siden handler det om at de ulike aktørene som er berørt av tematikken, skal kunne bidra med sin unike kunnskap og komme med synspunkter, og gjennom dette bidra med sin kunnskap for å oppnå best mulig løsninger. I tillegg handler det om en erkjennelse av at en slik involvering ofte er avgjørende for å skape nødvendig engasjement, vilje og oppslutning om de endringer som må til på ulike nivå. Dette synes å ha fungert som et virkemiddel som støtter både de forankrende og forandrende prosessene.

Hva oppleves som virkningsfullt?

Hva forteller så våre informanter om hva som har vært viktig for dem i prosjektene, og i deres egen endringsprosess? Nærmest uten unntak beskriver de en eller flere voksne som har vært der for dem. De beskriver *holdninger* som de voksnes verdier, tenkemåter, deres måte å forstå og møte ungdommen på som ligger bak handlingene de gjør. De beskriver *handlinger* – det de gjør, og måter de gjør det på. De forteller om betydningen av oppsøkende arbeid, og nødvendigheten av å finne ungdommer der de er. Også de som ikke banker på døra, eller de som ikke noen gang bestiller en time, kan trenge hjelp. De forteller at det er nødvendig å gå ut av kontorene, og holde ut i møter med ungdommer mistror et hjelpeapparat de aldri har opplevd som hjelpsomt. De snakker om tid som er nødvendig for å etablere tillit. De forteller om de mange viktige aktivitetene, om humoren og om voksne som spør dem og finner ut hva de trenger. Oppsummeringsvis sier de dette:

- Finn ungdommene der de er.
- Hold ut.
- Gå ut av kontoret.

- La ungdommen beholde kontakten med den ene han stoler på.
- Noen må være tilgjengelig - også midt på natta.
- Ungdommen er hele lokalmiljøets ansvar.
- Bruk tid. Det tar tid å få tillitt. Ikke la tiden bli en sovepute. Tiden arbeider ikke, den må fylles med noe virkningsfullt, som kan handle om:
 - Bry deg om.
 - Gjør noe sammen.
 - Snakk med dem - ikke til dem. Spør etter drømmene, og tro på dem.
 - Begynn med å spørre hva ungdommene trenger - ikke hva tjenestene har å tilby.
 - Dropp ikke ut.
 - Forvent noe av dem - og pass på at forventningene er realistiske.
 - Ikke aktiviser bare for aktiviseringens skyld. Arbeid, utdanning må også oppleves meningsfylt.

Kan vi la være å gjøre noe med det?

Dersom vi vet hva som virker, og dersom det ungdommene og fagfolkene forteller er sant, kan vi la være å gjøre noe med det? Og hva kan i så fall gjøres?

Filosofen Badiou (1996)⁵⁵ hevder at vi, i møte med nye situasjoner og erkjennelser, kan erfare at våre kjente handlingsmåter ikke strekker til. Denne nye erfaringen vil få oss til å se ting annerledes, og utfordre oss til å handle i overensstemmelse med denne nye forståelsen. Badiou beskriver dette som en *sannhetsprosess* der ny erfaring og ny forståelse tvinger oss til en ny væremåte. Erfaringen får oss til å holde noe for sant som utfordrer vår fremtidige praksis. Han utfordrer oss til å være trofaste mot disse hendelsene, selv om det er mye som kan trekke andre veier: Det er lett å forsette å gjøre det man alltid har gjort. Endringer kan være vanskelig og tidkrevende, og er slett ikke alltid i ens egen interesse.

Vi hevder ikke at våre funn er nye sannheter. Spørsmålet vi stiller oss er imidlertid hvordan dette kan få betydning for de mange tjenester og etater som møter ungdom. Kan vi, om vi låner Badois begrep *holde utsagnene for sant*? Og dersom vi gjør det, tvinger det frem andre praksiser? Eller er det for vanskelig, tidkrevende og ubehagelig å endre et hjelpeapparat slik at det imøtekommer ungdommens behov? Må man drive prosjekt for å få til dette, eller er det mulig innenfor ordinære tjenester?

⁵⁵ Badiou, Alain, 1996 *Etikken: essay om erkjennelsen av det onde*, Oslo, Aschehoug

Professor i European Youth Policy, Howard Williamson ⁵⁶ hevder at det er samfunnets plikt å hjelpe ungdom i risiko. De fleste barn og unge har i følge ham et godt utgangspunkt for å bli inkludert fordi de har foreldre, lærere eller andre som rettleider dem. Enten de spiller instrumenter eller driver med sport, deltar i organisasjoner eller drar på ferie med familie, gjør de seg varierte erfaringer under voksen rettleiding. For de ungdommene som mangler slike erfaringer, er det et imidlertid et offentlig ansvar å gi et tilsvarende tilbud. Dette er, i følge Williamson, *vår moralske plikt*. Tilbyr vi ikke denne hjelpen hevder han, tillater vi også at en del av ungdomsbefolkningen får et dårlig liv.

Det er mange som er opptatt av å beregne kost- nytte- effekten av forebyggende virksomhet. Regjeringens strategi for forebygging (2009), påpeker imidlertid at selv om det er mye som tyder på at forebygging lønner seg økonomisk, så er også på forebygging et mål *i seg selv*:

”Viktigst er det likevel at et utsatt barn som hjelpes på rett vei, vil få et bedre liv. Selv om det kan være sammenfall mellom det som er økonomisk lønnsomt og det som gir god livskvalitet, er det altså viktig å framheve at en satsing på forebygging først og fremst er et moralsk og ideologisk spørsmål, mer enn et rent økonomisk anliggende. Vi forebygger ikke først og fremst for å spare penger, men for å skape et samfunn som er bedre å leve i.”

Hvilke betydning kan så dette få? Vi nærmer oss spørsmålet ved å se på noen betingelser vi har erfart som viktig i det ungdommer og ledere forteller om som gode og hjelpende tiltak. Først reflekterer vi over *kompetanse og profesjonell virksomhet*. Deretter går vi inn på betydningen av *møter*, og avslutningsvis peker vi på nødvendigheten av å komme fra ord til handling, og hevder at *noen må få noe til å skje* - på alle nivå.

Kompetanse og profesjonell virksomhet

Fortellinger av den gode voksne, eller den viktige helperen går igjen i alle prosjektene. Hva er det som kjennetegner disse personene?

I ungdommers beskrivelser av gode eller virksomme møter, er det mye som i utgangspunktet kan sees på som allmenne kvaliteter og funksjoner som voksenpersonene besitter eller utfører. Vi finner nærhet, interesse, engasjement og latter. Vi hører om voksne som ser, spør og bryr seg. Dette er viktige menneskelige

⁵⁶ Williamson, Howard: ”*Vår moralske plikt*” Intervju i Ungdom i risiko Konferansemagasin //2009. Les mer i Williamson, H (2008), Supporting young people in Europe (Volume 2), Strasbourg: Council of Europe Publishing

egenskaper, og de aller fleste voksne kan være betydningsfulle for ungdommer. Det er derfor viktig at voksne, uavhengig av utdanning og yrke, bryr seg om og engasjerer seg i dem de møter.

Mange ungdommer har også mer omfattende utfordringer som krever noe ut over dette. Tiden, som fremheves av mange som en viktig faktor, må fylles med en virksom relasjon, meningsfulle aktiviteter og målrettede handlinger. Vi ser betydningen av en profesjonell virksomhet som kjennetegnes av et faglig systematisk oppsøknings- og oppfølgingsarbeid, hvor en med utgangspunkt i den enkeltes unges situasjon og behov tar i bruk faglige metoder og verktøy som hjelpemidler, og i samarbeid med den unge utvikler et individuelt tilpasset tilbud.

Profesjonell virksomhet innebærer også en koordinerende funksjon, samt vilje og mulighet til å være en døråpner til andre tjenester. Den unge trenger noen med oversikt over hjelpeapparatet, med kunnskap om hvem som kan hjelpe til med hva, samt noen i posisjon til å få ting til å skje på vegne av den unge. Dette forutsetter at hun er gitt mulighet til det, at hun har evne og vilje til å ta ansvar, og kan bruke den makten hun har i kraft av sin stilling til å få ting til å skje.

Vi har vi pekt på hvordan arbeidet fremstår som en verdibasert virksomhet, hvor en gjennom handlingene uttrykker bestemte verdier og holdninger som får den voksne til å fremstå som troverdig og til å stole på. Det er essensielt at en evner å håndtere de etiske dilemmaene og personlige utfordringene og som kan oppstå i den type nære relasjoner som beskrives i flere av prosjektene. Når deltakerne i prosjektet trekker frem nærhet og engasjement som sentrale faktorer i det de opplever som virksomt i relasjonen, utfordrer dette en tradisjonell oppfatning av profesjonalitet som ofte forbindes med begreper som objektivitet og avstand. Vi stiller spørsmål ved om det er nærheten *i seg selv* som er problematisk, eller om problemet først oppstår dersom man ikke har en beredskap til å håndtere de problemene nærheten kan skape. Her er det viktig å understreke betydningen av å ha en bevissthet om slike dilemmaer, samt refleksjonskompetanse og trening i å tenke over og sortere slike utfordringer. Dette fordrer at en har tid til og arenaer for refleksjon for de som arbeider på denne måten. Deltakelse i prosjektet har gitt ekstra rom for dette blant annet gjennom rapportering og deltakelse på prosjektsamlinger.

Hvordan få til endring?

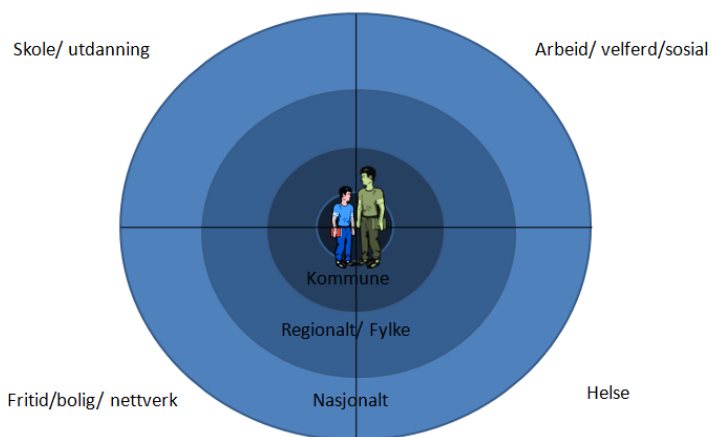
En gjennomgående erfaring fra prosjektperioden er betydningen av møter - eller møtesteder. Det kan handle om å invitere til og legge til rette for samtale og dialog mellom enkeltmennesker, mellom tjenester/ etater eller aktører i et lokalsamfunn. Videre ser vi betydningen av at noen må få noe til å skje på alle disse nivåene.

Noen må få noe til å skje!

For å lykkes med tiltak overfor målgruppen må man ha fokus på horisontale og vertikale prosesser på individ-, kommune-, fylkes- og nasjonalt nivå. Horisontale prosesser handler blant annet om tverrfaglig samarbeid mellom offentlige og frivillige, mens vertikale prosesser handler om at man for å lykkes på et nivå, er avhengig av at ting fungerer på de andre nivåene. Langs begge dimensjoner kan det oppstå sviktsoner. For å se disse, og unngå at de oppstår, er det nødvendig å lage gode møtesteder for informasjon, kjennskap og kontakt på alle nivå.

En betingelse for at møteplasser skal bli virkningsfulle er imidlertid at ord følges av handling. Vi har vel alle erfart at dette ikke nødvendigvis skjer, og at møter kan ende opp i ingenting. Til tross for god vilje og stor enighet faller mange tiltak sammen fordi ingen får, tar eller gis ansvar for å få noe til å skje, samtidig som ingen koordinerer de nødvendige innsatsene. Vi ser at denne *noen* kan spille avgjørende roller på flere nivå:

En horisontal og vertikal prosess



Individuelt nivå: Den enkelte ungdom trenger noen som ser muligheter og løsninger, og som samtidig kan motivere og støtte. Dette løses på ulike måter - gjennom personlig koordinator, mentor eller miljøkontakt.

Lokalt nivå: I kommunen må det finnes en koordinerende etat, instans eller person som har oversikt, koordinerer tjenester og tiltak og ser sammenhenger og sviktsoner. Dette kan eksempelvis være en oppvekstleder eller - koordinator. Skolen er den offentlige aktøren/arenaen der alle barn og unge befinner seg, og vi ser et potensial i å bruke

denne arenaen til å se og nå unge som trenger hjelp i en tidlig fase. De sviktsonene som tydeligst går igjen i prosjektkommunene, er utfordringer som oppstår i ungdommers og andre aktørers samhandling med barnevern og NAV.

Regionalt nivå: Også i den enkelte region/ fylke må noen ha oversikt over sammenhenger - og mangel på sammenhenger. Det er mange instanser på regionalt nivå som har ansvar for ungdom i risikozonen. Vi kan nevne fylkesmannen, fylkeskommunen (skole/utdanning og folkehelse), Bufetat, NAV, Husbanken(bolig) og KS. Fylkesmannen har en samordnende rolle i fylket, samtidig som de skal være både en pådriver og utviklingsaktør.

Fylkesmannens samordnende rolle gir et unikt utgangspunkt for også i fremtiden å kunne ha en koordinerende rolle i satsing på ungdom i risiko. For å styrke utviklingsarbeidet, bør samarbeid med aktuelle undervisnings- og forskningsmiljøer inngå som en sentral samarbeidspartner.

Statlig nivå: Ungdom i risiko er et nasjonalt satsningsområde, og ulike departement og direktorat prioriterer arbeid med denne gruppen. Det er positivt, men tidvis også utfordrende fordi signal og prioriteringer er dårlig koordinert. Dette kan føre til fragmentert innsats i stedet for det som er målet - sammenhengende og koordinert hjelp til de som trenger det.

Hva betyr så dette?

Vi har sett noen kjennetegn ved måter de ansatte/ samarbeidspartnerne jobber på. Vi ser at de setter ungdommen i sentrum, at de arbeider sammen med ungdommer og tilstreber en stor grad av medvirkning. De går ut av kontorene når det er nødvendig, og møter ungdom på andre arenaer. De gjør noe sammen, og bruker ikke tiden bare på å snakke. De tåler avvisning, holder ut og dropper ikke ut. De er reflektert over relasjoner, og er forberedt på at relasjoner også skal avsluttes.

Videre ser vi noen kjennetegn ved måter organisasjoner er strukturert på. Også her er det felles fokus på målgruppen, og virksomheten er tiltrettelagt slik at det er mulig å følge opp den enkelte ungdom. Huset, eller rommets utforming inviterer til uformelle samtaler. Det er også mulig å oppsøke ungdom der de er, og dra hjem til dem ved behov. Det er lov å gå ut av kontoret når det trengs. Videre er det tiltrettelagt for fleksibilitet, slik at ungdommen har noen å kontakte også utenom ordinær kontortid. Ungdommen har sin faste kontaktperson over tid, og virksomheten har et fungerende flerfaglig samarbeid.

Kjennetegn ved oppfølginger, som vi tidligere har vært inne på, preget både av holdning og handling. Voksne formidler tro på ungdommen, og tar utgangspunkt i deres håp og drømmer. De bryr seg om ungdommen, og leter etter mestring og ressurser. Videre har de tydelige forventninger, de går ved siden av ungdommen, og de er handlingsdyktige.

I enkelte kommuner har ansatte blant annet innen skole, barnevernstjenesten og NAV uttalt at de ikke kan jobbe på slike måter innen sin virksomhet. Dersom det er slik, reiser det noen viktige spørsmål.

- Hvordan er tjenester organisert for å imøtekomme ungdommers behov?
- Hvem skal jobbe oppsøkende, og hvordan?
- Hvem skal finne ungdommene som trekker seg unna?
- Hvor skal vi møte dem?
- Hvordan vi møter ungdommene? Hvordan tenker vi tilnærming, og hvordan sikres tid, tilgjengelighet og aktivitet?
- Hvordan arbeider vi med medvirkning?
- Hvilke hovedarenaer kan brukes – kan skolen være en mer felles arena enn den til nå har vært?
- Hvordan vi utvikler tjenestene våre men tanke på forankring og forandring?

Hva måles, og hvilken betydning har mål?

Det som måles vil også føringene for hva som gjøres. Dersom en virksomhet må dokumentere i hovedsak ut fra mål som tidsfrister og økonomi, slik tilfellet er i dag, vil dette skyve virksomheten i retning av det arbeidet som kan måles ut fra slike standarder. Vi spør oss om det er mulig, med ungdommers utsagn som utgangspunkt, å utfordre disse måleenhetene.

Hvilke spørsmål kan det være? Vi prøver oss med noen forslag:

- Hvordan sikrer dere at ungdommer er reelle medvirkere i deres tiltak/ kommune? Beskriv.
- Har ungdommene stabile voksenkontakter? Hvordan er dette organisert?
- Hvordan sikrer dere at ungdommen får medbestemmelse i valg av voksenkontakt?
- Sikrer dere at ungdom får nødvendig tid? Hvordan?
- Har dere drevet oppsøkende ungdomsarbeid? Hvordan?
- Er aktivitet lagt utenfor kontorene? Hva og hvordan?
- Hva gjør dere for å bedre samarbeidet med andre instanser ungdommene trenger?

Vi har ikke svar på alle spørsmål. Men vi håper og tror at det vi har lært fra ungdom og voksne i svev kan bidra med nye tanker og godt samarbeid med ungdom i fremtiden. Slik at ungdoms vilje får muligheter!



GÅ UT AV KONTORENE
GÅ VED SIDEN AV MEG
FORVENT NOE AV MEG
HJELP MEG Å SE MULIGHETER
VIS AT DU BRYR DEG
SNAKK MED MEG
IKKE GI MEG OPP



"Noen må få
noe til å skje!"

Hittil publiserte avhandlinger til PhD i studier av profesjonspraksis,
Universitetet i Nordland:

Nr. 1 (2010)

Johanne Alteren

"Følelse er fornuft. Sykepleierutdanningen mellom gjerning og tekst"

ISBN: 978-82-497-0312-8

Nr. 2 (2011)

Linda Hoel

"Å gjenopprette orden

- En studie av politibetjentens praktiske kunnskap - i et fenomenologisk-hermeneutisk perspektiv"

ISBN: 978-82-93196-00-6

Nr. 3 (2011)

Grete Salicath Halvorsen

"Relasjoner mellom hjelper og hjelpesøkende

- En studie i forståelsens og anerkjennelsens betingelser og utviklingsmuligheter"

ISBN: 978-82-93196-01-3

Nr. 4 (2011)

Nils Friberg

"Det ovägbaras tyngd. Vattenfall och ingenjörens roll"

ISBN: 978-82-93196-02-0