



Høgskolen
i Innlandet



Handelshøgskolen Innlandet

Marit Godeseth

Språkspill møter språkspill

**- Wittgenstein som inngang til å ta den andre sitt perspektiv
i sosialt arbeid**

Ph.d.-avhandling i Innovasjon i tjenesteyting i offentlig og privat sektor
2020



PhD Dissertations in Innovation in Services in the Public and Private Sectors (INSEPP)

Ph.d.-avhandlinger i innovasjon i tjenesteyting i offentlig og privat sektor (INTOP)

- No. 1 Stine Lien Nasir:** Innovasjon Norge: innovasjonspolitisk verktøy eller symbol?
- No. 2 Marit Engen:** Frontline employees as participants in service innovation processes: innovation by weaving
- No. 3 Siv Magnussen:** Lokalmedisinsk senter som nasjonal innovasjonsidé og interkommunal innovasjonsprosess: En kvalitativ casestudie om utvikling av tre interkommunale lokalmedisinske sentre
- No. 4 Iveta Malasevska:** Innovative pricing approaches in the alpine skiing industry
- No. 5 Anne Jørgensen Nordli:** Exploring the CIS and hidden innovation in a service context
- No. 6 Olga Høeg Guldborg:** Dynamics of innovation network practices in tourism
- No. 7 Randi Stokke:** From “Plug” to “play”:
Making established technology innovations work in caring services
- No. 8 Mette Sønderskov:** Lokalpolitikernes holdninger til borgerdeltakelse:
En propp for demokratisk innovasjon?
- No. 9 Gunhild Wedum:** Retrovasjon: Innovasjon med utspring i tradisjon i matbransjen
- No. 10 Sigrid Myklebø:** Arbeidsretting som innovasjonsidé og praksis:
Oversettelse og samarbeid i introduksjonsprogrammet for flyktninger
- No. 11 Roald Undlien:** “We just knew that we had to be a part of it”
– The Youth Olympic Games as a catalyst for social innovation
- No. 12 Odd Rune Stalheim:** Innovasjon i høgare utdanning:
Eit studentperspektiv på utvikling av profesjonskompetanse
- No. 13 Rolf Findsrud:** Theorizing about resource integration.
Studies of actors and service innovations in dynamic contexts
- No. 14 Marit Godeseth:** Språkspill møter språkspill
– Wittgenstein som inngang til å ta den andre sitt perspektiv i sosialt arbeid

Marit Godeseth

Språkspill møter språkspill

**- Wittgenstein som inngang til å ta den andre
sitt perspektiv i sosialt arbeid**

Ph.d. i innovasjon i tjenesteyting i offentlig og privat sektor (INTOP)

2020

Handelshøgskolen Innlandet



Trykk: Flisa Trykkeri A/S

Utgivelsessted: Elverum

© Marit Godeseth (2020)

Det må ikke kopieres fra publikasjonen i strid med Åndsverkloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med Kopinor.

Ph.d.-avhandling i innovasjon i tjenesteyting i offentlig og privat sektor (INTOP) nr. 14

ISBN trykt utgave: 978-82-8380-224-5

ISBN digital utgave: 978-82-8380-225-2

ISSN trykt utgave: 2535-6151

ISSN digital utgave: 2535-6143

Sammendrag

Avhandlingen er et teoretisk, analytisk og empirisk bidrag som belyser fenomenet «å ta den andre sitt perspektiv i sosialt arbeid». Fellesnevneren i de tre bidragene er forståelsen av «språk i bruk» med referanse til Ludwig Wittgenstein (1889 – 1951) og hans sene språkfilosofi. Den overordnede hensikten med avhandlingen er å vise verdien av å fokusere på «språk i bruk» for å utforske hva sosialt arbeid «er og gjør» i en gitt faglig virksomhet. Jeg har vært opptatt av å belyse hvordan klientens forståelse av seg selv og sin egen livssituasjon kommer til uttrykk og blir forvaltet i «teori og praksis».

Det formulerte forskningsspørsmålet er: *Hvordan er det mulig å ta den andre sitt perspektiv i sosialt arbeid?* Det er viktig å presisere at jeg ikke stiller spørsmålstegn ved om det er mulig å ta den andres perspektiv i sosialt arbeid, men *hvordan* det er mulig. Forskningsspørsmålet belyses på to ulike måter. For det første gjennom nærlesning av noen utvalgte fagtekster som omhandler kunnskapsgrunnet i sosialt arbeid. For det andre gjennom analyser av et empirisk materiale knyttet til et prosjekt om samhandling mellom ansatte og sosialtjenestebrukere av sosialhjelp: «Sosialkontoret som verksted for selvtillit» i Vestre Toten kommune, i overgangen fra sosialtjenesten til Nav sitt virksomhetsområde. Jeg foretar en analyse av språkspill i faglitteraturen og en analyse av språkspill mellom sosialarbeider og sosialklient i hjelpeprosessen.

Én kunnskapsform er lite artikulert i utvalget av fagtekster; den som klienter, pasienter eller brukere bærer med seg «inn i og ut fra» møtet med sosialarbeideren. Denne mangelen søker jeg å bøte på i avhandlingen.

Å forstå den andres rasjonalitet bak ordene, kan være et utgangspunkt for hvordan en sosialarbeider kan bidra til utvikling av nye praksiser i sosialtjenesten. Spørsmålet er hvordan en sosialarbeider kan gå fra innsikter som gis ved refleksjon over språk i bruk i en enkelt samtale, til anvendelse av kunnskapen i tjenesten mer generelt. Det spørsmålet har jeg diskutert i kapittel 9, hvor jeg viser hvilket innovativt potensial som ligger i avhandlingens analyser. Jeg peker på muligheten for å bygge innovasjonskompetanse mellom mikro og makronivået i organisasjonen.

Abstract

This thesis presents a theoretical, analytical, and empirical approach to the phenomenon of “taking the perspective of others in social work”. The common denominator is the understanding of “language in use” with a reference to Ludwig Wittgenstein (1889 – 1951) and his later philosophy of language. The primary purpose of the thesis is to show the value of focusing on “language in use” to examine what social work “is and does” in a given professional context. My concern has been to show how the clients’ self-perception and understanding of their own life situation is expressed and represented in “theory and practice”.

The research question is: *How is it possible to take the perspective of others in social work?* It is important to emphasise that I am not questioning *if* it is possible to take the perspective of others in social work but *how* it is possible. The research question is approached in two different ways. Firstly, through closely examined texts, which deals with the knowledge base of social work. Secondly by analysing empirical material collected from a project dealing with the interaction between the social work employees and the users of social assistance: “The Social Work Services as a workshop for self confidence” in Vestre Toten municipality, in the transfer from social services to services from Nav (The labour and welfare administration). In the project I am conducting an analysis of the language game in professional texts and between social worker and client in the helping process.

One type of knowledge is underrepresented in existing texts; the one that clients, patients and users carry with them “in to and out of” the meeting with a social worker. My endeavour in this thesis is to partly remedy this shortage.

To understand another person’s rationale behind the words can be a starting point for how a social worker can contribute to the creation of new practises in social services. The question is how the social worker can move from the insight given by a reflection over language in use in one conversation to a more general use of this knowledge when providing services. This question is discussed in chapter 9, where I am explaining the innovative potential contained in the analyses. I am here presenting opportunities for building innovation competence between micro level and macro level in an organisation.

Forord

Først og fremst en takk til Høgskolen i Innlandet og dekan Ingrid Guldvik ved Fakultet for helse- og sosialvitenskap som har tilrettelagt for at jeg kunne fullføre avhandlingsarbeidet. Takk for opptak på ph.d.-programmet Innovasjon i tjenesteyting i offentlig og privat sektor (INTOP). En særlig takk til professor og INTOP-leder Martin Rønningen.

Ikke minst en stor takk til min hovedveileder Ole Petter Askheim for god veiledning. Du har utvist, en for meg, forbilledlig utholdenhet og tålmodighet. Takk til min biveileder Ingrid Guldvik for inspirerende samtaler og relevante bidrag med å utvikle forskningsdesignet. Takk for hjelpen fra høgskolens biblioteketansatte, og spesielt den solide oppfølgingen fra spesialbibliotekar Hilde Farnen. Takk til instituttleder og filosof Grethe Netland for konstruktive og givende dialoger. Gjennom ditt nennsomme blikk på teksten, har jeg sett forbedringspotensialet i den.

Takk til ledelsen i Sosialtjenesten, Nav i Vestre Toten kommune ved Amund Ringen. Som forsker fikk jeg mulighet til å bevege meg i et åpent, faglig landskap, som jeg trivdes godt i. Takk til medarbeiderne i prosjektet «Sosialkontoret som verksted for selvtillit». En spesiell takk til den enkelte langtidsmottaker av sosialhjelp som stilte opp til intervju eller takket ja til å bli observert av meg som forsker. Takk til dere ansatte i sosialtjenesten som jeg fikk intervju og eller observere i kartleggingssamtaler.

Mine kollegaer på høgskolen og mine kollegaer i praksisfeltet har jevnlig spurt meg hvordan det går med avhandlingsarbeidet. Det har jeg satt stor pris på! En spesiell takk til Liv Roland for din finstemte oppmerksomhet i skriveprosessen. Takk til Ingvild Sigstad Begg for relevante faglige og språklige kommentarer. Takk til Hanne Glemmestad, Liv Altmann og Steven Connolley for «den gode samtalen». Innsatsen fra Marianne Kval, Svein Nygård, Cathrine Grimsgaard og Åse Mari Fyksen i arbeidsgruppen på TPS-emnet gjorde det mulig å kombinere skriving og emneansvar. Takk til studieprogramansvarlig Astrid Halså, master i tverrfaglig arbeid med barn, unge og familier, for inspirasjon til å finne og bruke «skrivetiden».

Sist - men ikke minst - , takk til familie og venner som har fulgt meg i skriveprosessen. Min mann Kurt har stått stødig i mine opp- og nedture. Ditt uttalte fokus har vært: «Gjør avhandlingen ferdig». Takk for din kjærighet! Takk til våre barn Stine Mari og Jon Anders. Dere er forbilledlige for meg i måten å utvise omtanke, klokskap og dyktighet på. Takk til vår svigersønn Jonatan. Du viser at du bryr deg. Takk til vår alles fine, gode Benjamin; du vokser så fort!

Innhold

Sammendrag.....	i
Abstract.....	ii
Forord.....	iii
1 Introduksjon	1
1.1 Innledning	1
1.2 Prolog.....	2
1.3 Avhandlingens overordnede hensikt og forskningsspørsmål	7
1.4 Kort om Wittgenstein og hans filosofiske hovedverk.....	8
1.5 Prosjektet «Sosialkontoret som verksted for selvtillit».....	10
1.6 Avhandlingens oppbygging	11
2 Kunnskapsformer i sosialt arbeid	15
2.1 Innledning	15
2.2 Forholdet mellom teoretisk og praktisk kunnskap.....	16
2.3 Flere kunnskapsformer i sosialt arbeid - «kjært barn har mange navn»? ..	18
2.3.1 Teoretiske kunnskapsformer.....	19
2.3.2 Praktiske kunnskapsformer.....	21
2.3.3 Taus kunnskap - og taus kunnskaping.....	24
2.4 Klientenes «språk i bruk» – perspektivet som mangler	26
3 Om fenomenet; å ta den andre sitt perspektiv.....	29
3.1 Innledning	29
3.2 Å ta den andre sitt perspektiv versus å ta den andre sin rolle	29
3.3 Å ta den andre sitt perspektiv – en pågående bestrebelse i sosialt arbeid.	34
3.3.1 Prinsippet om «å starte der klienten er».....	34
3.3.2 Prinsippet om «å gi hjelp til selvhjelp»	36
3.3.3 Prinsippet om «å motvirke lært hjelpeløshet»	37

3.4	Det kontekstuelle aspektet i forståelsen av det faglige brukerperspektive	39
4	Språk i bruk som teoretisk og analytisk tilnærming	43
4.1	Innledning	43
4.2	En søken etter å avbilde sannheten om virkeligheten i språket	44
4.3	Språk i bruk – et meningssskapende prosjekt	47
4.3.1	Fra ordets betydning til dets anvendelse	49
4.3.2	Språkspill, praksis, livsformer og verdier	50
4.3.3	Livsformer - en vrimmel av pågående, omskiftelige og konstituerende sosiale praksiser	55
4.4	Analyse av språkspill versus samtaler	57
4.5	Aspektveksling	60
5	Metode, metodologi og epistemologi	63
5.1	Innledning	63
5.2	Verkstedprosjektet	64
5.2.1	Rekruttering av informanter	64
5.2.2	Kartleggingsundersøkelsen	66
5.2.3	Kvalitative forskningsintervjuer	68
5.2.4	Observasjon av kartleggingsamtaler	70
5.3	Empirien som anvendes i doktorgradsprosjektet	70
5.4	Fra sammenstilling til sammenligning av språk i bruk	73
5.5	Metodologiske betraktninger - et parallelt forskningsforløp?	78
5.6	Om dataproduksjonen i det kvalitative forskningsintervjuet	81
5.6.1	Reliabilitet og validitet som kriterier for å måle datakvalitet	81
5.6.2	Et interaktivt perspektiv på kvalitet i dataproduksjonen	84
6	Analytisk ramme	89
6.1	Innledning	89
6.2	Fase 1: Mellom tematiske, - og personsentrerte tilnærminger	90

6.3	Fase 2: Fra tematiske og personsentrerte, til verdiorienterte tilnærminger	93
6.4	Fase 3: Analyse av verdiprosjekter	97
7	Analyse av språkspill	101
7.1	Innledning	101
7.2	Analyse av språkspillene.....	102
7.3	Avsluttende kommentarer	166
8	Fra språk i bruk til kunnskap i bruk.....	167
8.1	Innledning	167
8.2	Rasjonalitet - aktivitet og handling	167
8.3	Rasjonalitet - integrert i språkspill, praksis og livsformer	170
8.4	Språkspill støter mot språkspill – ulike rasjonaliteter som møtes.....	173
8.5	Fra språk i bruk til kunnskap i bruk - et spørsmål om aspektveksling....	174
9	Avhandlingens innovative potensiale	183
9.1	Innledning	183
9.2	Forståelse av innovasjon	184
9.3	Det innovative potensialet i forståelsen av hjelpeprosessen	186
9.4	Verdiskaping skjer i det relasjonelle	192
9.5	Reflection-on-action som kilde til kollegial kunnskaping	197
10	Oppsummering og kommentarer	203
	Litteraturliste.....	215

Figurliste

Figur 1 Den todimensjonale forståelsen av brukerperspektivet.....	35
Figur 2 Det kontekstuelle aspektet i forståelsen av det faglige brukerperspektivet	40
Figur 3 "Fire-perspektivmodellen for kommunikasjon" - fritt etter Røkenes og Hanssen (2012).	60
Figur 4 Hare-anden	61
Figur 5 Fra kunnskapstilgang og tilfang i verkstedsprosjektet til utvelgelse og anvendelse av empiri i doktorgradsprosjektet	80
Figur 6 Verdiindikatorer - et lite eksempel.....	96
Figur 7 Språkspill møter språkspill? Verdiindikatorer; to sitater fra henholdsvis fagtekst om «arbeidslinjen» og intervjuetekst om «det åndelige aspektet ved livet»..	99
Figur 8 En konstruksjon av språkspillet om å beregne verdien av Kai sin hund....	109

Vedlegg

Vedlegg 1: Prosjektskisse for verkstedsprosjektet

Vedlegg 2: Samtykke-erklæring

Vedlegg 3: Invitasjon til å delta i prosjektet

Vedlegg 4: Kartleggings skjemaet

Vedlegg 5: Invitasjon til å delta i et fokusgruppeintervju

Vedlegg 6: Intervjuguide bruker-informanter

Vedlegg 7: Intervjuguide ansatte-informanter

1 Introduksjon

1.1 Innledning

Denne avhandlingen er et teoretisk, analytisk og empirisk bidrag som belyser fenomenet «å ta den andre sitt perspektiv i sosialt arbeid». Fellesnevneren i de tre bidragene er forståelsen av «språk i bruk» med referanse til Ludwig Wittgenstein (1889 – 1951) og hans sene språkfilosofi.

Det er vanskelig å forestille seg en hjelpeprosess i sosialt arbeid som er basert på en teoretisk, metodisk og etisk begrunnet argumentasjon som tilsier at det per se ikke er mulig å ta den andre sitt perspektiv. Like fullt er det mulig å forestille seg en framstilling av hjelpeprosessen i sosialt arbeid som ikke problematiserer om det er mulig å ta den andres perspektiv, ved simpelthen å ta for gitt at så er tilfelle; det ligger som et ikke-uttalt premiss i og for forståelsen av hjelpeprosessen i sosialt arbeid.

Mitt anliggende er altså ikke å utforske om, men *hvordan* det er mulig å ta den andres sitt perspektiv. Det er i all hovedsak *Filosofiske undersøkelser (FU)* (Wittgenstein 1953/1997) som ligger til grunn for hvordan språk i bruk anvendes som teoretisk og analytisk ramme for å utforske temaet.

Brukt i dagligtale kan formuleringen «hvordan er det mulig» uttrykke en begrunnet skepsis til hva som i praksis vil være mulig og en forbauset entusiasme over hva som i praksis viste seg å være mulig. Det er altså ikke betydningen av ordene alene, men hvordan vi bruker dem i en gitt sosial kontekst som bærer bud om, legger føringer for, og fungerer som en bekreftende gjenkjenning for hvordan vi fortolker hverandres verbale og nonverbale budskap. Hvordan bestemte ord og uttrykk betones i et muntlig eller skriftlig utsagn kan i seg selv være utslagsgivende for vår fortolkning.

Ut fra en forståelse av «språk i bruk» kan fenomenet å ta den andre sitt perspektiv i sosialt arbeid utforskes som et konglomerat av sosiale praksiser som ligger til grunn for, og kommer til uttrykk i, interaksjonen mellom sosialarbeider og klient i hjelpeprosessen.

Jeg vil innlede avhandlingen med en prolog hvor forståelsen og relevansen av å fokusere på «språk i bruk» introduseres med pannekakesteking som tema med referanse til to tekstutdrag fra romanen *Det store spelet* av Tarjei Vesaas (1934) og en imaginær forflytning av romanfiguren, odelsgutten Per Bufast til SFO (skole og fritidsordning) anno 2017. Dette gir en smakebit på Wittgenstein sin argumentasjon om å skifte fokus fra ordets betydning til dets anvendelse og hans polemikk mot det «augustinske språkbildet» (Rabbås 1997: 10).

I prologen foregår det et temaskifte fra pannekakesteking til kåringen av verbet «å nave» som årets nyord i 2012, etterfulgt av et mediagløtt inn i «nave-debatten» samme år. Referansene til Nave-debatten avsluttes i nok et imaginært møte hvor de involverte deltakerne møtes ansikt til ansikt med en ekspert fra Språkrådet for å gi et nyansert bilde av hva det vil si å nave. Med dette overlates prologen til leseren.

1.2 Prolog

I romanen *Det store spelet* av Tarjei Vesaas (1934) møter vi odelsgutten Per som fra barnsben av får høre fra sin far at «du skal vera på Bufast, all din dag». Vi kan følge livet på garden og til menneskene der, skildret gjennom Per sitt perspektiv, fra han var 6 år gammel. Her er to tekstutdrag fra første kapittel:

Det rykte i Per. Kalven var her snart.

Det første ein kom i hug var pannekakene.

Og så kalvedansen.

Når ei kalv bar, steikte alltid mor pannekaker av råmjølka til morgonmat.

Kanskje ho gjorde det no til morgonen alt
(Vesaas 1934: 10).

I det øyeblikket kalven blir født, vet Per at han har pannekaker i vente. Selv om han ikke kan forutse når det vil skje, er han ikke i tvil om hva som foregår når mor setter i gang:

Han vakna i ei herleg brasing og ei herleg ange. Ein trong ikkje ta i miss, ein kunne blunde og seia at det var pannekakesteiking (Vesaas 1934: 15).

Mange av oss kan kjenne igjen lyden og lukten av pannekaker uten å koble det opp mot nyfødt kalv, kalvedans og bruk av råmelk som Per her gjør. Like fullt aner vi at Per beskriver en praksis som er innvevd i driften av garden, dyrenes livsbetingelser og de normer og verdier som ligger til grunn for menneskenes liv og virke på Bufast.

Det er måten vi språksetter erfaringene på som gir ulike fortellinger om det å steke pannekaker. Tenk deg at Per kom inn på et skolekjøkken SFO (skole og fritidsordning) anno 2019 hvor barna skulle beskrive hva ei pannekake var. For noen vil det fortone seg som et fremmedord, for andre vil det simpelthen være en matrett. Det er vanskelig å forestille seg at barna vil lete seg fram til en presis definisjon av begrepet pannekake. Sannsynligvis vil det bli et konglomerat av fortellinger som referer til ulike aktiviteter, hvor det å lage og spise pannekake tematiseres. Barna sin oppfatning om hva ei pannekake er, vil kunne endre seg når de får høre om forskjellige praksiser som bruken av begrepet gir opphav til.

«En pannekake er ikke bare en pannekake» het det tidligere i markedsføringen av Høyang-Polaris sine stekepanner. Det ligger altså en kulturdimensjon til grunn for vår måte å bruke språket på som gjenspeiler seg i våre beretninger.

Ifølge Knut Olav Åmås (2000: 95) innfører Wittgenstein analogien mellom spill og språk for å framheve at språk innebærer aktivitet og handling. «Et språkspill er et utsnitt av språket og handlingene det er vevd inn i. Å lære et språk, virkelig få grep om det, er å mestre en bredere menneskelig virkelighet. Å forstå et begrep er å delta i en livsform».

Ein var fastbuande. Det var stor skilnad på folk.

I gardane kom byfolk, var ei stund, og vart så borte att.

Ein prest var komen til bygda nokre år sidan. No fór han sin veg, og ein annan kom farande. Ein doktor kom. Så reiste han att og ein ny kom farande.

Men ein sjølv og hine på garden reiste ikkje. Dei var fastbuande (Vesaas 1934: 85).

Ut fra hvordan Vesaas (1934) *anvender* betegnelsen fastbuandee kan vi se konturene av en stedstilknyttet livsform «det å bo på garden Bufast» og en forpliktende livsform «du skal vera på Bufast all din dag» og en livsform som binder Per til å bli boende bo på garden. Å være fastboende, dreier seg altså ikke bare om å bli boende på et fast sted, men om å være bunden (fast) til å gjøre det. Noen reiste, andre ikke; de var fastboende. Dermed får vi også glimt inn i flere, samtidige bo- og livsformer, sett fra Per sitt perspektiv.

Ved at nye former for språk og språkspill oppstår og andre foreldes eller går i glemmeboken tvinger det seg fram stadig nye bilder av språket. «Det blir en samling av historiske forankrede og foranderlige redskaper til bruk i en sosial sammenheng» (Åmås 2000: 95). Hva har så *dette* med kunnskapsgrunnlaget i sosialt arbeid å gjøre?

Fra vugge til grav er et begrep som ofte brukes for å illustrere hvor omfattende velferdsstatens tjenester er i våre liv, hevder fylkesdirektøren i Nav¹ Hordaland i en artikkel i Bergens Tidene. Med referanse til at Nav utbetaler alt fra fødselspenger til gravferdsstønad, reklamerer hun med at i løpet av livet vil de fleste være brukere av Nav sine velferdsordninger eller goder – for så å minne om Nav sin hovedoppgave, som er å få folk tilbake til arbeid.²

Verbet «å nave» ble kåret til årets nyord i 2012 av professor Gisle Andersen ved Norges Handelshøgskole (NHH) og seniorrådgiver Ole Kristian Våge i Språkrådet.³ Å drive dank på statens regning – altså å nave, ble lansert for første gang av NRK sin reporter i Kongsvinger, Vera Wold i mars 2012. Hun laget reportasjer om ungdom som tok seg et friår fra arbeid og utdanning som de finansierte med penger fra Nav.⁴ I kjølvannet av Vera Wold sin reportasje, var det flere som tok til orde i media for å delta i den såkalte «nave-debatten.» Her er noen utdrag:

¹ Nav: «Ny arbeids- og velferdsforvaltning» med samordning og samlokalisering av tidligere Aetats (arbeidsmarkedsetaten), trygdeetatens og sosialtjenestens oppgaver i den enkelte kommune.

² Bogsnes, A. (2011, 11. juli). Fra vugge til grav med nav [kronikk]. Bergens Tidende, s. 19.

³ Se <http://www.nrk.no/kultur/a-nave-er-arets-nyord-1.9411357>. Våge påpeker at fra gammelt av ble ordet nave brukt i det norske språket, i betydningen å lafte.

⁴ <http://www.nrk.no/ho/a-nave-karet-til-arets-nyord-1.958977>

Ifølge kommunikasjonsrådgiver i Nav Hedmark, Espen Heitmann, tar ungdom grundig feil hvis de tror at de kan møte opp på Nav og heve kontanter. Han føyer til: «For å få rett til stønad må du ta del i aktivitetsbaserte tiltak gjennom Nav. Søknad gjennom sosialhjelp er kun nødpenger til nødvendig livsopphold over en kort periode.»⁵

Rådgiver i Nav Kongsvinger, Jon Espesæther bekrefter at «vi i Nav ser at ungdommen er kjent med begrepet å nave.» Han hevder at begrepet hovedsakelig blir brukt av elever i videregående skole, men at det også er kjent for ungdomsskoleelever. Troen på at man har rett til å nave oppstår i miljøer uten ambisjoner, kjennetegnet av høy arbeidsledighet, høy andel av sosialhjelpsmottakere, lavt utdanningsnivå og høyt frafall fra videregående skole. «Hvis ungdom befinner seg i et miljø med få ambisjoner, får de et tilbakelemt forhold til arbeidsliv og sine forpliktelser» hevder han til slutt.⁶

I *Filosofiske undersøkelser (FU)* § 23, 2. ledd skriver Wittgenstein (1953/ 1997): «Ordet «språkspill» skal her understreke at det å snakke et språk er en del av en aktivitet eller av en livsform. Innse mangfoldigheten av språkspill i disse og andre eksempler.» Deretter følger en oppstilling av mulige språkspill, fra det å gi ordre og handle etter ordre, til å beskrive en gjenstand ut fra iakttakelse eller målinger til det å anmode, takke, banne, hilse og be. Det å berette om en hendelse og fremsette formodninger om hendelsen, er *også* nevnt på listen (Wittgenstein 1953/ 1997: 44).

I nave-debatten får vi altså ta del i ulike språkspill om det å nave. Journalisten anvender det som en betegnelse på en aktivitet eller praksis enkelte ungdommer har fortalt henne om. Kommunikasjonsrådgiveren påstår på prinsipielt grunnlag at det ikke er *mulig* å nave. Nav sin legale praksis om å stille vilkår for utbetaling av sosialhjelp setter en stopper for det. Det rådgiveren gjør er å hevde at ungdommene sin oppvekst og levekår kan forklare at de får en tilbakelemt holdning til arbeidsliv og forpliktelser. Han kan bekrefte at begrepet å nave *brukes* av enkelte ungdommer og da hovedsakelig elever i videregående skole. Han beskriver det som å ha urealistiske forestillinger om hvilke ytelser man har rett til i Nav.

⁵ Artikkel fra <http://www.nrk.no/ho/unge-bruker-nav-stotte-til-friar-1.8053044>

⁶ Viser til fotnote 5.

Verken kommunikasjonsrådgiveren eller rådgiveren i Nav bortforklarer bruken av verbet å nave, men sier seg uenig i hvilken praksis eller aktivitet bruken av begrepet referer til. Mens reporteren beskriver det å nave som en måte å få et friår fra skole og arbeid på, avskrives det som en mulig praksis, sett fra Nav sin side.

Det som ikke problematiseres i utklippene fra media er om ungdommen i reportasjen er fortrolige med Vera Wold sin lansering av nyordet å nave, eventuelt hvilken forståelse av begrepet *de* vil kunne gi sin tilslutning til.

Det er mulig å forestille seg at kommunikasjonsrådgiveren i Nav, rådgiveren i Nav, så vel som reporteren fra NRK og ungdommene møttes ansikt til ansikt med en språkeksperter som skal gi Språkrådet et nyansert bilde av hva det vil si å nave i 2012. Språkeksperter, som er selvoppnevnt ordstyrer, fordeler taletiden mellom deltakerne slik at alle får komme til ordet. Det er ikke urimelig å kunne forvente at han drar tilbake til språkrådet med en rikholdig beskrivelse av hvordan uttrykket har begynt «å leve sitt eget liv» ved at meningen kommer etter hvert og gjerne forandrer seg.⁷ Kort sagt; gjennom «språk i bruk».

Hva så med deltakernes forutsetninger for å kunne perspektivere sin egen forståelse av begrepet, gjennom å lytte til hverandres anvendelse av det? Utfordringene er ikke nødvendigvis knyttet til å forstå hvordan andre bruker begrepet, men å anerkjenne aktiviteten eller praksisen som bruken referer til. Hvis kommunikasjonsrådgiveren og ungdommene står på sitt, vil det å nave kunne bli definert som en aktivitet som ikke *skal* forekomme, men som i praksis *gjør* det likevel?

I det imaginære møtet mellom rådgiverne i Nav og ungdommene vil det altså være flere kunnskapsformer i omløp, som *kan* bidra til å få fram en nyansert forståelse av hva det vil si å nave, sett fra de ulike deltakernes perspektiv. Det reiser spørsmålet om hva som *er* gyldig kunnskap og får *status* som det.

For å kunne lære av erfaringene våre må både utsagn og handlinger prøves kritisk i interaksjon med andre og oss selv. Gjennom kritisk bearbeiding av våre erfaringer, kan vi altså trekke lærdom av dem. Det er ikke snakk om en, men flere mulige læringsprosesser, som forutsetter at ulike former for kritikk blir utøvet (Habermas

⁷ <http://www.nrk.no/kultur/a-nave-er-arets-nyord-1.9411357> 05.12.2012

([1981] i Fauske 1999:19). Ifølge Halvor Fauske (1999:19) trekker Habermas et skille mellom diskurs og kritikk hvorav det første er orientert mot det som er *sant* eller *riktig* og det andre mot å *avdekke verdistandarder* eller *subjektive tilstander*. En målrettet handling kan bedømmes ut fra hvor godt den realiserer målet og om den er i pakt med aksepterte normer. Det vil si at målet for diskursen er å komme til enighet.

Når det gjelder estetiske uttrykk eller subjektive ytringer, tjener ikke kritikken til å bedømme *om* uttrykket er autentisk eller om ytringen er oppriktig, men til å klargjøre hva autentisiteten og oppriktigheten *består* i. Det finnes altså ikke en tilsvarende standard for å kunne måle verdiuttrykk eller subjektive ytringer. «Kritikken har ikke enighet som mål, men skal bidra til en bedre forståelse av hva som er autentisk og oppriktig» (Fauske 1999: 19).

1.3 Avhandlingens overordnede hensikt og forskningsspørsmål

Som nevnt innledningsvis er avhandlingen et teoretisk, analytisk og empirisk bidrag for å belyse fenomenet «å ta den andre sitt perspektiv i sosialt arbeid». Hovedtilnærmingen er «språkspill, praksis, livsformer og verdier», inspirert av, og med referanse til, Wittgenstein sin sene språkfilosofi. Avhandlingens overordnede hensikt er å argumentere for verdien av å fokusere på «språk i bruk» for å utforske hva sosialt arbeid «er og gjør» i en gitt faglig virksomhet. Det jeg har vært opptatt av er på hvilke måter klientens forståelse av seg selv og sin egen livssituasjon kommer til uttrykk i hjelpeprosessen og i den teoretiske framstillingen av denne.

Det formulerte forskningsspørsmålet er: *Hvordan er det mulig å ta den andre sitt perspektiv i sosialt arbeid?*

Som nevnt er det viktig å presisere at jeg ikke stiller spørsmålstegn ved *om* det er mulig å ta den andres perspektiv i sosialt arbeid, men *hvordan* det er mulig.

Forskningsspørsmålet belyses på to ulike måter. For det første gjennom nærlesning av noen utvalgte fagtekster som omhandler kunnskapsgrunnlaget i sosialt arbeid. For

det andre gjennom analyser av et empirisk materiale knyttet til et prosjekt om samhandling mellom ansatte og sosialtjenestebrukere av sosialhjelp: «Sosialkontoret som verksted for selvtillit» i Vestre Toten kommune, i overgangen fra sosialtjenesten til Nav sitt virksomhetsområde. Jeg foretar en analyse av språkspill i faglitteraturen og en analyse av språkspill mellom sosialarbeider og sosialklient i hjelpeprosesser i sosialt arbeid.

I faglitteraturen er det å ta den andre sitt perspektiv framstilt gjennom ulike overordnede prinsipper: om å starte der klienten er, å gi hjelp til selvhjelp og å motvirke lært hjelpeløshet. Ved å bruke Shulmans (2003) interaksjonelle forståelse av hjelpeprosessen i sosialt arbeid argumenterer jeg for at det å ta den andres perspektiv er en *pågående* bestrebelse i fagutøvelsen.

Ved å fokusere på språk i bruk, får jeg fram hvordan bestrebelsen på å ta den andre sitt perspektiv rommet et innovativt potensial, som kommer til uttrykk i og kan studeres som, sosiale praksiser i en situert kontekst for fagutøvelse i sosialt arbeid. I avhandlingen benytter jeg innovasjonsteori for å beskrive og drøfte det innovative potensialet i forståelsen av hjelpeprosessen og for å løfte opp avhandlingens teoretiske, empiriske og analytiske bidrag.

1.4 Kort om Wittgenstein og hans filosofiske hovedverk

Ludwig Wittgenstein ble født i Wien, Østerrike 26. april 1889 og døde i Cambridge, Storbritannia 29. april 1951, 62 år gammel. Han oppholdt seg i Norge seks ganger i perioden 1913 – 1950, hvorav én gang i Øystese i Hardanger og fem ganger i Skjolden i Sogn. Til sammen bodde Wittgenstein mer enn to år av sitt liv i Skjolden (Åmås og Larsen 1994). Opp i åssiden over Eidsvatnet, fikk han bygd seg ei hytte, som folk i lokalsamfunnet simpelthen kalte «Østerrike» (Åmås 2000: 22).

Tractatus Logico-Philosophicus (1922/1999) blir omtalt som den tidlige Wittgenstein sitt hovedverk og *Philosophische Untersuchungen* (1953/1997) som den

sene Wittgenstein sitt hovedverk. Heretter anvendes *Tractatus* og *Filosofiske undersøkelser (FU)* eller bare *FU* som betegnelser på hovedverkene.

Arbeidet med *Tractatus* foregikk i Cambridge, Skjolden og i krigstjenesten ved fronten under 1. verdenskrig. Sommeren 1918 fant boken sin endelige form, for så å bli sluttført i krigsfangenskap i Cassino i Italia i 1919. På grunn av mangler ved den første utgivelsen, blir 1922 vanligvis oppgitt som utgivelsesåret (Ødegaard 1999: 109).

Tractatus er det eneste filosofiske verket som ble publisert i Wittgenstein sin levetid. Etter hans død forelå det upubliserte manuskripter i et omfang av mer enn 20.000 sider. Det er hans litterære testamentforvalterne og da først og fremst professorene Elizabeth Anscombe, Rush Rees og Georg Henrik von Wright, som har redigert og publisert hans «Nachlass», altså etterlatte notater og skrifter (Åmås 2000, Rabbås 1997). Ifølge skriftserie nr. 2, 1991 fra Wittgensteinarkivet ved Universitetet i Bergen, inngår også professor Peter Winch i gruppen av litterære testamentforvaltere som de har innhentet sine tillatelser fra.

Wittgenstein begynte å skrive på *FU* i 1929, 10 år etter utgivelsen av *Tractatus*. Boken er sammensatt av bemerkninger som han arbeidet med i en periode på 16 år. Han skrev hovedsakelig på del 1 i 1936 – 1937, 1944 – 1946 og på del 2 i 1946 – 1949. Altså i årene før, under og etter 2. verdenskrig. Deler av *FU* §§ 1 – 188, har derved blitt til i perioden 1936 – 1937, under et av hans lengre opphold i Skjolden (Åmås 2000: 27, Rabbås 1997: 9, Åmås og Larsen 1994: 17). Begge forfatterne er tydelige i sine uttalelser om at det primært var *FU* som skaffet og sikret Wittgenstein en sentral posisjon i vår tidsmoderne filosofi (Åmås 2000: 27, Rabbås 1997: 9). Ifølge Rabbås (1997: 7) er ikke *FU* bare et av de mest betydningsfulle, men også et av de vanskeligste filosofiske verkene i moderne tid, ... «sitt besnærende enkle og elegante språk til tross». Det rommer en kompleksitet som først og fremst kommer til uttrykk i hvordan Wittgenstein framstiller sine ideer og utviklingen av disse i *FU*:

... en samling av eksempler, aforismer og tilsynelatende bastante påstander uten noen åpenbar systematisk argumentativ sammenheng, og nesten uten referanser til andre fagfilosofer og deres problemer. Denne måten å bedrive filosofi på er svært forskjellig fra den som kjennetegner moderne fagfilosofi (Rabbås: 1997:7).

Måten jeg har nærmet meg disse hovedverkene på, kan karakteriseres som veksellesning mellom Wittgenstein sine originaltekster og andre forfattere og filosofer sine tematiseringer av, utlegninger om, og henvisninger til disse. Dette kan også betegnes som aspektveksling fra lesing av originaltekst via andre sin eksegese av den (Baker og Hacker 2009) og tilbake til originalteksten. Rabbås (1997) sin innledning til *FU* og Ødegaard (1999) sitt etterord i hans norske oversettelse av *Tractatus* har fungert som hjelpsomme veivisere til hvert av originalverkene. Det samme er tilfelle med Åmås (2000) og Åmås og Larsen (1994) sine essayistiske beretninger hvor Wittgenstein sitt liv og virke blir tematisert i en filosofisk, idehistorisk, kulturell og stedlig ramme.

1.5 Prosjektet «Sosialkontoret som verksted for selvtillit»

Det empiriske grunnlaget for avhandlingen er som nevnt prosjektet «Sosialkontoret som verksted for selvtillit» i Vestre Toten kommune, i overgangen fra sosialtjenesten, til Nav sitt virksomhetsområde⁸. Prosjektet var et samarbeidsprosjekt mellom forskere fra Høgskolen i Lillehammer (HiL), langtidsmottakere av sosialhjelp og ansatte i sosialtjenesten i kommunen, fra høsten 2008. Hensikten med prosjektet var å etablere et «verksted» for utvikling av sosialfaglig kompetanse som bedre møtte behovene til langtidsmottakere av sosialhjelp og å kunne oppfylle målsettingene om brukerorientering og myndiggjøring. Verksted betydde her en møteplass mellom brukere, praktikere og forskere (Rønning og Askheim 2008: 1). Mer konkret skulle verkstedet søke å oppfylle disse målsettingene:

Gjennom en kartlegging få mer kunnskaper om hvem langtidsmottakerne er og hvilke behov de har, slik at tiltak i større grad kan målrettes tjenestemottakerne.

Identifisere og utvikle elementer som bidrar til brukertilfredshet og opplevelse av myndiggjøring i møte med tjenesten.

Utvikle sosialfaglig kompetanse som bidrar til å bistå langtidsmottakerne av sosialhjelp over i arbeidsrettet eller annen meningsfull aktivitet.

⁸ NAV-reformen (Ny arbeids- og velferdsforvaltning) ble vedtatt av Stortinget i mai 2005.

Utvikle et tiltaksrepertoar tilpasset behovene de ulike langtidsmottakerne tilkjenne gir (Rønning og Askheim 2008: 2).

Jeg var knyttet til dette prosjektet som en av to stipendiater ansatt ved Høgskolen i Lillehammer i en 4 års-periode. Empirien som anvendes i avhandlingen er primært kvalitative intervjuer med langtidsmottakere av sosialhjelp og ansatte i sosialtjenesten, innhentet i de to første årene av dette samarbeidsprosjektet. Disse ble foretatt i forlengelsen av en kartleggingssamtale de ansatte hadde hatt med sosialhjelpsmottakerne. I etterkant av disse kartleggingssamtalene fylte de ansatte ut et kartleggingsskjema, som også går inn i avhandlingens empiriske grunnlag.

1.6 Avhandlingens oppbygging

I kapittel 2. «Kunnskapsformer i sosialt arbeid» tematiserer jeg forholdet mellom teoretisk og praktisk kunnskap, herunder hvordan kunnskap omsettes fra teori til praksis og fra praksis til teori. Kapitlet munner ut i at det er en kunnskapsform som blir lite artikulert; den som klienter, pasienter eller brukere bærer med seg «inn i og ut fra» møtet med sosialarbeideren i en gitt faglig virksomhet. Det er denne mangelen jeg søker å bøte på i avhandlingen.

I kapittel 3. «Om fenomenet; å ta den andre sitt perspektiv» beskriver jeg hvilken forståelse av fenomenet jeg anvender for å belyse forskningsspørsmålet. Videre viser jeg hvordan Meads (1934) begreper om å ta den andres rolle (*Mind, Self, & Society*) belyser fenomenet. Hjelpesprosessen i sosialt arbeid er underlagt en kontekstuell betinget sosial orden som legger føringer for hvordan det er mulig å ta den andre sitt perspektiv. Fenomenet belyses videre ut fra faglitteraturens tre overordnede prinsipper for fagutøvelsen i sosialt arbeid. Jeg anlegger et fagkritisk blikk på den todimensjonale forståelsen av brukerperspektivet. Til slutt belyser jeg det kontekstuelle aspektet i forståelsen av det faglige brukerperspektivet.

Den språkfilosofiske, analytiske tilnærmingen som anvendes for å belyse forskningsspørsmålet gjør jeg rede for i kapittel 4. «Språk i bruk som teoretisk og analytisk tilnærming». Det redegjøres kort (kapittel 4.2) for hvilke elementer i den tidlige Wittgenstein (i *Tractatus*) som jeg har funnet relevante. Her tematiseres

særlig forholdet mellom språk og sannhet: hvorvidt sannheten om virkeligheten avbildes i språket. Videre klargjøres (kapittel 4.3) hvilke begreper i *FU* som inngår i analyseverktøyet: språk i bruk, livsform, språkspill, praksis, verdier og aspektvekling. Forholdet mellom språk og virkelighet tematiseres også. Jeg redegjør (kapittel 4.4) for hvordan det er mulig å forestille seg språkspill hvor både deltakere og tilskuere er i stand til å innta et metaperspektiv på hva som foregår i spillet. Det vil si at deltakerne er i stand til å kommunisere over kommunikasjon for å tilegne seg en forståelse av hva det spilles om og hvordan, sett fra den enkelte deltakers perspektiv. Jeg introduserer (kapittel 4.5) et sentralt analytisk verktøy jeg har hentet hos Wittgenstein, nemlig hare-and-figuren som metafor for aspektveksling.⁹

I kapittel 5. «Metode, metodologi og epistemologi», redegjør jeg først for de empiriske undersøkelsene som ligger til grunn for prosjektet «Sosialkontoret som verksted for selvtillit» (heretter Verkstedprosjektet). Deretter redegjør jeg for og begrunner empirien som ble valgt i avhandlingen. Jeg gir videre eksempler på hvordan bearbeidelsen av empirien bidrar til forståelse av språk i bruk som analytisk ramme. Videre tematiserer jeg «metodologiske betraktninger – et parallelt forskningsforløp?» Til slutt i kapitlet reiser jeg epistemologiske spørsmål knyttet til dataproduksjonen i kvalitative forskningsintervjuer.

I kapittel 6. «Analytisk ramme» inviteres leseren til å ta del i hvordan den analytiske rammen for det empiriske materialet har blitt til som en fram og tilbakevendende bevegelse mellom ulike analytiske faser (tematiske, personsentrerte og verdiorienterte). Det er viktig å poengtere at den enkelte informant sitt språk i bruk er fokuset i det analytiske arbeidet.

I kapittel 7. «Analyse av språkspill» analyseres fem eksempler som i alt omfatter 11 språkspill. Disse tematiserer ulike aspekter ved hjelpeprosessen i sosialt arbeid belyst fra sosialtjenesten, Navs virksomhetsområde.

I kapittel 8. «Fra språk i bruk til kunnskap i bruk» gis et kunnskapsbidrag hvor jeg argumenterer med at språkspill er sosiale og har en integrert (eng: embedded) rasjonalitet. Kunnskapsbidraget utfyller det teoretiske og analytiske perspektivet jeg

⁹ Jf. kapittel 4.5. Aspektveksling

så langt har arbeidet med, og som har utviklet seg gjennom arbeidet med kapittel 6. «Analytisk ramme» og kapittel 7. «Analyse av språkspill». De teoretiske bidragene, med referanse til den sene Wittgenstein sin språkfilosofi, er i dette kapittelet supplert med en forståelse av hvordan rasjonalitet er integrert i språkspill, og kommer til uttrykk som aktivitet og handling i interaksjonen mellom deltakerne i språkspillet.

I kapittel 9 «Avhandlingens innovative potensiale» løfter jeg opp og diskuterer avhandlingens kunnskapsbidrag ut fra en forståelse av innovasjon som tilsier at det er mulig å trekke opp et skille mellom hva innovasjon er, og ikke er, i en bestemt faglig kontekst. Med dette som utgangspunkt drøfter jeg (kapittel 9.3) det innovative potensialet i forståelsen av hjelpeprosessen, (kapittel 9.4) om verdiskaping skjer i det relasjonelle og (kapittel 9.5) reflection -on- action som kilde til kollegial kunnskaping. Til slutt i kapitlet peker jeg på muligheten for å bygge innovasjonskompetanse mellom mikro og makronivået i organisasjonen.

I kapittel 10. «Oppsummering og konklusjon» fletter jeg avhandlingens ulike deler sammen, peker på viktige funn og konkluderer.

2 Kunnskapsformer i sosialt arbeid

2.1 Innledning

Kapittelet er tredelt. Med utgangspunktet i noen utvalgte teoretikere drøfter jeg i kapittel 2.2 forholdet mellom teoretisk og praktisk kunnskap i sosialt arbeid. I kapittel 2.3 analyserer jeg fram tre kunnskapsformer som kommer til uttrykk i de ulike forfatteres framstillinger.

Jeg har i all hovedsak brukt norsk, svensk og engelskspråklig faglitteratur i sosialt arbeid som er publisert i årene 1990 – 2015. Det er også noen henvisninger til klassikere i sosialt arbeid, som Addams (1902) og Richmond (1922). Disse er hentet fra Righard og Montesino (2012). Når jeg snakker om taus kunnskap er Polanyi (1967, 2000) sentral. Her er originalverket brukt som kilde for å utforske fenomenet taus kunnskap i sosialt arbeid. Grimen (2008) og Kjeldsen (2006) er eksempler på hvordan jeg trekker veksler på forfattere fra andre vitenskapelige felt og fagdisipliner.

I kapittel 2.4 konkluderer jeg med at det er et perspektiv eller en kunnskapsdimensjon som er lite artikulert i faglitteraturen, nemlig *hvordan* klientens perspektiv på sin egen virkelighet kommer til uttrykk gjennom språket og blir forvaltet som teoretisk og praktisk kunnskap. At denne dimensjonen er lite artikulert, betyr ikke at den er ignorert. Silvia Fargion sier det slik:

The relation between theory and practice in social work has always been controversial. Recently, many have underlined how language is crucial to capture how knowledge is used in practice (2007: 1).

2.2 Forholdet mellom teoretisk og praktisk kunnskap

Ifølge Grimen (2008: 75) finnes det grovt sett to klassiske modeller for hvordan man skal forstå forholdet mellom praktisk og teoretisk kunnskap. I den første, eldste og mest dominerende, betraktes praktisk kunnskap som *anvendelse* av teori. Med det til følge at praksis blir forstått som *omsatt* teori. Den andre modellen er basert på en forståelse av forholdet mellom teori og praksis som tilsier at «teoretisk kunnskap flyter på et *underlag* av praksis». I denne modellen betraktes ikke teorier som løsrevet fra, men som utsprunget av praktisk kunnskap. Derved blir teoretisk kunnskap å forstå «som en type artikulering av praksis.» Med henvisning til § 144 i *Om visshet* formulerer Grimen seg slik: «Praksis må, for å tale med Wittgenstein, snakke for seg selv» (Grimen 2008: 75).

Levin (2004: 13, 46) hevder at begrepene teori og praksis ofte framstilt og forstått som dikotome størrelser i sosialt arbeid, hvilket hun mener at de *ikke* er. Enten man bruker bindeordet «teori *og* praksis» eller bindeordet «teori *eller* praksis», opprettholdes derved forestillinger om at det dreier seg om to ulike dimensjoner i fagutøvelsen, som man forsøker å binde sammen, som om de ikke allerede *var* forbundet i og med hverandre. Forfatteren argumenterer slik mot å opprettholde forestillinger om teori og praksis som to dikotome størrelser i fagutøvelsen i sosialt arbeid:

Hvis en oppfatter praktisk kunnskap som det motsatte av teoretisk kunnskap, vil den praktiske kunnskapen forsvinne, fordi den ikke artikuleres eller ikke gjenkjennes som kunnskap. På den måten kan en hemme fagutviklingen. Hvis det er sånn, at man *kan* mer enn man *vet*, ja da er det viktig å prøve å fange opp det man ikke vet at man kan. Hvis ikke vil deler av kunnskapsgrunlaget gå tapt (Levin 2004: 46 - 47).

Righard og Montesino (2012: 652 - 653) har identifisert to konkurrerende kunnskapsbegreper som de hevder ligger til grunn for etablering og utvikling av «The formal Social Work Education in Sweden» fra 1921 til 2012. Som det framgår av sitat nedenfor, referer begge kunnskapsbegrepene til, og blir framstilt som, å være tett knyttet opp til Mary Richmond og Jane Addams' faglige pionerarbeid:

In the tradition of Mary Richmond (1917), knowledge is objective, universal and accumulative and might be ascribed to a Cartesian notion of knowledge (see Henkel, 1995). In contrast, in the tradition of Jane Addams (1902), knowledge is reflexive, contextual, and diversified and has been ascribed to critical pragmatism (Mahowals 1997 gjengitt i Righard og Montesino 2012: 652).

Det første kunnskapsbegrepet hviler på en forståelse av kunnskapsproduksjon og kunnskapsanvendelse som to *separate* prosesser. Det andre kunnskapsbegrepet hviler på en forståelse av produksjon og anvendelse av kunnskap som én *omforent, enhetlig* prosess (Righard og Montesino 2012: 652). Forfatterne mener altså å kunne se konturene av hvordan de historiske, faglige røttene fra «Mary» and «Jane» har nedfelt seg i to, ofte lite fleksible posisjoner i forståelsen av fagets teoretiske og praktiske kunnskapsgrunnlag:

...they might be pictured in the juxtaposition of “evidence-based practice” (EBP) and the “reflexive practice” (Righard og Montesino 2012: 652).

Ved å framstille disse som idealtypiske, bidrar forfatterne til et «rendyrket bilde» av hvordan de to kunnskapsbegrepene er basert på ulike epistemologiske forståelser av fenomenet kunnskap, herunder spørsmålet om hva kunnskap er, hvordan den dannes og hva som ansees som oppnåelig og gyldig kunnskap. Deretter tar forfatterne en omdreining i sin argumentasjon ved å hevde at det er visse fellestrekk i og mellom den såkalte «evidensbaserte» og «refleksive» praksisen:

In their practical use, the two ideal types of competing conceptions of knowledge, discussed here also share a common approach to clients or users as unique cases (at least in the Sackettian sense of EBP. The dividing line goes through their approaches to knowledge (Righard & Montesino 2012: 653).

Når forfatterne skal beskrive hva som er felles praksis i arbeidet med klienter og brukere, benytter de seg av et vokabular som er hentet fra det profesjonelle «stammespråket» i sosialt arbeid. Betegnelsen «unique cases» kan tjene som eksempel på dette. Forfatterne viser til en innforstått måte å opptre, tenke og handle på i sosialt arbeid som forutsettes å være allment kjent, uten å gi en konkret *beskrivelse* av den aktivitet og praksis som de her sikter til. Ved å betrakte teori og praksis som ulike aspekter ved «kunnig handlande», oversatt til norsk; kyndig i

handling¹⁰, hevder Kalman (2013: 59) at det ikke er selvsagt å betrakte disse som *adskilte* kunnskapsformer i fagutøvelsen:

Om man i stället för att se kunskap som en färdig produkt betraktar kunskap i det sammanhang den kommer til använding och utgör en del av en aktivitet, blir åtskilnaden mellom det som kallas teoretiskt och det som kallas praktiskt inte like självklar. I stället kan teori och praktik ses som olika aspekter av kunnigt handlande» (Kalman 2013: 59).

2.3 Flere kunnskapsformer i sosialt arbeid - «kjært barn har mange navn»?

I det man går over til å snakke om at kunnskap oppstår og utvikler seg i nær tilknytning til, ja sågar inngår i, ulike aktiviteter i sosialt arbeid, kan ordet anvendelse bli brukt i betydningen *transformation of knowledge*. Som det framgår av følgende to sitater, kan ordet brukes både som betegnelse på å omsette kunnskap fra teori til praksis og fra praksis til teori (mine kursiveringer):

In this way, practice theories help us practise by organizing *how we transfer* knowledge into social work (Payne 2014: 6).

Anti-oppressive practice *is transformational* because its comprehensive orientation espouses social change through holistic practice, the elimination of structural inequalities, social relationships, a concern with inputs, outputs processes and collective working (Dominelli. 1993, 1996, 2002b; Ferson, 2008 i Dominelli 2009: 53).

Det som ikke framgår av disse to sitatene er *hvordan* kunnskaper transformeres i sosialt arbeid, hvilke prosesser det dreier seg om – og hvordan disse forløper. Som vist foran, argumenterer Kalman (2013: 49) med at det kan være fruktbart å diskutere hvordan ulike aktivitets- og kunnskapsformer er koblet sammen i utøvelsen av sosialt arbeid. Slike diskusjoner er fruktbare fordi de kan hjelpe til å sortere mellom et skiftende begrepsbruk og få fram hvilke evner og ferdigheter hos sosialarbeidere som så å si frambringes i disse aktivitetene. En måte å si det på er at ulike kunnskaps- og

¹⁰ Oversettelsen står for min egen regning

handlingsformer så å si er vevet inn i hverandre, i utøvelsen av faget sosialt arbeid. I så måte finnes det ikke bare en, men flere teoretiske og praktiske kunnskapsformer i sosialt arbeid, hvorav tre vil bli vektlagt i det følgende: teoretiske kunnskapsformer, praktiske kunnskapsformer og taus kunnskap og kunnskaping.

2.3.1 Teoretiske kunnskapsformer

”En teori är en strukturerad uppsättning påståenden som rör uppfatningar om världen” (Payne 2008: 26). Malcolm Payne hevder at termen teori, anvendt i sosialt arbeid omfatter tre ulike tolkninger; modeller, perspektiver og forklarende teorier. Modeller bidrar, ifølge Payne, til å gi et strukturert og organisert bilde av hvordan man håndterer *kompleksiteten* i det sosiale arbeidet. Ved å betrakte et sosialt fenomen fra ulike teoretiske perspektiv, kan man få en mer *nyansert forståelse* av fenomenet. «En tillämpning av olika perspektiv gör at man kan se en eller flere situationer från olika infallsvinklar» (Payne 2008: 26). Forklarende teorier redegjør for hvordan en persons handlings- og reaksjonsmønster kan bli utløst av og opprettholdt i en bestemt sosial situasjon (Payne 2008: 26).¹¹ I den fjerde utgaven av boken lanserer forfatteren tre typer av teorier i sosialt arbeid (Payne 2014: 6):

- Theories of what social work *is*
- Theories of how to *do* social work
- Theories of the client *world*

Jeg skal si litt om den siste teoritypen, ettersom det er disse som er relevant for avhandlingens tema. Theories of the client world kan ifølge Payne enten være «*formal*» eller «*informal*». Den første typen henspiller på teoridannelse ut fra deduksjon og det andre ut fra induksjon, eller henholdsvis «top – down theorizing»

¹¹ Et liknende poeng finnes i Vanen, viljen og valget (Brumoen 2007) - en lærebok for studenter og praktikere i sosialt arbeid. Her formidler Brumoen hvordan forklarende teorier, hentet fra psykologifaget, fungerer som teoretisk og metodiske verktøy i arbeidet med spillavhengighet forstått som et sosialt problem.

og «bottom – up theorizing» (Payne (2014: 6-7). *Formal theories of the client world* er skriftlig formulerte sosialfaglige teorier og empiriske data “e.g. on personality, marriage, the family, race, class, gender». *Informal theories of the client world* er praksisutøvernes bruk av erfaring og generell kulturell forståelse «e.g. the family as an institution, “normal behavior”, good parenting» (Payne 2014: 6).

“Theories of the client world are about the social realities that social worker deals with. Much of this is contested in the field it came from” (Payne 2014: 6). Det er altså *teoridannelse* i sosialt arbeid som er i fokus her. Payne beskriver det som en transformasjonsprosess, hvor sosialt arbeid ikke bare kan hente inn nyere teoretiske bidrag fra f. eks utviklingspsykologi eller familiesosiologi, uten å omsette det i sosialt arbeids praksis, vel vitende om at «originalbidraget» også kan være omstridt og under debatt i psykologi eller sosiologifaget. Eller for å si det med Payne (2014: 6): "However, using this material in social work means that we must transfer it from its original discipline into social work practice.”

Like fullt er det et åpent spørsmål om det er klientenes perspektiver på sin egen virkelighet eller sosialarbeiderne sine perspektiver på klientenes virkeligheter som kvalifiserer til betegnelsen «theories of the client world» (Payne 2014: 6).

Avslutningsvis vil jeg kort omtale det som kalles praksisteorier i sosialt arbeid, forstått som «det å bygge teori i sosialt arbeid ut fra praksis»¹² (Shulman 2003: 24). En slik tilnærming til teoribygging er interessant i et *theory of the client world*-perspektiv.

Shulman hevder at det først i de senere år har vært gjort en omfattende innsats for å ta i bruk empiriske tilnæringsmåter for å utvikle sosialt arbeids teori- og kunnskapsgrunnlag. Den 4. og foreliggende utgaven av *Kunsten å hjelpe* referer til ulike kvantitative og kvalitative undersøkelser som ifølge Shulman kvalifiserer for å mene at sosialt arbeid befinner seg i en tidlig fase av et vitenskapelig stadium. Den såkalte «avgjørende teoribyggingsprosessen» er ifølge Shulman (2003: 24) så vidt

¹² Payne bruker begrepet praksisteori på en annen måte. Ifølge Payne er praksisteori å oppfatte som en overordnet og ordnende teoretisk kategori som nærmest har en paraplyfunksjon: «Practice theory covers four different approaches to thinking about how to practice»; named as «perspectives, frameworks, models and explanatory theories» (Payne 2014: 8-9).

begynt og gir derfor rom for en bredspektret tilnærming til å bygge teorier ut fra praksis. Ut fra dette introduserer Shulman (2003: 24) det han omtaler som «en helhetlig empirisk basert teori om sosialt arbeid i praksis, der interaksjonsmodellen står sentralt». Shulman baserer seg på en «forståelsesramme» han har utviklet i løpet av 20 års praktisk arbeid, undervisning og forskning i sosialt arbeid. Dog ikke «hogd på steintavler som stivnede dogmer». Sentrale begreper forklarer han slik:

En praksisteori kan defineres som et system av begreper som integrerer tre begrepsmessige undersystemer: ett som organiserer de relevante aspektene ved den sosiale virkeligheten, slik de lar seg lese ut av forskningsresultater, ett som definerer og beskriver bestemte verdier og mål, som kan kalles sosialpolitiske problemer og ett sett som dreier seg om en formulering av innbyrdes beslektede handlingsprinsipper (Schwartz 1962: 270, sitert i Shulman 2003: 25).

Med referanse til at *modeller* ofte konstrueres for å gi en forenklet forklaring eller beskrivelse av en kompleks prosess eller sak, har Shulman utviklet en interaksjonsmodell hvor modellbegrepet anvendes for å beskrive selve hjelpeprosessen – altså et prosessuelt utviklet og anvendt modellbegrep. I denne modellen betegner begrepet *ferdighet* en bestemt atferd sosialarbeiderne gjør bruk av i hjelpeprosessen (Shulman 2003: 25, 195-196).

2.3.2 Praktiske kunnskapsformer

Når man besitter praktisk kunnskap, kan man ifølge Kalman (2013: 54) gjøre noe helt bestemt – man vet *hvordan* noe skal gjøres. Praktisk kunnskap kan betegnes som både *ferdighets-* og *fortrolighetskunnskap*.

Poesis er den greske betegnelsen på skapende aktivitet, i form av håndverkkunnskap. Den skapende aktiviteten, leder til «kunnighet eller konstfærdighet» (gresk: *techné*) som kunnskapsprodukt. Med referanse til Holm (1991) hevder Kalman (2013: 55) at «kunnighet» (norsk: *kyndighet*) kommer til uttrykk i de ferdigheter og den kompetanse og skikkethet som en person har ervervet seg, og som vises i de produkter som personen har skapt eller bidratt til å skape.

Følgelig vil man, ifølge Kalman, ikke bedømme en keramikers eller snekkers dyktighet gjennom å betrakte hvordan arbeidet blir utført uten å ta høyde for hvilke kvaliteter det ferdige produktet innehar: «Resultatet av det ferdige arbeidet blir avknoppet från den som skapat det» (Kalman 2013: 55). I sosialt arbeid er det vanskelig å skille såvidt skarpt mellom prosess og produkt. Sagt med Kalman:

...för att utveckla praxis som kunskapsform krävs inlevelse og förståelse, og den förmågan utvecklar vi i samtal och i samhandling med andra människor (Kalman 2013: 55).

Hun argumenterer med at samhandling er et kunnskapsprodukt som *ikke* kan fraskilles den personen som faktisk besitter den. Det dreier seg om en ervervet form for handlingskunnskap som nedfeller seg i praktisk visdom og forstand. Forfatteren henviser til det greske begrepet *fronesis*, som referer til en praktisk form for kunnskap.¹³

Den visar seg i en skicklighet och kompetens att handla klokt i situationer som rör oss människor (Holm 1993, s. 184ff). Den utvecklade visdomen sitter så at säga «fast» i utøveren och kan inte åtskiljas från denne (Kalman 2013: 55).

Det er mulig å forestille seg at dette representerer en form for kunnskaps- og handlingsberedskap som den erfarne praktiker så og si bærer med seg i utøvelsen av faget. Her er fokuset å omsette kunnskap på en «tilpasset måte» i interaksjon med «personen – i – situasjonen» (Levin 2004: 65, Zahl 2003: 9).

Ut fra en faglig-vitenskapelig kontekst, hevder John Lundstøl (1999: 52) at det hverdagslige nøkkelbegrepet «passe» er egnet til å sette ord på hva praktisk kunnskap i sosialt arbeid er. Begrepet kan bety¹⁴ at noe er passe i mengde, omfang, tid eller varighet; hva som er noenlunde passende å si eller gjøre; å foregripe en forventet reaksjon som at «Kari kommer til å bli temmelig irritert og sur, når hun oppdager at ...». Begrepet «passe» viser altså til noe som er «bestemt og ubestemt» på samme tid og som leder fram til handlinger som kan være basert på alt fra etisk og moralsk,

¹³ «Aristoteles skilde mellom den tekniska kunskapsformen «techne» som var instrumentell, den logiske kunskapsformen «episteme» som var skild från handlingen og klokhetens og ettertankens dygd, som var motiverad utifrån sig själv. <http://fronesis.nu/om-fronesis/>

¹⁴ www.sprakradet.no

til strategisk og praktisk bruk av skjønn. Dette kan betegnes som *situasjonsbasert dømmekraft*. Lundstøl (1999: 52) gir en prosessuell, handlende beskrivelse av hva som kan regnes for å være passende i en bestemt situasjon. Han støtter seg til Skumsnes (1997) sin hovedoppgave i sosialt arbeid, som tematiserer hvordan sosialkonsulentene som ble intervjuet ofte brukte ordet «passe» i sine beskrivelser av hva de gjorde i rådgivningssamtalene ved et voldtekstmottak. Lundstøl viser at begrepsbruken referer til en form for innforstått praksis eller væremåte som ikke nødvendigvis blir forklart eller begrunnet, enten det refereres til «daglige gjøremål» i private eller profesjonelle kontekster. I sin bok *Retorikk i vår tid* bruker Kjeldsen (2006: 69) begrepet «passe» for å underbygge at:

I retorisk kommunikasjon er det rette øyeblikket helt avgjørende. Det gjelder ikke bare å si det rette, det gjelder å gjøre det på det rette tidspunktet. Det gjelder å si rette ord til rett tid.

Ved hjelp av den greske termen *kairos*, viser forfatteren til at det finnes retoriske muligheter i en bestemt situasjon, som derved også blir et begrep for det rette, kritiske øyeblikket for å handle, hvor taleren med suksess kan fremme sitt budskap. Hvis så ikke skjer, vil muligheten til å benytte seg av det retoriske øyeblikket, simpelthen ha forsvunnet. (Kjeldsen 2006: 70). Dette kan tjene som en påminnelse om at retoriske ferdigheter i skriftlig og muntlig tale, ligger til grunn for – eller implisitt i – flere av kunnskapsformene i sosialt arbeid, herunder praktisk kunnskap. Herfra er vegen kort til å tematisere det som blir betegnet som «ikke artikulert» «innforstått» «taus kunnskap», ofte med referanse til den engelskspråklige termen «tacit knowledge». Det er viktig å presisere at det dreier seg om en kunnskapsdimensjon i forståelse og framstilling av hva sosialt arbeid «er og gjør» (Zahl 2003, Levin 2004) som ligger implisitt i teoretiske og praktiske kunnskapsformer. Det første spørsmålet som melder seg er om «tacit knowledge» er å betrakte som en dimensjon ved, eller en særegen form for, kunnskap. Det andre spørsmålet er om uttrykket «ikke-artikulert» kunnskap er ensbetydende med at den ikke *lar* seg artikulere; i den forstand at den er såkalt «ikke-artikulerbar»? Spørsmålene vil bli forsøkt belyst ut fra hva Kalman (2013: 57 – 59) omtaler som «kunskapens tysta dimensjon» og «det uotsägliga, respective icke- articulerad kunskap».

2.3.3 Taus kunnskap - og taus kunnskaping

Michael Polanyi (1891 – 1976) er den som først og fremst forbindes med begrepet «tacit knowledge» – eller «taus kunnskap»:

I shall reconsider human knowledge by starting from the fact that *we can know more than we can tell*. This fact seems obvious enough; but it is not easy to say exactly what it means. Take an example. We know a person's face, and can recognize it among a thousand, indeed a million. Yet we usually cannot tell *how* we recognize a face we know (Polanyi 1967: 4).

I den norske utgaven av *The tacit dimension*, påpeker oversetteren at både den engelskspråklige termen «tacit knowledge» og «tacit knowing» er oversatt til taus kunnskap. Ved å oversette tacit *knowing* til taus kunnskap, risikerer man at *aktivitetsaspektet ved kunnskapingen* og dets tilknytning til en persons kunnskapsevner blir oversett (Polanyi 2000). Det er ikke så opplagt hva det kan bety at den tause kunnskapen så å si kun eksisterer i det øyeblikket eller i den situasjonen, hvor den blir eksponert (Kalman 2013: 57). Hvis man holder fast på de engelskspråklige nyansene mellom «tacit knowledge» og «tacit knowing» kan man forestille seg at den erfarne praktiker vil bære med seg en portefølje av akkumulert kompetanse om for eksempel å samtale med barn. Den erfarne praktiker formidler sin akkumulerte kompetanse gjennom å beskrive og reflektere over hva hun gjør, og ikke gjør, i samtaler med barn. Her er et eksempel fra Poulsson (1995:56):

Barnet må få tilstrekkelig avstand, til ikke å føle seg truet av mitt nærvær, og de må få anledning til å studere meg uten selv å føle seg iaktatt. Jeg sitter ofte halvveis vendt bort fra barnet, kan se litt ut av vinduet, snakke om noe likegyldig, slik at barnet får tid.

Den tyske termen «Fingerspitzengefühl» kan også anvendes som en metafor for «taus» kunnskap. Her et lite utdrag fra et debattinnlegg i Politiforum hvor skribenten Stig Kolstad 11.02.11¹⁵ polemiserer over Borgarting Lagmannsrett sine utsagn om hvordan det var forventet at politiets utlendingsenhet (PU) skulle opptre ved

¹⁵ Kolstad, S. (2011, 11. februar). Fingerspitzengefühl og musikalitet? Politiforum. Hentet fra <http://www.politiforum.no/>

pågrepelsen av Madina Salamova, i den såkalte «Maria Amelie saken».¹⁶ Nedenfor følger to sitater fra debattinnlegget.

(..) Politiets Utlendingsenhet «opptrådte uten Fingerspitzengefühl og musikalitet» under pågrepelsen av Madina Salamova, mente Borgarting lagmannsrett.¹⁷

(..) Det var flere som måtte slå opp i ordbøkene for å finne ut hva slags type pågrepelser politiet skal gjennomføre ved å inkludere musikalitet i dem.

Her er det verd å legge merke til at det ikke er bruken av termen Fingerspitzengefühl men *musikalitet* som er i fokus. Skribenten leter neppe i ordbøkene for å finne ut hva termen musikalitet betyr, men hvilken bruk av termen som egner seg for å beskrive den «pågrepelsespraksisen» som det forventes at de ansatte i Politiets Utlendingsenhet er i stand til å håndtere i saker som dette. Derved kan man si at skribenten beveger seg fra et språkspill mot et annet, hvorav det første referer til en for ham innforstått pågrepelsespraksis, mens det andre *ikke* gjør det. Mens bruken av termen musikalitet blir problematisert, blir altså bruken av termen Fingerspitzengefühl tatt for gitt i disse to sitatene.

Tyst kunnande inbegriper två led. Det første ledet är det vi *uppmärksammar från*. Dette utgör den tysta dimensjonen. Det andre ledet är det vi riktar vår *uppmärksamhet mot*. Mellom disse to leddene finnes det en funksjonell relasjon (Polanyi 2009/1967 i Kalman 2013: 57).

Hvis man skal lære å sykle, vil man uvilkårlig kunne bli trukket mot det at noen faktisk behersker det, som en aktivitet, til å studere hvordan de evner å holde sykkelen oppe, bruke beina til å trå rundt, regulere farten, holde retning og balansere. Like fullt kan vi forsøke å beskrive og begrunne hvilke former for teoretisk og praktisk kunnskap, som det å beherske «sykkelkunsten» forutsetter.

Calling commonplace uses of knowledge and theory “naïve” or “tacit” draws attention to the risk that we might use theory thoughtlessly, without fully understanding what we are doing (Payne 2014: 40).

¹⁶ Innlegget ble også publisert i VG: Bolstad, S. & Eriksen, E. (2011, 2. februar). Manglende musikalitet. VG, s. 39

¹⁷ Historien om Maria-Amelie <http://www.vg.no/nyheter/innenriks/maria-amelie/dette-er-historien-om-maria-amelie/a/10013306/> (2011,17. januar).

Payne (2014: 40) framholder at det i sosialt arbeid foregår en kontinuerlig bestrebelse for å fokusere på hva som ligger til grunn for ens egen og kollegers «profesjonelle tankegang» og praksiser i en gitt faglig kontekst, ut fra de rammebetingelser, mandat og oppgaver som skal skjøttes i virksomheten. Han mener også at det foreligger en risiko for at den praktiske kunnskapen forblir uartikulert, under henvisning til den tause dimensjonen i all vår fagutøvelse. Røysum sier det slik:

Det kan handle om at sosialt arbeids kunnskap kan betegnes som taus ved at den oppfattes som hverdagslig, og at det ikke alltid er lett å artikulere hva en faktisk gjør i en klientsituasjon (Røysum 2014: 152).

Hun mener at det hersker liten tvil om at sosialarbeidere vil kunne oppleve et ubehag ved å skulle formidle faget på en forståelig, i betydningen forenklet, måte og vite at de dermed risikerer at kompleksiteten i fagutøvelsen «går tapt» (Røysum 2014: 152).

2.4 Klientenes «språk i bruk» – perspektivet som mangler

I ovenstående beskrivelser og i analyser av teori- og kunnskapsgrunnlaget i sosialt arbeid, er det én kunnskapsform som blir lite artikulert; den som klienter, pasienter eller såkalte brukere bærer med seg «inn i og ut fra» interaksjonen med de ansatte, det være seg saksbehandlere, kuratorer, konsulenter, behandlere eller ledere – inkludert den lærdom klientene trekker ut av å måtte forholde seg til gjeldende systembetingelser, i form av søknadsprosedyrer, dokumentasjonskrav og vilkår. Ut fra beskrivelser av hjelpeprosessen i sosialt arbeid, så vel som i forståelse av fagets modell, metode og handlingsgrunnlag, ligger det en forutsetning om at sosialarbeidere vil ha tilgang til klientenes språk i bruk i interaksjonen med dem. Beskrivelsen og analysene av forholdet mellom teoretisk og praktisk kunnskap viser imidlertid at sentrale forfattere ikke problematiserer følgene av disse eller hvordan denne kunnskapen skal tas i bruk.

Det er denne mangelen jeg søker å bøte på i avhandlingen. Jeg ønsker å bidra til å fylle ut fagets kunnskapsgrunnlag ved å utforske det språklige mangfoldet i jakten

etter hvilke faglige praksiser som kan ligge til grunn i en klientrettet virksomhet, og i en undervisnings- eller forskningsrelatert aktivitet. Mitt utgangspunkt vil være den enkelte informant sitt språk i bruk, slik det kommer til uttrykk i, og som et mangfold av, sosiale praksiser. For å si det med Wittgenstein ([1953] formidlet i Rabbås (1997: 13):

For å få tak i hva et uttrykk betyr, hva det uttrykte begrepet er, må vi se på hvordan uttrykket brukes. (Se § 43; jfr. §§10, 34 – 5). Dette innbefatter mange forhold. F. eks må vi 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 hvorfor de har brukt det korrekt, osv.

Dersom man betrakter klientens perspektiv på sin egen virkelighet som en kunnskapsdimensjon i forståelsen av sosialt arbeid, blir spørsmålet da *hvordan* denne dimensjonen kommer til uttrykk og blir forvaltet i faglitteraturen. I den videre framstillingen går jeg inn i en dypere diskusjon av fenomenet; om å ta den andre sitt perspektiv i sosialt arbeid.

3 Om fenomenet; å ta den andre sitt perspektiv

3.1 Innledning

Som nevnt innledningsvis framstår fenomenet å ta den andre sitt perspektiv som en bestrebelse i sosialt arbeid. Hva prinsippet innebærer viser til en omfattende tematikk som kan gi opphav til en rekke ulike problemstillinger og kan lede til flere, ubesvarte spørsmål enn opplagte svar. Her vil jeg redegjøre for hvilken forståelse av fenomenet jeg anvender i avhandlingen for å belyse forskningsspørsmålet: hvordan er det mulig å ta den andre sitt perspektiv i sosialt arbeid. Kapittelet er tredelt.

I kapittel 3.2 «Å ta den andres perspektiv versus å ta den andres rolle», redegjør jeg for et knippe av nøkkelbegreper i Mead (1934) *Mind, Self, & Society* og drøfter hvordan disse kan bidra til forståelsen av fenomenet i sosialt arbeid.

I kapittel 3.3 «Å ta den andres perspektiv – en pågående bestrebelse i sosialt arbeid», belyses fenomenet med referanse til tre overordnede prinsipper for fagutøvelsen, ispedd et fagkritisk blikk på den todimensjonale forståelsen av brukerperspektivet. Dette leder fram til en drøfting av det kontekstuelle aspektet i forståelsen av det faglige brukerperspektivet i kapittel 3.4.

3.2 Å ta den andre sitt perspektiv versus å ta den andre sin rolle

The very organization of the self-conscious community is dependent upon individuals taking the attitude of the other individuals. The development of this process, as I have indicated, is dependent upon getting the attitude of the group as distinct from that of a separate individual - getting what I have termed as a “generalized other” (Mead 1934: 256).

Med et interaksjonelt blikk på hjelpeprosessen i sosialt arbeid er det vanskelig å gå utenom filosofen og psykologen Georg Herbert Mead (1863 – 1931) og hans

sosialpsykologiske skrifter i *Mind, Self and Society* (1934) som ble redigert og publisert posthumt (Levin og Trost 1996: 33). Dette er et omfattende verk med et potensial til å belyse fenomenet «å ta den andre sitt perspektiv» i sosialt arbeid.

Mead forutsetter her at vi *kan* ta den andres perspektiv, i betydningen «taking the attitude of the other individual», slik dette komme til uttrykk i – og utveksles som mening, intensjon, holdning, norm og verdi i – et sosialt regulert fellesskap. En forutsetning for dette er menneskets språklige og kognitive forutsetninger. Som artsvesen betraktet, er mennesket i stand til å begrepsfeste og perseptuere; og derved oppfatte seg selv «til forskjell fra og i likhet med» den eller de Andre. Det er det selvbevisste sosiale fellesskapet som sitatet fra Mead her referer til.

Termen “the generalized other” (norsk: den generaliserte andre) brukes som betegnelse på “the organized community or social group which gives to the individual his unity of self” (Mead 1934: 154).

Ifølge Trost og Levin (1999) refererer den generaliserte andre til et overordnet norm- og verdisystem som vi blir eksponert for og internaliserer gjennom oppdragelse, opplæring, deltakelse og medvirkning i sosialiseringprosessen forstått i et *livsløpsperspektiv*. Umiddelbart kan termen assosieres med nødvendigheten av å stabilisere og opprettholde den bestående samfunnsorden. Ifølge Vaage (1998: 40) favner termen også over nødvendigheten av å ivareta behovet for å endre og utvikle denne «... som en ordnet, konstitusjonell revolusjon i visse bestemte former»:

Hvordan kan man presentere orden og struktur i et samfunn og like fullt realisere de endringer som er nødt til å skje, eller som faktisk skjer. Hvordan kan disse endringene realiseres på en ordnet måte, samtidig som et ordnet samfunn opprettholdes? (Vaage 1998: 40).

Her er det mulig å lene seg mot Levin (2004: 7) sin definisjon av sosialt arbeid og hevde at som fenomen betraktet, vil den generaliserte andre framstå like mye ut fra hva som skjer, som hva det «er» i lys av den bestående samfunnsordenen.

Like fullt er det utviklingen av det *sosiale selvet*, som er i Mead sitt fokus når han stiller spørsmålet om hvordan denne generaliseringen oppstår, og besvarer spørsmålet slik: «Fra et behavioristisk standpunkt må det skje ved at den enkelte generaliserer seg selv i sin holdning til den andre» (Vaage 1998: 215 - 216). Her

bruker han barneoppdragelse som eksempel. Ved å lære seg å skille mellom sine egne og andre barns leker, vil et barn oppfatte hva eiendomsrett betyr. Ikke ved at noen proklamerer at «dette er mitt og dette er ditt» men ved å internalisere de andre sine holdninger og måter å opptre på som signaliserer hvordan man skal respektere hverandres eiendeler. Barnet øver seg derved på å ta den eller de andre sine roller. I tidlig alder kommer dette også til uttrykk i leiker hvor barnet imiterer den voksne sine gjøremål og rolleatferd.

Barnet generaliserer seg selv i sin holdning til de andre ved å interagere med barn og voksne i situerte kontekster i f. eks. barnehage, skole, hjem og fritid. Ut fra Vaage (1998: 216) kan man trekke et skille mellom å delta i lek og spill. Etter hvert som barnets språklige og kognitive forutsetninger utvikler seg, vil bestrebelsen på å ta den andres rolle innbefatte det å opptre i samsvar med bestemte forventninger om å håndtere leken eller spillet, ofte i henhold til skrevne og uskrevne spilleregler.

Dette skillet mellom lek og spill aktualiseres også i kommunikasjons- og ferdighetstrening for studenter på bachelorutdanning i sosialt arbeid. Vanligvis inviteres ikke studenter til delta i imitasjonslek, men i rollespill for å trene på å ta den eller de andre sine roller som f. eks sosialklient, kollega eller medstudent. Rollespillet forutsetter at studenter evner å generalisere seg selv i sin holdning til den andre ut fra et gryende, fagbevisst sosialt selv, som speiler hvordan de har blitt sosialisert til å tenke, handle og opptre som kommende sosialarbeidere. En teoretisk distinksjon mellom å ta den andres perspektiv og å ta den andres rolle kan utforskes med referanse til arbeidslinja i velferdspolitikken.

Arbeidslinjen betyr at virkemidler og velferdsordninger – enkeltvis og samlet – utformes dimensjoneres og tilrettelegges slik at de støtter opp om under målet arbeid til alle (St.meld. nr. 35 (1994-95): 89).

Ifølge Terum, Tufte og Jessen (2012: 80) hviler arbeidslinja på en normativ antakelse om at arbeid er å foretrekke framfor mottak av offentlig stønad, samt en empirisk antakelse om at flere stønadsmottakere er i stand til å bli selvforsørget. Forfatterne språk i bruk gir assosiasjoner til Mead (1934) sin utlegning om hvordan vi utvikler det sosiale selvet ved å generalisere oss selv i våre holdninger til den andre og dermed til oss selv:

At the first of these stages, the individual's self is constituted simply by an organization of the attitudes of the other individuals towards himself and toward other in the specific social acts in which he participates with them (Mead 1934:158).

I det første stadiet konstitueres vårt sosiale selv ved at vi inngår i et eller flere sosiale fellesskap hvor vi får kunnskaper om og blir eksponert for holdninger til arbeidslinjen som integreres i et for oss overordnet norm- og verdisystem. Derved kan f. eks Terum, Tufte og Jessen (2012: 80) sine utlegninger om arbeidslinjens normative og empiriske antakelser bli inkorporert i, og kommer til uttrykk som, «den generaliserte andre» i et sosialt fellesskap hvor arbeid som verdi settes på dagsorden. Bruken av språket blir et medium for å få dette til.

I praksis betyr det at deltakerne i fellesskapet, ved en kunnskapsutveksling, forsøker å ta hverandres perspektiver ut fra forståelsen av arbeidslinjen i velferdspolitikken. Grunnlaget blir et knippe av felles- i betydningen *likeartede* - forestillinger om hvilke norm- og verdibaserte regler som er gjeldende. Betegnelsen likeartede peker mot følgende sitat fra Mead som tilsier at selvet ikke er utelukkende sosialt.

Of course, we are not only what is common to all: each one of the selves is different from everyone else; but there has to be such a common structure as I have sketched in order that we may be members of a community at all (Mead 1934:163).

«Det sosiale selvet» og «den bestående samfunnsorden» brukes her som konstituerende begreper som tilskrives betydning ved å framstilles som betingelser for hverandre; uten samfunnsorden intet sosialt selv - og vice versa. I det andre stadiet av selvets utvikling, speiler individet i «tanker, ord og gjerning» sin tilslutning til *sosiale* holdninger som har sitt utspring i en eller flere sosialt ordnete enheter på gruppe, nettverk og/eller samfunnsnivå.

But at the second stage in the full development of the individual's self that self is constituted not only by an organization of these particular individual attitudes, but also by an organization of the social attitudes of the generalized other or the social group as a whole to which he belongs (Mead 1934: 158).

Solheim og Øvreid (2001: 230) hevder at «mennesket sin veg inn i samfunnet til det sosiale fellesskapet går via innsikt i og handtering av dei normene og rollene som finst i samfunnet». Denne vegen omtaler disse forfatterne som «den generaliserte andre».

Sosial orden defineres som «heile settet av mekanismer som styrer individa mot felles og forutseieleg opptreden», hevder Solheim og Øvrelid (2001: 238). De presiserer at «det finst mange former for sosial orden i samfunnet, og ikkje alle dreg i same retning». Det dreier seg om mekanismer som gjør at individ og grupper kan knekke kodene for hvordan de forventes å opptre i et sosialt felleskap, samt utøve og opprettholde bestemte kontrollmekanismer og fremme en styrt utvikling av disse (Mead 1934, 1998). Ifølge Øverbye og Stjernø (2012: 19) har økt bruk av aktive vilkår vært det fremste virkemiddelet i arbeidslinjen. Hvilket tilsier at:

For å få noe av statens representant (den profesjonelle velferdsforvalteren), må de som søker en stønad utføre en eller flere aktiviteter, og ulike stønader er i økende grad blitt knyttet opp mot en slik aktivitet.

Bruk av aktive vilkår som virkemiddel i arbeidslinjen kan altså være en slik kontrollmekanisme som legger bestemte føringer for interaksjonen mellom sosialarbeider og klient for å avklare lovens vilkår om rett og plikt til å gi hjelp.

Language in its significant sense is that vocal gesture which tend to arouse in the individual the attitude which it arouses in the others, and it is this perfecting of the self by the gesture which mediates the social activities that gives rise to the process of taking the role of the other (Mead 1934: 160-161).

Mead (1934, 1998) er opptatt av hva som forener oss i språket. Gjennom å beskrive hvordan vi utvikler det sosiale selvet og derved generaliserer oss selv i vår holdning til den andre, får han fram hvordan intersubjektivitet oppstår og opprettholdes. I så måte kan det hevdes at vi kan ta del i, utvikle, utvide og påvirke den andre og vår egen forståelseshorisont i en samtale, i et møte eller i en hjelpeprosess i sosialt arbeid. Mead (1934) forutsetter et omfattende *vi* som ligger til grunn for det sosiale fellesskapet innen den bestående samfunnsorden.

Like fullt må vi som enkeltindivider generalisere oss selv i holdningen til den andre i et konglomerat av situerte kontekster. Innenfor disse kontekster vil det variere hva som defineres som den rådende sosiale orden. I praksis innebærer det også å vurdere hva som er relevant kunnskapsgrunnlag i interaksjonen mellom sosialarbeider og klient ut fra en situert forståelse av hjelpeprosessen. Hjelpeprosessen i sosialt arbeid er altså underlagt en kontekstuell betinget sosial orden som legger føringer for

hvordan det er mulig å ta den andre sitt perspektiv innenfor ulike virksomhetsområder.

3.3 Å ta den andre sitt perspektiv – en pågående bestrebelse i sosialt arbeid

Bestrebelsen på å ta den andre sitt perspektiv i sosialt arbeid nedfeller seg i prinsipper som «å starte der klienten er», gi «hjelp til selvhjelp» og å motvirke «lært hjelpeløshet» (Levin 2004, Hanssen et al. 2010, Zahl 2003, Kokkinn 2005, Bratt 1968, Shulman 2003, Barber 1991).

Dette er eksempler på språk i bruk hvor forfatterne ikke refererer til «det å ta den andres perspektiv» som et teoretisk, avgrenset fenomen, men som en faglig begrunnet praksis for å legitimere «hva sosialt arbeid er og gjør». I det videre belyser jeg dette fenomenet ut fra de tre prinsippene «å starte der klienten er», «gi hjelp til selvhjelp» og «motvirke lært hjelpeløshet og den todimensjonale forståelsen av brukerperspektivet» med referanse til Levin (2004) og Hanssen et al. (2010).

3.3.1 Prinsippet om «å starte der klienten er»

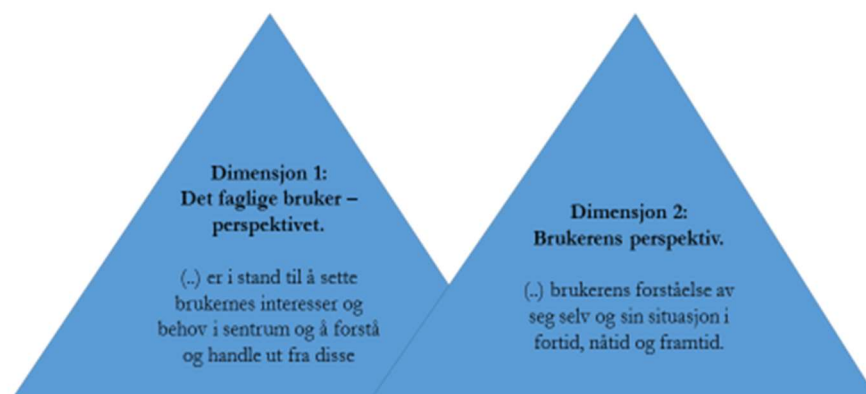
Levin (2004: 80)¹⁸ hevder at uttrykket «å starte der klienten er» impliserer at man «må *prøve* å sette seg i den andres sted» vel vitende om at man ikke vil klare å forstå den andres situasjon fullt ut, simpelthen «fordi man ikke *er* den andre».

Overført til sosialt arbeid, innebærer bruken av utsagnet «å sette seg i den andres sted» at sosialarbeideren virkelig forsøker å forstå den andre ut fra dens muligheter.

¹⁸ Sitater fra Levin (2004: 80) er markert med anførselstegn, ordene i kursiv, står jeg for.

En prøvestein¹⁹ på dette er om sosialarbeiderens innsats og arbeid vil resultere i at «den andre *opplever seg forstått*» (Levin 2004: 80).

Enten klienten opplever seg forstått eller ikke, kan vi allerede her ane konturene av det som Levin og Ellingsen (2015: 118) omtaler som «å gjøre et skille» mellom det de betegner som «å ha brukeren i sitt perspektiv – og brukerens eget perspektiv». De henviser her til Hanssen et al. (2010: 32) som argumenterer med at i en profesjonell relasjon, må begrepet brukerperspektiv forstås todimensjonalt. Hvorav den ene dimensjonen omtales som et *faglig brukerperspektiv* og den andre for *brukerens perspektiv*. Med referanse til Levin (2004) og Hanssen et al. (2010) omtaler jeg dette som «den todimensjonale forståelsen av brukerperspektivet» i figur 1:



Figur 1 Den todimensjonale forståelsen av brukerperspektivet

Ifølge Levin og Hanssen et al. rommer betegnelsen det faglige brukerperspektivet en mer tradisjonell forståelse av profesjonell forståelse og handling, som tilsier at den profesjonelle i kraft av sin kunnskap og erfaring, er i stand til å sette brukerens interesser og behov i sentrum og å forstå og handle ut fra disse. En forståelse av brukerbegrepet, som lett kan tas til inntekt for paternalistiske yrkesutøvelser, som representerer en ovenfra – og – ned synsvinkel. Den andre dimensjonen, «brukerens perspektiv» blir beskrevet slik:

¹⁹ Prøvestein (jamfør tysk: Prüfstein) et middel til å prøve ektheten, kvaliteten på noe. Eller som her: Et mulig kriterium for om, eventuelt hvordan sosialarbeideren har bestrebet seg på å prøve å sette seg i klientenes sted. <http://www.nob-ordbok.uio.no/>

Den andre dimensjonen er uttrykk for brukernes forståelse av seg selv og sin situasjon i fortid (slik det var tidligere) nåtid (slik det er nå) og i fremtid (slik en ønsker at det skal bli). Dette representerer en nedenfra – og – opp – synsvinkel. Dette kaller vi *brukerens perspektiv* (Hanssen et al. 2010: 33).

3.3.2 Prinsippet om «å gi hjelp til selvhjelp»

Dette vil jeg omtale som et bærende prinsipp i sosialt arbeid, som ligger dypt forankret i framstillinger av fagets historiske røtter og utviklingstrekk og som har klare forgreininger til, og som kan utledes av, fagets teori-, modell-, - metode- og verdigrunnlag (Zahl 2003, Levin 2004, Kokkinn 2005).

Det ligger også til grunn for flere forfatteres framstillinger av hjelpeprosessen i sosialt arbeid, ofte i form av hvilke kommunikasjons- og samtaleferdigheter sosialarbeideren forventes å ha tilegnet seg og kan anvende i interaksjonen med klientene i utøvelsen av sosialt arbeid på individ, gruppe og samfunnsnivå.

Som vi ser er spørsmålet: Aktivitet – passivitet, hjelp til selvhjelp komplisert. Det dreier som en interaksjon mellom klient og sosialrådgiver og mellom dem og det samfund, som klienten gjerne helt eller delvis skulle være et medlem af (Bratt 1968: 50).

Sitatet er hentet fra den danskspråklige boken med tittelen: «Samtaleteknik og Klientbehandling.» En bok som i forordet blir omtalt som den første i Skandinavia hvor «disse indviklede forhold» tematiseres (Kjems i Bratt 1968: 6). Her ser jeg konturene av det kontekstuelle aspektet i forståelsen av det faglige brukerperspektivet som jeg kommer tilbake til i kapittel 3.4.

Det dreier som om hvilket samfunnsoppdrag eller mandat som ulike virksomhetsområder og velferdstjenester er satt til å forvalte, herunder hvilke rammebetingelser for utøvelsen av det sosiale arbeidet som både «ansatte og brukere» må forholde seg til *også* i interaksjonen med hverandre. Et forsiktig uttrykk for dette, kan vi finne i Shulman (2003: 148) sin modell for hjelpeprosessen i sosialt arbeid, hvor det å avklare sitt formål og sin rolle som sosialarbeider i interaksjonen med klienten, omtales som en av flere beslektede ferdigheter i kontrakt- og

arbeidsfasen «som dreier seg om å hjelpe klientene til å mestre sine problemer». Shulman sitt fokus på å ta den andre, her klienten, sitt perspektiv i sosialt arbeid, omtales ikke som et knippe av prinsipper for fagutøvelse, men som et knippe av *beslektede ferdigheter* i fagutøvelse som sosialarbeideren kan anvende i interaksjonen med klienten(e).

3.3.3 Prinsippet om «å motvirke lært hjelpeløshet»

Under overskriften «casework with powerless» tematiserer Barber (1991: 38) at bestrebelsen på å ta den andre, klienten, sitt perspektiv, nedfeller seg både i prinsippet om å «gi hjelp til selvhjelp» og «motvirke lært hjelpeløshet», hvor det forutsettes at sosialarbeideren har relasjons- og samtaleferdigheter til å bidra til begge deler i interaksjonen med klienten i en samtale eller i et samtaleforløp.

I et historisk perspektiv knyttes termen lært hjelpeløshet (eng: learned helplessness) til radikale forståelser av, og intervensjoner i, sosialt arbeid på samfunns- og gruppenivå for å motvirke framveksten av såkalte «utstøtende», «marginaliserende» og «klientskapende» mekanismer. Her appelleres det både til en overordnet, ideologisk bevissthet om en realpolitisk årvåkenhet for hva sosialt arbeid er og gjør for å identifisere og bekjempe undertrykkelse og å utvise solidaritet med utsatte grupper (Barber 1991). *Det yrkesetiske grunnlagsdokument for barnevernspedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere* (Fellesorganisasjonen 2015: 3) formulerer samfunnsoppdraget slik:

(..) Yrkesutøverne har som sitt samfunnsoppdrag å bistå mennesker som har behov for hjelp, for å sikre menneskeverdige levekår og livskvalitet. Solidaritet med utsatte grupper, kamp mot fattigdom og arbeid for sosial rettferdighet og sosial endring er derfor sentralt i yrkesgruppens virksomhet.

(..) Yrkesutøvernes arbeid skal ta utgangspunkt i brukernes/klientenes egne verdier, kunnskap og ressurser. De har et ansvar for å påse at tiltak og tjenester ikke bidrar til å umyndiggjøre brukerne/klientene.

Dette er eksempler på språk i bruk hvor det ikke skilles klart mellom profesjonenes og yrkesutøvernes samfunnsoppdrag. Tvert imot påpekes det at «yrkesetikken er en

viktig del av profesjonsutøvelsen»²⁰. I interaksjonen med klienten forventes sosialarbeideren å kunne forvalte samfunnsmandatet ut fra en mer idealisert, etisk begrunnet fagforståelse så vel som i lys av mandat og rammebetingelser for fagutøvelsen i en eller flere situerte kontekster.

Med referanse til Seligman (1975) og hans forståelse av fenomenet «lært hjelpeløshet» introduserer Barber (1991: 38) sin modell for – eller metodiske tilnærming til – å jobbe med personer som er utsatt for dobbelundertrykking. Det vil si personer med et internalisert selvbilde som fungerer som en avspeiling av og bekreftelse på at de ikke «lever opp til» eller «innfrir som forventet» i egne og andres øyne. Under betegnelsen *casework with powerless* argumenterer Barber:

As social workers, we are accustomed to critics of the welfare state accusing «welfare recipients» of doing nothing to help themselves. But from what is known about the psychology of powerlessness, the wonder is that anything else should be expected. It is true that powerlessness, breeds passivity; but this is not the same thing as laziness or apathy. It is more likely that those poor and “chronic” clients (...) have reached the conclusion that nothing they will try to do for themselves will work (Barber 1991: 38).

Dette kan tjene som en bekreftelse på at bestrebelsen på å ta den andre sitt perspektiv nedfeller seg, og kommer til uttrykk, i sosialarbeideren sin fagutøvelse og dermed kan studeres som et konglomerat av sosiale praksiser som utspiller seg i ulike kontekster. Sosialarbeideren må anvende eller rettere sagt *tilpasse* bruken av en metodisk tilnærming (Barber 1991: 38) i ulike kontekster – eller i en betinget sosial orden. Det kontekstuelle aspektet utgjør (eng: constitute) derved en «rådende» sosial orden i interaksjonen mellom sosialarbeider og klient i en gitt faglig virksomhet.

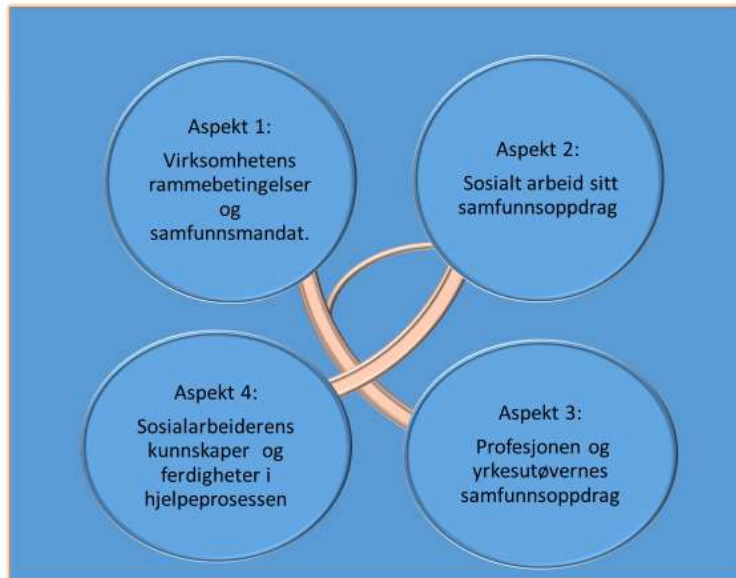
²⁰ <https://www.fo.no/yrkesetikk/category150.html>

3.4 Det kontekstuelle aspektet i forståelsen av det faglige brukerperspektivet

I sin modell for hjelpeprosessen i sosialt arbeid, gir Shulman (2003) en spesifikk begrunnelse for, og beskrivelse av, hvilke holdninger og ferdigheter sosialarbeideren bør tilegne seg for å omsette bestrebelsen på å ta klienten sitt perspektiv i henholdsvis forberedelses-, åpnings-, kontrakts-, arbeids- og avslutningsfasen av arbeidet. I forberedelsesfasen skal sosialarbeideren stille seg inn på (eng: tuning in) hvordan det første møtet vil kunne fortone seg fra klientens side. En slik forhåndsinnstilling bør skje i forkant av ethvert møte med klienten enten det skjer per telefon, epost, brev, i en samtale på kontoret, på et hjemmebesøk eller f. eks i ansvarsgruppen (Shulman 2003: 199). I undervisningssammenheng kan det trenes på en slik forhåndsinnstilling – for eksempel ved at studentene i en gitt case setter seg inn i rollen som sosialarbeider, og ser for seg, og beskriver, mulige scenarier om hva som kan oppstå i, og bli utfallet av, en telefonsamtale eller et møte.

I en slik mental forhåndsinnstillingsprosess kan vi se for oss at sosialarbeideren – eller studenten – veksler mellom å resonnerer *om* de andre og interagere *med* de andre. Det dreier seg om et forberedelsesarbeid hvor sosialarbeideren eller studenten ser for seg hvordan de ulike deltakernes (sosialarbeideren selv inkludert) handlings- og relasjonskompetanse blir aktivert i en tenkt, situert kontekst.

En forhåndsinnstillings-prosess kan også gi sosialarbeideren eller studenten anledning til å forberede seg på hvordan de ulike aspektene i hjelpeprosessen kan eller bør komme til uttrykk i den forestående samtalen. Med aspektene tenker jeg her på forhold som mer indirekte spiller inn i forberedelsen:



Figur 2 Det kontekstuelle aspektet i forståelsen av det faglige brukerperspektivet

Selvsagt er refleksjoner rundt disse aspektene relevante under et helt saksforløp – ikke bare i forberedelsesfasen. For eksempel vil det være relevant for sosialarbeideren å reflektere rundt hvilke premisser hennes fagkunnskaper og samfunnsoppdrag som profesjonsutøver (aspekt 3 og 4) legger for *hvilken* informasjon om klienten som skal fremstilles i et dokument, og *hvordan* denne informasjonen skal fremstilles.

Det jeg her kaller det kontekstuelle aspektet i forståelsene av det faglige brukerperspektivet, betegner de profesjons- og samfunnsmessige sammenhenger som brukernes perspektiver inngår i. I en konkret sak, vil en sosialarbeider oftest handle og resonnerer i tråd med de mandater som gis av profesjons- og samfunnsoppdraget. Inkludert i dette oppdraget er; «å starte der klienten er», «gi hjelp til selvhjelp» og å motvirke «lært hjelpeløshet».

Så langt har jeg tematisert hvordan sosialarbeideren bestreber seg på å ta den andre sitt perspektiv i lys av de kontekstuelle aspektene som omslutter hennes profesjonsutøvelse. I de neste kapitlene skal jeg belyse hvordan vi i sosialt arbeid også kan ta den andre, klienten, sitt perspektiv i lys av hans eller hennes egne kontekstuelle aspekter: hvordan den andre sitt språk i bruk kan gi kunnskap om sammenhenger hans eller hennes holdninger og utsagn må forstås på bakgrunn av.

Dette leder over til neste kapittel om Wittgensteins tenkning om språk i bruk som jeg anvender for å belyse avhandlingens forskningsspørsmål.

4 Språk i bruk som teoretisk og analytisk tilnærming

4.1 Innledning

Det er først og fremst den sene Wittgenstein i *Filosofiske undersøkelser (FU)* som ligger til grunn for hvordan jeg har utviklet språk i bruk som teoretisk og analytisk tilnærming. Jeg har tidligere (kapittel 1.4) beskrevet hvordan jeg har nærmet meg Wittgenstein sine to hovedverk ved å veksle mellom originaltekster og andre forfattere og filosofers tematiseringer av, utlegninger om, og henvisninger til disse.

Kapitlet er firedeelt. I kapittel 4.2 redegjøres det kort for hvilke elementer i den tidlige Wittgenstein (i *Tractatus*) som jeg har funnet relevante. Her tematiseres særlig forholdet mellom språk og sannhet: hvorvidt sannheten om virkeligheten avbildes i språket. Som illustrasjon på tematikken i kapittel 4.2 og som introduksjon til kapittel 4.3 gjengis noen utdrag fra tegneserieromanen *Logicomix – en storstilet jakt på sannheten* (Doxiadis og Papadimitriou 2011).

I kapittel 4.3 fokuseres det på språket som et verdibærende og meningsbærende prosjekt. Her klargjøres hvilke begreper i *FU* som inngår i analyseverktøyet: språk i bruk, livsform, språkspill, praksis, verdier og aspektveking. Forholdet mellom språk og virkelighet tematiseres også her.

I kapittel 4.4 reflekteres det over språkspill versus samtaler: om et språkspill rommer mindre enn en samtale i den forstand at språkspill følger bestemte regler som, hvis de blir brutt, fører til at partene ikke vil forstå hverandre – mens en samtale rommer mulighet for å reflektere over, samtale om, hvorfor de plutselig ikke forsto hverandre. Eller kanskje er det slik at både språkspill og samtale rommer mulighet for partene til å innta et metaperspektiv på kommunikasjonen dem imellom.

I kapittel 4.5 introduseres Wittgensteins bruk av hare-and-illustrasjonen, hvor seeren enten ser en hare eller en and, alt etter hvilket aspekt som inntas. Wittgenstein bruker

illustrasjonen for å eksemplifisere det som i filosofien kalles aspekt-persepsjon: at vi persiperer en ting på en bestemt måte avhengig av aspektet. Jeg trekker veksler på Wittgensteins bruk av hare-and-illustrasjonen som metafor for aspekt-veksling i sosialt arbeid: at en sosialarbeider ser, hører og tolker ting på bestemte måter alt etter hvilket aspekt hun inntar.

4.2 En søken etter å avbilde sannheten om virkeligheten i språket

Å fremstille noe i språket «som motsier logikken» lar seg like lite gjøre som i geometrien å fremstille en figur, ved hjelp av dens koordinater, som strider mot rommets lover, eller å angi koordinatene til punkt som ikke eksisterer (*Tractatus* 3.032:20).

Slik jeg tolker dette utsagnet, argumenterer Wittgenstein ([1922] 1999: 20) her med at det er logikkens formalspråk som så å si rommer og setter grenser for hva som kan sies om virkeligheten. Eller sagt på en annen måte: Vi kan ikke fremme en språklig logisk argumentasjon med mindre det finnes et formalspråk som i seg selv er en *bevisførsel* for hvilken sannhet om virkeligheten som avbildes. “Wittgenstein in the *Tractatus* held that words in a language are capable of referring to objects in the world only in so far as they are possible components of propositions” skriver Winch [1969] 2010: 4). Dette tolker jeg dithen at det ikke er mulig å språkliggjøre, i betydningen avbilde, en *ikke*-eksisterende sannhet om virkeligheten. «Det er *slik* bildet er knyttet til virkeligheten; det rekker helt ut til den» (*Tractatus* 2.1511: 17).

I tegneserieromanen *Logicomix - en storstilet jakt på sannheten* møter vi den britiske matematikeren, logikeren og analytiske filosofen Bertrand Russell (1872 – 1970) sin fortellerstemme i det han holder sin forelesning ved et amerikansk universitet i september 1939 om temaet «Logikkens rolle i mellommenneskelige forhold» (Doxiadis og Papadimitriou 2011: 27). Han starter med å vende blikket mot Aristoteles og så tilbake til seg selv:

Aristoteles sa at «for å forstå noe, må man gå til roten av det». Men min måte å fortelle dere Logikkens historie på ... blir gjennom historien om

dens mest glødende tilhengere ... Meg selv! (Doxiadis og Papadimitriou 2011: 33).

Fortellerstemmen i tegneserieromanen, altså Russell, formidler at det å jakte på sannheten springer ut av, og ligger implisitt i, den eller de livsformer han inngår i fra barn og ungdom til voksen. Tegneserieromanen tar oss raskt inn i Bertrand Russell sine barne- og ungdomsår i Pembroke Lodge hvor han i all hovedsak ble oppdratt av sin farmor i et strengt, regulert dagligliv; «du skal alltid», «må ikke», «må aldri»:

For min farmor elsket regler og ... definisjoner! Et «soverom» er et sted hvor man går og legger seg om kvelden. Selv de alminneligste begreper ble omdefinert etter hennes egen, strenge standard (Doxiadis og Papadimitriou 2011: 36).

Ifølge fortellerstemmen, la Bertrand seg til å sove, ja, i soverommet om kvelden, omgitt av lyder fra vind, trær og ugler som både hørtes velkjente og illevarslende ut. Han ble vekket av et for han nifst ul som rommet «dyrets uhemmede lidenskap» og som hørtes menneskelig ut, om enn på en «uhyggelig» måte. Han konkluderte med at «opphavet til dette avskyelige ulet ble ett av mitt livs mysterier», for så å stadfeste at det største mysteriet var å *ikke vite* hvor foreldrene hans befant seg (Doxiadis og Papadimitriou 2011: 37 – 38).

Bertrand fikk hjemmeundervisning på Pembroke Lodge over flere år. Farmoren ansatte privatlærere i de aktuelle fagene, bortsett fra i religion; en undervisning og oppdragelse som hun ikke betrodde til andre enn seg selv. Etter noen år ansatte hun en yngre mann «hvis synspunkter hadde unngått farmors strenge kontroll» (Doxiadis og Papadimitriou 2011: 54). Læreren introduserte han for den greske matematikeren Euklid (325 f.Kr.)²¹. Fortellerstemmen er derved tilbake til forelesningen ved det amerikanske universitetet i 1939 hvor Russell beretter om sitt første møte med Euklid:

Hele livet mitt ble forandret etter det første møtet med Euklid. I hans verker fant jeg det jeg forgjeves hadde søkt i min farmors tro ... Geometrien viste meg den eneste veien til virkeligheten: Fornuften. I den hadde jeg for første gang den herlige opplevelsen av å vite noe med

²¹ «Euklid (..) er den første greske matematiker, hvis verk foreligger i den formen han selv gav det» (Doxiadis og Papadimitriou 2011: 324).

absolutt sikkerhet. Slik ble bevis *min* kongevei til Sannhet (Doxiadis og Papadimitriou 2011: 57).

Det siste året Bertrand bodde på Pembroke Lodge, bestemmer han seg for «å ville vite sannheten» da han nok en gang blir innhentet av det gamle, fryktelige ulet. Han oppdager og kan ta i øyesyn, at ulingen kommer fra en for ham bortgjemt onkel, sittende i lag med farmoren. Hun leser høyt fra Bibelen. Fortellerstemmen fortsetter:

I ansiktet hans så jeg legemliggjøringen av det som skulle bli mitt livs verste mareritt ... Galskap. Faktisk ble jeg nesten overmannet av galskap der jeg stod. Jeg ville ha gjort ende på meg der og da ... Om det ikke var for det håpet Fornuften ga ... om en helt logisk verden, som jeg hadde fått et glimt av i matematikken» (Doxiadis og Papadimitriou 2011: 73).

Oppklaringen av mysteriet om foreldrene og kjennskapet til deres «fryktelige hemmelighet» gjør at han *kan* tilskrive farmoren sitt hemmelighetskremmeri en mening, som han like fullt ikke finner akseptabelt: «Uvanlig, ja visst! Men på langt nær så fryktelig at det kvalifiserer for å avskjære en gutt fra alle minner om hans foreldre» (Doxiadis og Papadimitriou 2011: 68).

I året 1911 møter vi fortellerstemmen, som professor Russell, i det Ludwig Wittgenstein banker på døren, trer inn i leiligheten hans ved Trinity College i Cambridge og meddeler at det er herr professor Frege²² som har sendt meg (Doxiadis og Papadimitriou 2011: 224). Til tross for flere korte og lengre avbrudd, ble Cambridge «en slags base for Wittgenstein i hans voksne liv». Han studerte hos Russell fra 1911 – 1913, underviste fra 1929 og var professor der i årene 1939 – 1947 (Åmås 2000:16).

Det er altså både dagliglivets språk og det matematisk, logiske språket som inngår i tegneserieromanen, formidlet med fortellerstemmen sitt språk i bruk. En annen måte å si det på, er at det ikke bare er én, men flere former for språk i bruk som veves sammen i beretningen «om den storstilte jakten på sannheten» og da som *livsformer* betraktet. Derved kan leseren få tilgang til et sannhets- og meningssøkende perspektiv. Ifølge Åmås (2000: 114) er forholdet mellom språk og virkelighet et fundamentalt ledemotiv i Wittgenstein sin språkfilosofi. Han utdyper:

²² “Friedrich Ludwig Gottlob Frege (b. 1848, d. 1925) was a German mathematician, logician, and philosopher who worked at the University of Jena”. Sitert fra: <https://plato.stanford.edu/entries/frege/>

Språket blir behandlet som den primære inngangen til virkeligheten. Når vi vil vite noe om et fenomen, blir vi derfor oppfordret til å undersøke hvordan vi *snakker* om dette fenomenet. Hva tenkning er, for eksempel, viser seg gjennom hvordan ordet «tenkning» blir brukt (Åmås 2000: 114).

Dagliglivets språk er vesentlig i *FU*. I veksellesningen mellom den tidlige og den sene Wittgenstein sine to hovedverk oppdaget jeg at dagligspråket også tematiseres i *Tractatus*. «De stilltiende overenskomster som forståelsen av dagligspråket beror på, er uhyre kompliserte» (*Tractatus* 4.002, 4. ledd: 31). Videre sier Wittgenstein at

Mennesket har evnen til å danne språk der en hvilken som helst mening kan uttrykkes, og uten å ha en anelse om hva hvert enkelt ord betyr og hvordan det kan ha betydning. På samme måte som man snakker uten å vite hvordan den enkelte lyd blir frembrakt (*Tractatus* 4.002, 1. ledd: 30).

Denne påstanden kan inspirere til en undring over hvordan mennesket er i stand til å tilegne seg og uttrykke et språklig meningsinnhold uten å ha en teoretisk, begrepsmessig forståelse for sitt aktuelle språk i bruk. Nerheim (1996: 260) hevder at i *FU* er «språkanalysens oppgave å beskrive *språket i bruk*, ikke lenger slik som i den tidlige *Tractatus-fasen* å konstruere et «idealspråk» i samsvar med betingelsene for logisk, krystallklar mening». Ifølge Svendsen (2019)²³ «forkastet» den sene Wittgenstein «ideene om språket som avbildning og det ikke- avbildende språket som meningsløst». Med referanse til *FU* utdyper Svendsen det slik:

Også her er det forholdet mellom språk, mening og virkelighet som er hovedproblemet, men nå heter det at språklige uttrykk har mening så sant de har naturlig og legitim bruk. Det har de når de har sine funksjoner knyttet til menneskelige livsformer, som alle har sine tilsvarende språkspill (Svendsen 2009).

4.3 Språk i bruk – et meningsskapende prosjekt

De satt på benken, tripp-trapp-tresko. Jenta, som var yngst, satt på den ene enden og de to brødrene ved siden av henne. Ett, tre og fire år gamle. Tynne legger hang ned fra det harde setet. Ulikt andre barn satt ikke søsknene urolig eller dingle med beina. De nye skoene svevde urørlig over det blanke gulvbelegget. Det var ingen nysgjerrighet å spore i barnas ansiktsuttrykk, men heller ingen kjedsomhet eller utålmodighet. Alle tre stirret rett fram for seg på en naken, hvit vegg, som om det

²³https://snl.no/Ludwig_Wittgenstein

ble vist en Tom og Jerry-film der. Ved første øyekast så det ut som et fotografi – tre barn på en benk (Sigurdardóttir 2016: 9).

Ifølge bokmålsordboka²⁴ betyr ordet benk (norrønt *bekkr*) et langt, smalt møbel å sitte (eller ligge) på, et avlangt bord eller benkelignede underlag for forskjellig arbeid eller en næringsrik jordseng i karm, dekket med glass eller plast, såkalt vekstbenk. Det som er interessant å legge merke til i bokmålsordboken er hvordan betydningen av ordet benk knyttes til ulike aktiviteter som å sitte, ligge, arbeide, plante og høste. Ordet benk tilskrives altså mening i, og som, språk i bruk.

Utdraget fra Sigurdardóttir (2016: 9) beskriver hvordan tre barn sitter i rekke og rad på en benk, i et rom, med en hvit vegg. Barnas alder, kjønn og slektskap formidles slik at det framstår som naturlig at de sitter tripp-trapp-tresko. Fortellerstemmen formidler hvordan det hun ser, bryter med en for henne *innforstått praksis* som speiler *hvordan* barna forventes å sitte tripp-trapp-tresko på denne benken: «Ulikt andre barn satt ikke søsknene urolig eller dinglet med beina».

Ord er spesialtilfeller av handling. Handlinger er språk, de er meningsbærere, og vi strever hele livet med å forstå deres betydning. Et varmt smil når man dukker opp. En stol som gjøres ledig rundt bordet. Men kanskje motsatsen, alle ved bordet må plutselig hjem. Eller ved et tilfeldig møte; en skygge over ansiktet, etterfulgt av ikke-handling. Taushet er ofte et tydelig språk (Christie 2009: 9).

Med referanse til Wittgenstein i *FU* vil jeg tilføye at det er vanskelig å forstå hva et ord betyr hvis vi ikke har peiling på hvilket bruksområde det refererer til. I Wikipedia²⁵ forklares ordet LOL slik:

LOL er internettsjargong, SMS språk og akronym for engelsk laugh out loud eller laughing out loud, på norsk: *ler og ler*. Uttrykket brukes for å vise at den som skriver oppfatter noe som humoristisk eller morsomt. LOL er internasjonalt anvendt og nyttes i kommunikasjon med korte tekstmeldinger via mobiltelefon eller på internett, uavhengig av brukernes eget språk.

Her får vi tilgang til leksikale forklaringer med referanser til ordets bruksområder. Det er ikke ensbetydende med at vi vet hvordan det anvendes i dagligspråket og tilskrives mening som språk i bruk. Som Wittgenstein sier det i *FU* (1953, § 11, 2. ledd):

²⁴ <https://ordbok.uib.no/benk>

²⁵ <https://no.wikipedia.org/wiki/LOL>

Det som forvirrer oss, er selvsagt at ordene fremtrer så likt når de blir uttalt, eller når vi møter dem i skrift eller på trykk. For deres anvendelse står ikke så tydelig for oss, særlig ikke når vi filosoferer!

4.3.1 Fra ordets betydning til dets anvendelse

Wittgenstein innleder *FU* med et fyldig sitat fra Augustins Bekjennelser og en polemikk mot det han betegner som det «augustinske språkbildet» (Rabbås 1997: 10). Charles Taylor beskriver det augustinske språkbildet slik:

The old perspective, which has a venerable pedigree, is the one Wittgenstein attacks in the form of an influential statement by Augustine. It can be defined in terms of its designative approach to the question of meaning. Words get their meaning from being used to designate objects. What they designate is their meaning (Taylor 1995: 80).

I det augustinske språkbildet ser Wittgenstein (1953: § 1) følgende: «Ordene i språket benevner gjenstander – setninger er forbindelser av slike benevnelser». Språket er her et middel som brukes til å beskrive og representere verden i form av gjenstander og saksforhold. Dette kan kalles et representasjonistisk språkbilde, hvor det å lære seg et språk innebærer å lære hvilke ord som betegner hvilke ting, for så å sette ordene sammen til setninger som beskriver tingene. Språkets funksjon er altså å representere og beskrive virkeligheten (Rabbås 1997:10).

Dette rommer flere utfordringer, f.eks. hva som kjennetegner forskjellen mellom meningsfulle og meningsløse ordforbindelser. Selv om det enkelte ord kan klassifiseres etter hvilken setningsfunksjon det har, er det et spørsmål om hvordan man kan redegjøre for ulike kategoriers måter å betegne ting på. Det utelukker ikke at det finnes flere måter å redegjøre for hvordan ordene betegner tingene, eller er tilordnet tingene. Språket rommer også flere typer utsagn og talehandlinger, f. eks. spørsmål, påstander, trusler og befalinger. Problemet er hvordan ulike typer utsagn og talehandlinger skal forstås (Rabbås 1997:11).

Når Wittgenstein polemiserer mot det augustinske språkbildet, er det fordi dets oppfatning av språk som benevnelser av gjenstander og saksforhold ikke er tilstrekkelig for å forstå ordenes mening.

For å kunne forstå hva et uttrykk betyr, må vi ifølge Wittgenstein (1953: § 43; jf. §§ 10, 34 -5) også se på hvordan det brukes. Vi må blant annet se på hvilke regler og kriterier som kompetente brukere faktisk anvender for å forklare et uttrykk, lære det bort til andre og for å begrunne hvorfor de har brukt det korrekt. Det vil også ofte være nødvendig å henviser til hva som er hensikten eller formålet med bruken av uttrykket. Dette er kriterier som sjelden lar seg formulere i «en uttømmende liste» over nødvendige og tilstrekkelige betingelser. Det er også nødvendig å se på hvilke midler som inngår i uttrykket og hvilken teknikk som ligger til grunn for bruken eller anvendelsen av det (Rabbås 1997:13).

I *FU* § 10 spør Wittgenstein: «Hva er det så ordene i dette språket betegner? Kan jeg vise det på noen annen måte enn gjennom deres bruksmåte»? Han illustrerer dette ved hjelp av innholdet i en verktøykasse: Hammer, tang, sag, spiker, skruer, spiker er betegnelser på verktøy som kan gi opphav til flere bruksmåter (anvendelse) og språkspill (praksiser). Når byggmesteren roper «hammer og spiker» *vet* lærlingen at det ikke dreier seg om en «påpekende innlæring» som at «dette er hammer og spiker», men en instruks eller ordre om å skaffe tilveie det verktøy mesteren ber om for å få jobben gjort. Det er altså ordenes anvendelse i en type praksis eller språkspill, som utgjør en *forskjell*, gjerne ledsaget av tonefall, mimikk som begge er innforstått med hva betyr (Wittgenstein 1953; § 11 i Rabbås 1997: 39).

4.3.2 Språkspill, praksis, livsformer og verdier

Å forstå et begrep innebærer å beherske et språkspill. Det vil si å delta i en *praksis* som ikke bare er av rent språklig karakter. Å forstå et begrep er derfor å delta i en bestemt *livsform*. Det er altså snakk om livsformer som ligger til grunn for det enkelte språklige uttrykk, dets betydning og vår forståelse av dette (Rabbås 1997: 13).

Følgende uttalelse²⁶ kan tjene som illustrasjon på hva det kan innebære å delta i en livsform: «Du må strippe deg dønn naken for å få sosialhjelp eller annen bistand som du ønsker». Dette kan oppfattes som en metafor fordi bildet «det å strippe seg

²⁶ Kilde: Rapport fra et fokusgruppeintervju 11.06.08 (Godeseth 2008).

naken», brukes til å forklare hva som er forutsetningen for å motta sosialhjelp. Metaforer kan romme ikke-artikulerte erfaringer og følelser som ikke uten videre lar seg språkfeste, som ligger implisitt i de språkspill og praksisformer vi deltar i.

Ifølge (Snævárr 2003: 13) finnes det mange og til dels motstridende definisjoner av hva en metafor er. Snævárr refererer blant annet til Soskice (1985:15): “Metaphor is that figure of speech whereby we speak about one thing in terms which are seen to be suggestive of another” og til Layoff & Johnson (2003: 5): “The essence of metaphor, is understanding and experiencing one kind of thing in terms of another”.

Black (1962b) hevder at vi kan tenke på metaforer som filtre (Snævárr 2003: 24 – 25). For å kunne forstå utsagnet «du må strippe deg dønn naken» må jeg både kunne forstå hva som er ordenes betydning ifølge ordboka og hva som vanligvis assosieres med bruken av ordene i en gitt kontekst. Først da kan jeg forstå hvilket bilde av det å søke sosialhjelp metaforen kan si noe om.

I lys av Wittgenstein (1953/1997) kan utsagnet «du må strippe deg dønn naken for å få sosialhjelp eller annen bistand som du ønsker» referere til et språkspill som informanten deltar i som søker på eller mottaker av sosialhjelp. Følgende ordveksling mellom forsker F og en ikke-etnisk norsk informant L kan tjene som ytterligere et eksempel på at ord og begreper må forstås ut fra livsform.

F: Har du hørt ordet verdighet og respekt? Vet du hva verdighet betyr?

L: Respekt?

F: Hva betyr det for deg å bli møtt med respekt?

L: Måte?

F: Ja, hvordan kan jeg møte deg med respekt?

L: På denne måte. Jeg har for eksempel respekt for deg.

F: Ja. Hvordan kan jeg respektere deg?

L: Jeg forstår ikke.

I denne ordvekslingen kan det virke som om både forsker og informant anvender ordet respekt når verdighet skal utforskes, men på en måte som ikke fører til forståelse. Men spørsmålet er om det er nødvendig – for eksempel i et språkspill som

dette – å bruke begrepene som skal utforskes. En wittgensteiniansk tilnærming vil heller være å utforske ord og begreper L bruker, for å prøve å forstå hvilken funksjon de har, hvilken aktivitet og praksis, og derved livsform de inngår i.

F: Hva betyr respekt for deg?

L: på mitt morsmål? Nei. Jeg har respekt på alle personer. Ja, Barn til voksne. Jeg snakker høflig

F: Noen sier at «når jeg går på sosialkontoret, blir jeg ikke møtt med respekt»?

L: (tenker): Nei, det er ikke riktig

Her er ordet respekt en fellesnevner i interaksjonen mellom forsker og informant. Det kan virke som om L stiller seg uforstående til spørsmålet om hva ordet respekt betyr på hennes morsmål, for å så formidle på norsk at (a) hun har respekt for alle personer, fra barn til voksne, hvilket innebærer (b) at hun snakker høflig. I stedet for å gi en språklig definisjon av ordet respekt, beskriver L hvordan hun opptrer for å vise respekt. Like fullt går F tilbake til ordet respekt i det siste spørsmålet, uten at L ser ut til å hefte seg ved det når hun svarer: «Nei, det er ikke riktig».

I det følgende redegjøres nærmere for Wittgenstein sitt livsformbegrep. Åmås (2000: 95) hevder at Wittgenstein innfører analogien mellom spill og språk for å framheve at språk innebærer aktivitet og handling. «Et språkspill er et utsnitt av språket og handlingene det er vevd inn i». Hvis man skal lære å forstå et språk og virkelig få grep om det, må man lære seg å mestre en bredere menneskelig virkelighet. Å forstå et begrep er å delta i en livsform».

Livsformbegrepet til Wittgenstein viser til en type innforstått, hverdagslig praksis som gjør at man ikke behøver å ta et dypdykk ned i ordlister eller regler for skikk og bruk for å vite hva som er meningsfull, akseptert, hensiktsmessig eller forventet oppførsel og væremåte. Ikke alle behøver å lese manualen for en gressklipper eller en snøskuffe for å forstå *hva* slike redskaper skal brukes til og hva som er deres *praktiske* anvendelse. På den andre siden kan en bruksanvisning være et nyttig hjelpemiddel for å kunne reparere, vedlikeholde eller utnytte redskapenes fulle kapasitet. Jamfør eksemplet fra førerhuset i et lokomotiv som Wittgenstein anvender i *FU* § 12: Ser man på alle håndtakene eller spakene der, ser de helt like ut. Det er

ved å ta dem i bruk at man kan lære deres funksjoner å kjenne og nyansere språkbruken og ev. navngi dem etter deres bruk.

I *FU* § 13 skriver Wittgenstein: «Når vi sier: «Alle ord i språket betegner noe», har vi *slett ikke* sagt noe ennå; med mindre vi nøyaktig forklarer *hvilken* sondering vi ønsker å foreta». Med utgangspunkt i en høymesse i den norske kirke, kan man se for seg følgende scenarier: For person A som ikke har satt foten i en kirke før, kan liturgien virke fremmedartet og uforståelig. Person B, som har lært om liturgien i kristendom- og religionsfaget på skolen, kan ta utgangspunkt i sine ervervede kunnskaper, for å prøve å forstå hva som skjer. Person C, som er aktivt medlem i en annen menighet innenfor samme religion, vil kunne orientere seg ved hjelp av symboler og ritualer, skrift og tale i sin religiøse kontekst. Det samme kan være tilfelle for person D, som har tilknytning til en annen religion. Samtlige vil kunne tilegne seg en forståelse av høymesseliturgiens mangeartede språkspill gjennom tilstedeværelse og deltakende observasjon.

Baker og Hacker (2009) beskriver og forklarer Wittgenstein sin bruk av livsformbegrepet (eng: forms of life) på følgende måte:

Wittgenstein employed it to indicate the roots of language and of agreement in application of linguistic rules, in consensual, regular forms of behavior. This includes natural, species-specific action and response, as well as concept-laden, acculturated activities (sitert i Honderich 2005, 617).

Livsformbegrepet rommer både det man kan betegne som det naturlige gitte i en bestemt kultur (normer og verdier) så vel som det spesifikt innlærte man må kunne for å utføre bestemte oppgaver og gjøremål (kompetanse og ferdigheter) i en gitt kulturell og sosial kontekst. Det handler om noe man har lært seg å ta for gitt. Språket er altså en del av den sosiale praksisen som vi inngår i. Det vi gjør, får mening i samspill og fellesskap med andre.

Gjennom opplæring i, og anvendelse av, språket sosialiseres barn, ungdom og voksne til bestemte måter å tenke, handle og opptre på. En informant fra en

fokusgruppe²⁷ fortalte at hans mor alltid hadde sagt at «det var bedre å gå en tur for mye enn en for lite til sosialkontoret.» Ut fra Baker og Hacker (2009: 219 - 223) kan man si at informanten har blitt assimilert til en livsform hvor det å søke om sosialhjelp er en forventet, akseptabel måte å sikre familien sitt livsopphold på.

Ordtaket «det er bedre å gjøre noe en gang for mye, enn en for lite» kan forstås og brukes på mange måter – f.eks. hyppige opplysnings- og informasjonskampanjer om å ta vare på egen helse, å bry seg om sine medmennesker, å ivareta bestemte rettigheter og plikter, eller bli forespeilet muligheten til å oppnå «dette eller hint». Måten denne informanten bruker ordtaket på, kan tolkes dithen at som sosialhjelpssøker må du både «være på» og «stå på» for å overbevise sosialkontoret og dets ansatte om at du har behov for og rett til hjelp.

Vi deltar ikke i ett, men flere språkspill og praksiser i løpet av våre levde liv, så vel som i vårt daglige virke, også når vi tenker oss framover i tid. Som Rhees (1960) poengterer (siteret i Benton og Craib, 2001: 99):

(...) within our own culture, we tend to participate in numerous language games (or components of wider forms of life) as we go to about the diverse activities of our lives, and the meaning of a statement in one language game, will depend not only on the particular game in which the actor is engaging at that particular moment but also upon overlap its relationship to all other games in which the actor is involved. There is an overlap between the language games in which I am situated – the language of the sociologist, of the family member, of the British citizen, the cricket lover and so on.

Vi er altså situert i flere, ofte samtidige språkspill og praksiser. Disse er gjerne knyttet til våre statuser som f. eks arbeidstaker, arbeidssøker, student, skoleelev, forelder, ektefelle, samboer, kjæreste, aleneforelder, kollega, venn, venninne, nabo, søster, bror, datter eller sønn. I lunsjpausen drøfter kolleger jobbrelaterte saker, så vel som å planlegge en firmafest, en tur på byen eller inngå en avtale om å møtes på treningsstudioet etter arbeidshagens slutt. På foreldremøtet på skolen møter du håndballtreneren, som lurte på om du kan komme på dagnad, eller en tidligere kollega som gjerne vil «høre» nytt fra sin «gamle» arbeidsplass.

²⁷ Fokusgruppe-intervju 15.05.08 i forbindelse med etablering av NAV-kontor i Vestre Toten.

Det er altså ikke statuser alene, men aktiviteten utløst av disse, som indikerer hvilke språkspill og praksiser vi går inn og ut av i løpet av en dag på jobben eller i fritiden. Kanskje er det ikke så vanskelig å forestille seg at det å sparke fotball, spille tennis, synge i kor, «henge med venner» eller delta i ulike sosiale medier og spille «World of Warcraft» forutsetter at man lærer seg å beherske spillets regler og opptrer i samsvar med disse. Livsformbegrepet består altså av flere språkspill og praksiser som vi både deltar i og som vi så å si «bærer» med oss.

I en sosialfaglig kontekst interagerer vi med våre erfaringer fra ulike språkspill og praksiser, når vi f. eks. sitter i et møte i Nav og skal gi eller ta stilling til å delta i et arbeidstrenings- eller behandlingsopplegg. Siden livsformbegrepet viser til det kulturelt innlærte, det vi tar for gitt, vil også våre verdioppfatninger og preferanser bli aktivert i de ulike språkspill vi deltar i. Språkspillene er noe man kan lære seg å beherske, i kraft av å være ansatt i, eller bruker av, ulike helse- og sosialtjenester. Det å ha status som «langtidsmottaker av sosialhjelp» kan også betraktes som en livsform som utspiller seg i skjæringspunktet mellom ens egne verdipreferanser og oppfatninger av f. eks livskvalitet og levekår og det som man må forholde seg til, i betydningen leve opp til, oppfylle eller innfri, for å få innvilget en ytelse eller få tilgang til opplæring, arbeid, eller behandling. Eller det motsatte; unngå å bli stilt ovenfor slike betingelser.

4.3.3 Livsformer - en vrimmel av pågående, omskiftelige og konstituerende sosiale praksiser

Hvordan kunne man beskrive det menneskelige handlingsmønster? Vel, bare så vidt som man skildrer ulike menneskers handlinger, slik de myldrer omkring. Ikke hva en nå gjør, men hele mylderet av menneskelige handlinger, på det vi ser som bakgrunn for hver handling, bestemmer våre dommer, våre begreper og reaksjoner (Wittgenstein 2001, § 567: 172).

Ifølge Wittgenstein (1953/1997) er vårt språk i bruk innvevd i, og gir grobunn for, et konglomerat av sosiale praksiser og dermed sosiale fellesskap som utvikler seg innenfor en eller flere sosiale ordener som vi tar del i og må forholde oss til. Han argumenterer ikke ut fra intersubjektivitet som en betingelse for, og et resultat av, en

overgripende bestående samfunnsorden. I artikkelen *Wittgenstein and the social context of an individual life* gir Theodore R. Schatzki uttrykk for følgende fortolkning av den siterte paragrafen fra *Zettel*.

For in Wittgenstein's (1967: § 567) eyes, the horizontal context of any individual's activity is a "whole hurly – burly" (Gewimmel) of interwoven activities that exhibits little unity or overall organization (Schatzki 2000: 104).

Dette er et eksempel på ett av flere argumenter i Schatzki sin utlegning av at det er mulig å hente ut to betydningsfulle implikasjoner for forståelse av sosial tenkning (eng: social thought) i den sene Wittgenstein sin språkfilosofi: «(1) that people are constitutively social beings and (2) that the social context of an individual life is nexuses of practice» (Schatzki 2000: 93). Ved å betrakte mennesket som et kontinuerlig konstituerende sosialt vesen, vil den enkelte sin individuelle livsform også kunne betraktes som et «nexus of practice» som inngår i, utspiller seg i, og til enhver tid utgjør, en sosial kontekst.

I beretningen om Bertrand Russell og hans oppvekst på Pembroke Lodge får vi også innsikt i et «nexus of practice» som utspiller seg mellom han selv, tjenerskapet og farmoren. Fortelleren sitt språk i bruk, tilskrives vekselvis Bertrand Russell som barn, ungdom og voksen og gir dermed et mangefasettert bilde av Pembroke Lodge som livsform betraktet, sett fra Russells eget perspektiv.

The secondary literature exhibits considerable controversy about whether these practices must be social, that is, must be carried on by multiple individuals (Schatzki 2000: 100).

I sekundærlitteratur kommer altså uenighet og striden om praksisers sosiale karakter til uttrykk i, og som, begrunnede tolkninger av en eller flere paragrafer i *FU*. Et av Schatzkis bidrag til debatten er som følger:

... I am not sure Wittgenstein meant to suggest that practices *must* be social. It is sufficient for his concerns, and would reflect the characterization of his enterprise as natural history (e.g. Wittgenstein 1958: 415) if *as a matter of fact* practices are social (Schatzki 2000: 100).

Schatzki sitt poeng er her, slik jeg forstår det, at Wittgenstein uttaler seg om praksisers *de facto*²⁸ sosiale karakter i *FU*.

²⁸ De facto er et latinsk uttrykk som kan bety «faktisk», «i virkeligheten» eller «i praksis».

4.4 Analyse av språkspill versus samtaler

Ifølge Hertzberg (2009:306) var Rush Rhees (1905 – 1989) både elev og nær venn av Wittgenstein. Sammen med Elisabeth Anscombe og Georg Henrik von Wright ble han oppnevnt i testamentet til å forvalte Wittgenstein sine skrifter. Rhees publiserte ikke så mye i sin levetid. Hans mest kjente artikler er kommentarer til ulike tema i *FU*. Mange har derfor kun betraktet ham som en fortolker av Wittgenstein sin filosofi (Hertzberg 2009: 306).

Rhees har utviklet et syn på filosofi hvor begrepet samtale står sentralt. Selv om han er inspirert og influert av Wittgenstein, utøver han også en kritikk av visse elementer i Wittgenstein sitt syn på språk (Hertzberg (2009: 306). I essayet *Wittgenstein's Builders* diskuterer Rhees hvordan Wittgenstein sammenlikner språket med en samling av spill. Rhees hevder at Wittgenstein, i *FU* §§ 1, 2 ff, gir et eksempel på en utarmet språkform, jf. *FU* § 2:

Det filosofiske begrepet betydning, hører hjemme i en primitiv forestilling om hvordan språket fungerer. Man kan også si det er forestillingen om et språk som er mer primitivt enn vårt eget. La oss nå tenke oss et språk som stemmer overens med den beskrivelsen Augustin har gitt av det: Språket skal tjene kommunikasjonen mellom en A som er i ferd med å bygge, og en B som er hans håndlanger. A oppfører en bygning av byggesteiner, til sin rådighet har han blokker, søyler, plater og bjelker. B skal rekke byggesteinene til ham, nemlig i den rekkefølgen som A trenger dem i. Til det bruk betjener de seg av et språk bestående av ordene: «blokk», «søyle», «plate» og «bjelke». A roper ut ordene; - B kommer med den steinen som han har lært å komme med på dette ropet. – Betrakt dette som et helt primitivt språk.

Selv i et primitivt språkspill som dette, betegner ordene noe som varierer med virksomhetens karakter, som her å oppføre en bygning. Mer generelt ligger verdien av språkspillanalogien i dens betoning av at vi lærer oss å fortsette på samme måte. Byggherre A og håndlanger B sitt primitive språkspill, kan fungere for å reise et tilsvarende bygg (Hertzberg 2009: 307).

Den får oss også til å bli oppmerksomme på den omgivende verksamhetens, det pågående spelets roll, för hva det innebär att förstå hva någon säger: hur skal vi förhålla oss til en utsaga framgår inte av orden och syntaxen. Vi måste lyfta blicken (Hertzberg 2009: 307).

Likefullt hevder Rhees at det er grunnlag for å reise noen kritiske spørsmål til det omtalte «byggerospillet» i *FU* § 2 ff. For det første kan det stilles spørsmål ved Wittgenstein sin antydning i *FU* § 6 om at det kan være en stammes *hele* språk. For det andre, *tanken på* at vårt språk kan sammenlignes med et sett av spill. Byggherre A og håndlanger B vil i så fall ikke ha et vokabular til å kunne drøfte hvordan de skal løse eventuelle uforutsette problemer i arbeidsprosessen. «Problemet med byggarnas språkspel er att de inte förutsätts ha några ressurser att kommentere sin egen virksomhet» (Hertzberg 2009: 307).

Så lenge arbeidet går sin vante gang, snakker deltakerne i «byggerospillet» med hverandre. Når det går i stå, oppstår en perpleks taushet. «Vad Wittgenstein kaller byggarnas «språk» är bara en uppsättning signaler. Det finns inget utrymme for at tala *om* noget för andra» (Hertzberg 2009: 307).

Deltakerne i «byggerospillet» har altså ingen forestillinger om hva som er meningsfullt og ikke meningsfullt å si, for å kunne skille mellom utsagn av typen «slik gjør vi det» og slik «skulle vi kunne gjøre det» (Hertzberg 2009: 307).

Med referanse til *FU* §§ 6 og 7, kan man kanskje si at språkspillet er for primitivt til at deltakerne kan invitere hverandre til å samtale over samtalen. I lys av Røkenes og Hanssen (2012: 39) sin fire- perspektivmodell for kommunikasjon (se nedenfor), vil det bety at verken byggmester A eller håndlanger B er i stand til å kommunisere om kommunikasjonen, det vil si å innta et metaperspektiv på arbeidet.

Hva så med diskusjonen om at vårt språk kan betraktes som en samling av ulike språkspill? Hertzberg (2009: 308) påstår at det er noen åpenbare forskjeller mellom samtaler og spill, som gjør at «ett samtal *kan* vara mycket mera än ett spel». Til forskjell fra et vanlig samtaleforløp, starter spillet med at deltakerne blir enige om rammene for spillet, herunder hva de spiller om, hvilke regler som gjelder og hva som vurderes som gevinst eller tap. «Och, som Rhees påpekar: När vi spelar schack finns pjäserna till hands, vi behöver inte hitta dem eller besluta vilka de är. Et samtal har däremot (i vanliga fall) inget i förväg överenskommet förlopp» (Hertzberg 2009: 308).

I spillet kan du høyst uttrykke deg gjennom den *taktikken* du velger for å nå målet. En god samtale er forbundet med de samtalende sine liv. Det som sies kan derfor få konsekvenser for relasjonene mellom de som samtaler (Hertzberg (2009: 308).

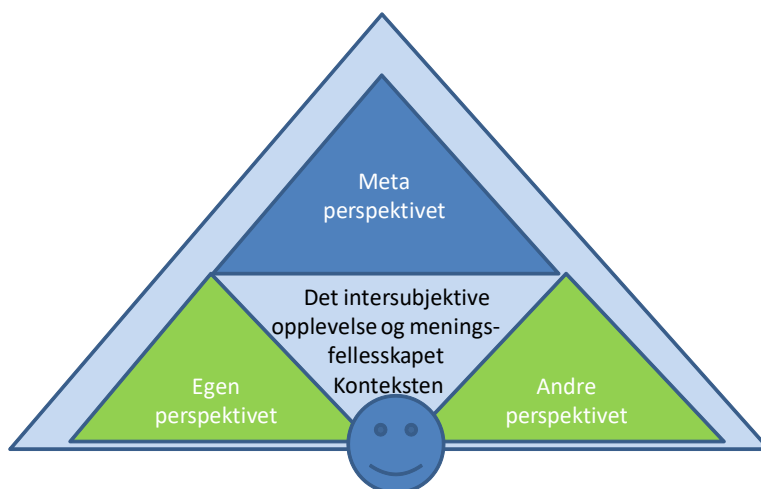
Ulike samtaler er forbundne med hverandre på måter som spill ikke er. Et spill begynner vanligvis fra et nullpunkt og får ingen følger som strekker seg utover spilllets rammer. Hva som utgjør et mål eller offside i fotball, avhenger ikke av hvilke lag som spiller sammen for første, andre eller tredje gang. Heller ikke hva som har skjedd tidligere i kampen. «Därimot är innebörden i det som sägs under ett enskilt samtal beroende av de samtal som förts forut, både mellom parterna i detta samtal och av andra talare i andre samtal» sier Hertzberg (2009: 308). I en fotnote poengterer Hertzberg (2009: 314) at det vi kaller spill ikke alltid er så strengt regulert som antydnet ovenfor. Han referer til *FU § 83* (1953/1997: 70):

Kan analogien mellom språk og spill ikke kaste lys her? Vi kunne jo utmerket godt tenke oss noen mennesker som moret seg med å spill ball på en eng, men slik at de begynte på forskjellige eksisterende spill og avbrøt størsteparten før de var spilt til ende, og innimellom planløst kastet ballen i været, jagde etter hverandre med den og hev den på hverandre for moro skyld osv. Og så er det en person som sier: De spiller hele tiden et ballspill, og for hvert kast retter de seg etter bestemte regler.

Og finnes det ikke også tilfeller der vi spiller og - 'make up the rules as we go along'? Jo, og også tilfeller der vi endrer på dem – as we go along.

Hvorvidt man må *prate* om spillet, for å endre dets regler underveis, er her et åpent spørsmål. Men det antydtes at spillerne *kan* kommunisere om spillet, mens det pågår i form av ord, aktivitet og opptreden. Ellers ville neppe det å kaste ballen planløst i været, bli oppfattet som et ballspill, regulert av bestemte regler, som eventuelt kan endres underveis i spillet. Ved hjelp av analogien mellom språk og spill i *FU § 83* er det altså mulig å forestille seg språkspill hvor både deltakere og tilskuere er i stand til å innta et metaperspektiv på hva som foregår i spillet. Vi kan se for oss følgende fire-perspektivmodell for kommunikasjon:

”Fire- perspektivmodellen for kommunikasjon” – fritt etter Røkenes og Hansen (2012): Bære eller Briste – kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker



Figur 3 "Fire-perspektivmodellen for kommunikasjon" - fritt etter Røkenes og Hanssen (2012).

Anvendt på kommunikasjon mellom mottakere av sosialhjelp og ansatte i sosialtjenesten, kan et slikt metaperspektiv komme til uttrykk ved refleksjoner om, for eksempel, mangel på forståelse av hverandres perspektiver. På den ene siden kan vi se for oss at mottakere av sosialhjelp sier til den ansatte at «du er ikke i stand til å se saken fra mitt perspektiv», mens den ansatte på sin side sier til brukeren at «du må nok se saken fra Navs perspektiv også». Eller vi kan se for oss en mer positiv metaperspektivering, hvor begge parter gir uttrykk for forståelse for hverandres perspektiver.

4.5 Aspektveksling

I *FU* del XI introduserer Wittgenstein (1953/1997: 223) bildet av hare- anden ved å si at: «Man kan se den som hodet av en hare eller som hodet av en and. Og jeg må skjelne mellom et «vedvarende syn» av et aspekt, og et aspekts «tilsynkomst».

Her gir Wittgenstein oss en metafor for å forstå hva aspektveksling innebærer: Ved å bevege blikket fra anden til haren eller fra haren til anden, ser man ikke bare omrisset av en felles blyantstrek, men et nytt bilde som trer fram. Den såkalte hare-and-figuren skapes altså ikke ved å betrakte harebildet eller andebildet hver for seg,

men å veksle mellom de ulike aspektene i figuren. Like fullt hevder Wittgenstein at det ikke er gitt at man ser noe annet enn et gjenkjennelig bilde av en hare. Bildet av hare-anden²⁹ kan betraktes nedenfor.



Figur 4 Hare-anden

For å se hare-anden, må man altså klare å se det nye aspektet ved å både fastholde og slippe det velkjente. Ved hjelp av moderne teknologi er det fristende å si at tredimensjonale briller, så vel som en brilleløs 3D- skjerm kan hjelpe oss med å se flere dimensjoner i et bilde, et rom eller et landskap. Den som ser, må selv bestrebe seg på å se det ukjente i det kjente. Hare-anden blir derfor også en metafor på selve aspektvekslingen. «Uttrykket for aspektvekslingen er uttrykket for en *ny* oppfattelse, og samtidig uttrykket for den uforandrede oppfattelsen» (Wittgenstein 1953/1997: 225). Det dreier seg ikke bare om hva man ser med ens indre øye, men hvordan man tolker og artikulere det «nye» man ser.

Å si at man kan se bildet *som* en hare-and er ikke det samme som å si at bildet *forestiller* en hare-and, hevder Linde (1985: 544) i artikkelen «Form som socialitet i praxis». En kunstner kan ha et indre bilde av en form som hun forsøker å få fram på tegnebrettet. Tegningen kan ha blitt ganske komplisert før en uinformert betrakter oppdager at streken hun stirrer på er en kontur av f. eks en blomstervase. «Det er et seende jag talar om, en tydningsakt – vi tolkar något, och ser det som vi tolkar det», har Wittgenstein sagt. «Det är så hopningen av grafitstreck blir en teckning» (Linde 1985: 543 - 544).

²⁹ https://infidels.org/library/modern/travis_denneson/seeing.html Her i 3D – format.

Tittelen på artikkelen, Form som socialitet i praxis, antyder altså at aspektveksling i all hovedsak er en sosial prosess: «Det seende som får ett streck att övergå från att vara ett streck rätt och slätt til att framstå som en gestaltning av en form, är med andra ord – menar jag – väsentligen en social act» (Linde 1985: 546).

Formuleringer som «så här kan man forstå» er ikke en invitt til å tro at man kan «se» inn i den Andre sin forestillingsverden. Det er *invitasjon* til å ta del i hvordan et annet menneske gir uttrykk for – gir form til – eller gestalter sine tolkede oppfatninger av det hun ser, hører eller fornemmer ved f. eks å betrakte en kunstgjenstand, lytte til et musikkstykke eller lese en bok.

«Ser vi aspekter eller tolker vi oss frem til dem på basis av våre sanseinntrykk»? spør Bøyum (2002: 226). Gjennom å utlede logisk-grammatiske forskjeller mellom begrepene aspektpersepsjon og interpretasjon, svarer han slik: ... «aspektsyn er en hendelse, mens det å tolke er en aktivitet». Bildet av hare-anden er ikke noe vi tolker oss fram til. Det kommer til oss, i et øyeblikk av å se. Dermed vil et aspektsyn ofte ha noe ubestendig og flyktig over seg. Vi fornemmer en stemning, blir var et ansiktsuttrykk eller hører et utsagn. Like fort kan vi erfare at aspektsynet blir borte, det glipper vekk fra oss. «Likheten mellom to ansikter kan lyse opp i et øyeblikk, for deretter å forsvinne» (Bøyum 2002: 226).

Hare-anden blir både en metafor for å forstå hvordan aspektveksling skjer og en påminning om ikke å ta for gitt at det vil foregå en *aspektutveksling* i interaksjonen mellom sosialarbeider og klient, som i eksemplene ovenfor. I en samtale mellom sosialarbeider og klient kan aspektveksling også lede til *aspektforveksling* ved at sosialarbeideren tolker klienten sitt språkspill (ytre form) i kraft av sin egen forforståelse (indre form) uten å gi det tilkjenne ved f. eks å stille utdypende, oppklarende eller utforskende spørsmål til hva klienten beretter om.

5 Metode, metodologi og epistemologi

5.1 Innledning

Som nevnt i kapittel 1.5 er avhandlingens empiriske grunnlag knyttet til prosjektet «Sosialkontoret som verksted for selvtillit» (heretter Verkstedprosjektet), hvor jeg var en av to stipendiater i perioden 2008-2012. Det er forskningsaktiviteten i dette prosjektet som har lagt premisser og ledetråder for utviklingen av forskningsdesignet i avhandlingen.

Valg av målsettinger, metode for datainnsamling og utvalg var forhåndsdefinert i prosjektskissen. Som grunnlag for Verkstedprosjektet skulle det gjøres kartleggingssamtaler mellom ansatte ved sosialkontoret og et utvalg av langtidsmottakere av sosialhjelp. Gjennom disse skulle en få bedre kunnskaper om hvem langtidsmottakerne var og hvilke behov de hadde, slik at tjenestene i større grad kunne målrettes, og en skulle søke å identifisere og utvikle elementer som bidro til brukertilfredshet og myndiggjøring av brukerne i møte med sosialtjenesten.

Halvparten av disse kartleggingssamtalene ble observert av stipendiatene. I den andre halvparten gjorde hver av stipendiatene individuelle intervjuer med brukerne og de ansatte i etterkant av kartleggingssamtalene.

Med utgangspunkt i avhandlingens tema om språk i bruk, har jeg så valgt ut de deler av empirien som jeg mener er relevant for å belyse forskningsspørsmålet.

I dette kapitlet redegjøres det først for de empiriske undersøkelsene som lå til grunn for Verkstedprosjektet. Deretter redegjør jeg for og begrunner empirien som ble valgt ut og anvendt i doktorgradprosjektet. I den siste delen av kapitlet (5.6) diskuterer jeg, med utgangspunkt i Verkstedprosjektet, epistemologiske spørsmål knyttet til dataproduksjonen i kvalitative forskningsintervjuer.

5.2 Verkstedprosjektet

5.2.1 Rekruttering av informanter

Ansatte i sosialtjenesten

Ifølge Ringen (2013: 9) var det bestemt fra kommunens side at alle medarbeidere i sosialtjenesten skulle bidra til å implementere aktivitetene i prosjektet ved å gjennomføre kartleggingssamtalene med langtidsmottakere av sosialhjelp og delta i et veiledningsopplegg for medarbeidere i regi av Høgskolen i Lillehammer. De ansatte skulle etter vanlige retningslinjer bli orientert om og forespørres om samtykke til forskningsdelen av prosjektet. Per februar 2008 var det 10,5 faste stillinger i sosialtjenesten. Til sammen var 13 personer involvert i verkstedsprosjektets aktiviteter, derav 12 kvinner og en mann. 6 av 13 var ansatt som sosialkuratorer og 5 av 13 som økonomisk rådgivere og saksbehandlere. Sosialsjefen var faglig og administrativ leder for sosial- og barneverntjenesten. På samme tidspunkt ble prosjektleder ansatt i en 50 % øremerket stilling.

Det var ingen av de 11 ansatte som muntlig takket nei til eller på annet vis uttrykte sin reservasjon mot å bli intervjuet av forsker etter kartleggingssamtalen eller til å bli observert av forsker i kartleggingssamtalen. Likefullt formulerte vi en samtykkeerklæring³⁰ i samråd med Norsk senter for forskningsdata (NSD) som de ansatte ble gjort kjent med og underskrev før de fikk status som informanter i forskningsdelen av prosjektet.

Langtidsmottakere av sosialhjelp

Utvalget bestod av 74 langtidsmottakere av sosialhjelp³¹, som fikk tilsendt et brev³² med følgende overskrift: «Vil du hjelpe oss med å bedre sosialtjenesten?» I brevet

³⁰ Samtykkeerklæring ansatte, datert 11.09.08. Vedlegg 2.

³¹ I prosjektet er langtidsmottakere av sosialhjelp definert til personer som har mottatt økonomisk sosialhjelp i minst 6 måneder i løpet av de siste 12 måneder (Ringen 2013:6)

³² Invitasjon til å delta i prosjektet datert 17.09.08. Vedlegg 3

gis det innledningsvis en kortfattet informasjon om at sosialtjenesten i fellesskap med høgskolen har satt i gang prosjektet «Sosialkontoret – et verksted for selvtilit». Verkstedet defineres her som «et møtepunkt mellom deg som bruker tjenesten, oss som jobber på kontoret og forskere fra høgskolen.» I det neste avsnittet presenteres hensikt og mål slik:

Målet med prosjektet er å bli bedre i stand til å møte dere som har gått på sosialhjelp over lengre tid og utvikle tilpassede tiltak for den enkelte. Det er dere som bruker tjenesten som best vet hvor skoen trykker og hvilket behov dere har. I prosjektet ønsker vi i større grad å samarbeide med dere, slik at vi bedre kan tilpasse tjenesten etter deres behov.

Med dette som grunnlag introduseres følgende aktiviteter i brevet:

Det første som skjer er at en av de ansatte vil ha en samtale med deg. Dette vil ikke være din faste kurator eller saksbehandler da dette er utenom den vanlige «driften». Temaer som tas opp vil være din situasjon nå, ressurser og interesser, samarbeid med sosialkontoret og ønsker framover.

Det inviteres³³ altså til en kartleggingsamtale som ikke er i stedet for, men i tillegg til de vanlige klientsamtalene som blir gjennomført i forbindelse med sosialhjelpssøknader, saksbehandlingsoppgaver, kurator - og oppfølgingsarbeid. Den skulle derfor heller ikke være med klientenes ordinære kontaktperson ved sosialkontoret. Til slutt blir det understreket at det var frivillig å delta og at et ja eller nei ikke vil få konsekvenser for vedkommendes kontakt med sosialkontoret for øvrig.

I henhold til prosjektskissen (Rønning og Askheim 2008: 6) ble mottakergruppa delt i to ulike deler, og samtalene ble organisert etter litt ulike modeller for de to delgruppene. Prosjektleder var ansvarlig for å rekruttere og fordele brukerdeltakerne på gruppe 1 og 2.

Gruppe 1: Totalt 39 personer av de 74 i utvalget ble innkalt til kartleggingsamtale, med forespørsel om påfølgende intervju med forsker. Av disse møtte 18 til kartleggingsamtale og 17 gikk videre til prosjektet med HiL og ble intervjuet av meg eller den andre stipendiaten som var knyttet til prosjektet. Opplegget ble gjennomført i 4. kvartal 2008.

³³ Se vedlegg 3

Gruppe 2: Totalt 35 personer av de 74 i utvalget ble invitert til kartleggingsamtaler med forespørsel om å ha forsker tilstede som observatør. 16 personer takket ja til denne forespørselen. Av disse møtte 15 personer opp til kartleggingsamtale i sosialtjenesten sine lokaler. Én person ønsket hjemmebesøk. Forskeren ble med den ansatte hjem til vedkommende og observerte kartleggingsamtalen der. Opplegget ble gjennomført i 2. kvartal 2009.

5.2.2 Kartleggingsundersøkelsen

Langtidsmottakere av sosialhjelp som sa seg villige til å delta i prosjektet skulle inviteres til en kartleggingsamtale og to oppfølgingssamtaler etter henholdsvis 6 og 12 måneder. Målet med kartleggingen var å se på den enkelte sin historie, ressurser, behov og ønsker, samt diskutere konkrete tiltak: «Hva kan vi gjøre, hva er realistisk, hvor står vi?» (Ringen 2013:7, Rønning og Askheim 2008: 5).

I prosjektbeskrivelsen sies det også at selv om sosialkontoret har prosedyre for førstegangssamtaler og saksbehandling, som innbefatter en kartlegging av brukernes situasjon, er poenget å *få en versjon, som brukerne* kan identifisere seg med (Rønning og Askheim 2008: 5).[min kursivering].

Om kartleggingsskjemaets tilblivelse, utforming og anvendelse

Opplegget for den første kartleggingsundersøkelsen ble diskutert på interne møter i sosialtjenesten, i prosjektgruppen og mellom prosjektleder, stipendiater og forskere fra HiL. Det ble videre avholdt en fokusgruppesamtale med et utvalg av langtidsmottakere der innrettingen av prosjektet og spørsmål til kartleggingsundersøkelsen ble diskutert³⁴. Av 15 personer som ble invitert til samtalen, møtte 5 opp.

³⁴ Fokusgruppesamtalen er rapportert i «Intern rapport fra fokusgruppeintervju», datert 11.08.08, oversendt prosjektleder.

Som stipendiat bidro jeg til å ferdigstille den endelige versjonen av kartleggingsskjemaet³⁵ som det gis et kortfattet utdrag av nedenfor. I kronologisk rekkefølge var det satt opp tallfestede rubrikker for å kartlegge følgende: Familiesituasjon. Boligsituasjon. Økonomisk situasjon. Helse (psykisk og psykisk). Forhold til rusmidler. Utdanning. Arbeidssituasjon. Deltar du i noen ikke-betalte aktiviteter (type frivillig arbeid)? Har du noen interesser som du får praktisert/ikke praktisert i dag? Skjemaet var strukturert slik at sosialtjenesten først fylte ut hvilken informasjon de hadde om de ulike temaene for deretter å fylle inn klientens nåsituasjon og eventuelle ønsker om endring på bakgrunn av samtalen, som det følgende eksemplet viser:

(5-7): Familiesituasjon		
5. Hva kontoret vet fra før	6. Hvordan er det nå?	7. Er det noe du ønsker å endre på/ønsker skal skje/ev. hva kan gjøres nå?
...
...
...

Skjemaet inneholdt også spørsmål av beskrivende, vurderende og argumenterende karakter som for eksempel (35) «Hvordan ser en vanlig dag ut for deg» og (36) «Av de «tingene vi har snakket om så langt, hva er viktigst for deg, ev. å få gjort noe med nå»?

Kartleggingssamtalen ble som nevnt gjennomført av en ansatt som *ikke* var saksbehandler eller kurator for den aktuelle langtidsmottakeren av sosialhjelp. For å kunne fylle ut rubrikkene «hva kontoret vet fra før», som illustrert ovenfor, måtte den ansatte gå til journalen, lese i saksmappen eller snakke med aktuelle kolleger. Under intervjuene med de ansatte kom det fram at det varierte om, i hvilket omfang og hvordan de ansatte hadde satt seg inn i bakgrunnsinformasjonen om vedkommende før kartleggingssamtalen fant sted.

³⁵ Se vedlegg 4.

I alle fall hadde ikke vi som forskere tilgang til den bakgrunnsinformasjonen sosialtjenesten hadde fra før, med mindre den hadde framkommet i kartleggingssamtalen og den aktuelle brukeren, og en eventuell tredjeperson, var blitt informert om og gitt sitt samtykke til dette³⁶. Følgelig ble løsningen at vi som forskere skulle få tilgang til redigerte kopier av de utfylte kartleggingsskjemaene hvor eventuelle opplysninger i rubrikkene «hva kontoret vet fra før» simpelthen var sladdet ut. Med ett unntak, ble det tilfellet.

5.2.3 Kvalitative forskningsintervjuer

Til sammen gjennomførte jeg 20 kvalitative intervjuer med ansatte og langtidsmottakere av sosialhjelp i Vestre Toten kommune i løpet av oktober og november høsten 2008, med lik fordeling på begge informantgruppene.

Informantene var forespeilet å bli intervjuet av forsker umiddelbart etter kartleggingssamtalen på sosialkontoret. Intervjuene ble gjennomført i sosialtjenesten sine lokaler, på et ledig kontor for ansatte. I ni av ti tilfeller ble brukeren intervjuet før den ansatte. Fire av ti intervju med brukere gikk ut over ordinær arbeidstid, slik at intervjuet med den ansatte måtte utsettes til neste arbeidsdag. Ved ett tilfelle gikk det to uker fra intervjuet med bruker til intervjuet med ansatt fant sted.

Opplevelsen med kartleggingssamtalen var et viktig tema i de kvalitative forskningsintervjuene med begge informantgruppene. Hele 13 av 30 formulerte spørsmål i intervjuguidene omhandlet kartleggingssamtalen. I tillegg gikk intervjuene med sosialhjelpsmottakerne mer spesifikt inn på deres generelle opplevelser med sosialkontoret og hvilke tanker de hadde om egen framtidssituasjon. De ansatte ble spurt mer inngående om hvordan de opplevde rollen som ansatt og mer spesifikt hvordan de prøvde å tilpasse tjenestene til den enkelte bruker og ivareta den enkelte sin verdighet og respekt gjennom sitt arbeid (se vedlegg 6 og 7).

³⁶ Epost fra saksbehandler i NSD, Grethe Halvorsen, datert 15.09.08.

Bruken av intervjuguidene

I henhold til prosjektdesignet skulle stipendiatene samlet sett ha tilgang til hverandres intervjumateriale. Dette ga meg som forsker en klar forpliktelse til å sørge for at alle temaer og spørsmål som var nedfelt i intervjuguiden, ble satt på dagsorden i hvert intervju.

Det var ikke til hinder for å prøve å la de «1000 blomster blomstre» ved at informantene fikk mulighet til å påvirke rekkefølge, omfang og innholdet i hva de ulike tema og spørsmål skulle lede til – og ikke minst å være åpen for hva informantene tok initiativ til å sette på dagsorden i intervjuet for så å bli stilt utforskende og oppfølgende spørsmål til dette. Dermed kunne jeg ta del i små og store beretninger som sprang ut av temaene i intervjuguiden eller som gikk ut over disse. Det er viktig å presisere at jeg *ikke* benyttet meg av tilgangen til den andre informantens sine lydfiler eller transkriberte intervjutekster.

Transkribering av intervjuene

Intervjuene ble tatt opp og lagret som lydfiler. Personopplysningene ble håndtert i samsvar med NSD sine anvisninger og kopiert over til en ekstern harddisk. Denne ble oppbevart nedlåst på kontoret der jeg jobbet. Transkribering foregikk over tid, ispedd tilbakemeldinger til informantene, prosjektgruppen og kolleger på HiL. Flere av lydfilene lyttet jeg til på nytt. Med ett unntak, transkriberte jeg lydfilene selv. En tidligere kollega, nåværende pensjonist tok på seg jobben med å transkribere ett intervju. Det viste seg å være vanskeligere å forstå enn antatt. Jeg valgte derfor å lytte til lydfilen for å sjekke transkripsjonen.

For å ivareta anonymitetshensyn og behovet for oversikt over det empiriske materialet ble den enkelte «ansatt-informanten» registrert med bokstaven A og et partall fra 2 – 20 og den enkelte «bruker-informanten» med bokstaven B og et oddetall fra 1 – 19. Dermed utgjør B1 + A2 og B19 + A20 henholdsvis «første og siste par ut» i kartleggings samtalen så vel som i det kvalitative forskningsintervjuet.

5.2.4 Observasjon av kartleggingssamtaler

Som nevnt (side 66) ble det i gruppe 2 gjennomført observasjoner av 16 kartleggingssamtaler mellom en langtidsmottaker av sosialhjelp og en ansatt i sosialtjenesten.

Til sammen observerte jeg 9 av disse kartleggingssamtalene, hvorav 8 fant sted i sosialtjenesten sine lokaler og én i vedkommendes hjem. Disse 9 observasjonene inkluderte 9 langtidsmottakere av sosialhjelp (6 menn og 3 kvinner) og 8 kvinnelige ansatte, hvorav én hadde to samtaler.

5.3 Empirien som anvendes i doktorgradsprosjektet

De empiriske dataene er som nevnt kvalitative forskningsintervjuer med langtidsmottakere av sosialhjelp og ansatte i sosialtjenesten, samt kartleggingssamtaler mellom sosialhjelpsmottakerne og ansatte. I sistnevnte ble kartleggingsskjemaer utfylt av den ansatte overlevert i redigert utgave til meg som forsker, etter kartleggingssamtalen.

Samlet ligger følgende empiri til grunn for doktorgradsprosjektet:

- 10 kartleggingsskjema, utfylt av den ansatte, etter gjennomført kartleggingssamtale med en langtidsmottaker av sosialhjelp, i forkant av at de ble intervjuet hver for seg.
- 10 kvalitative forskningsintervjuer med langtidsmottakere av sosialhjelp
- 10 kvalitative forskningsintervjuer med ansatte i sosialtjenesten
- 9 kartleggingsskjemaer, utfylt av den ansatte, etter gjennomført kartleggingssamtale, som ble observert av meg som forsker.

Det ble ikke brukt video- eller lydbåndopptak under kartleggingssamtalene mellom ansatte og brukere, heller ikke i de samtalene hvor jeg som forsker var tilstede som observatør. Notater fra samtalene ble skrevet for hånd og deretter ført inn i skjemaet

som var utviklet for formålet. Selv om jeg klarte å notere bruddstykker av det jeg hørte, var det ikke mulig å anvende disse i analyser av språkspill, basert på de samtalende sitt språk i bruk. De 8 observasjonene av kartleggingssamtaler med påfølgende observasjonslogger og kartleggingsskjema anvendes derfor *ikke* som empiri i det foreliggende doktorgradsprosjektet.

Det empiriske utvalget i doktorgradsarbeidet består dermed av to informantgrupper, henholdsvis 9 ansatte i sosialtjenesten og 10 langtidsmottakere av sosialhjelp i Vestre Toten kommune. Nedenfor følger en kort presentasjon av de to informantgruppene. Framstillingen bygger på de transkriberte intervjuetekstene.

Gruppe 1: Ansatte i sosialtjenesten

Utvalget bestod som nevnt av 9 ansatte, hvorav én ble intervjuet to ganger. Fire var ansatt som sosialkuratorer og fem som saksbehandlere. Alle i utvalget var kvinner og såkalte «etnisk norske».

Selv om informantene var ansatt i én av to stillingskategorier, var det til dels store variasjoner i deres beskrivelser av ansvarsområder, oppgaver og målgrupper, ikke bare mellom, men innenfor en og samme stillingskategori i sosialtjenesten. Én sosialkurator jobbet «innen rus og psykiatri», en annen med «ansvar for tiltak og oppfølging», én drev «primært med mottak; nye brukere eller de som har vært ute av systemet i 6. måneder» mens én jobbet med de yngste, i aldersgruppen 18–25, som var «nye» og ble henvist «rett til henne for «mottakssamtale».

Gruppe 2: Langtidsmottakerne av sosialhjelp

Aldersmessig var ingen av informantene yngre enn 20 år eller eldre enn 44 år. Det var 6 kvinner og 4 menn i utvalget. Disse fordelte seg ganske likt på de ulike aldersgruppene, med et lite forbehold; ingen menn var eldre enn 39 år. 2 av de 10 informantene var såkalte «ikke-etnisk» norske og hadde status som nyankomne

innvandrere i kommunen.³⁷ 3 av de 10 informantene bodde i hushold med barn, én bodde i hushold med barn og ektefelle, én i hushold med kjæreste/samboer og 5 bodde i alenehushold.

Utdanningsnivå: Med utdanningsnivå menes her grunnskole, videregående opplæring og studier på universitetsnivå: 9 av 10 informanter fullført grunnskole, mens 5 hadde fullført videregående skole, hvorav én manglet fagbrev. 2 informanter hadde vært studenter på høgskole- og universitetsnivå.

Tilknytning til arbeidslivet: Med tilknytning til arbeidslivet menes her om informantene hadde et ansettelsesforhold i offentlig eller privat virksomhet eller deltok i et arbeids- og opplæringstilbud i regi av sosialtjenesten, Nav. 3 av 10 informanter hadde en tilknytning til arbeidslivet på intervju tidspunktet. En informant jobbet som telefonselger i 100% stilling. 2 informanter fulgte introduksjonsprogrammet for nyankomne innvandrere i kommunen³⁸ og var i språkpraksis på en arbeidsplass en dag i uken.

Kontakt med sosialtjenesten: Det var stor variasjon mellom informantene når det gjelder hvor lenge de har vært i kontakt med sosialtjenesten. I alderskategoriene 35 – 39 og 40 – 44 år kan man se at de tre eldste har vært i kontakt med sosialtjenesten i en tidsperiode på 20 år. Det er her snakk om antall år, ikke kontaktens innhold, omfang eller regelmessighet.

Under intervjuet opplyste 5 av 10 informanter at de hadde vært i kontakt med sosialtjenesten som 18-åring. Disse fem informantene kunne også fortelle at de hadde brukt illegale rusmidler, hvorav noen opplyste at de fortsatt gjorde det på intervju tidspunktet.

³⁷ «Som nyankommet regnes den som har vært bosatt i en kommune i mindre enn to år når vedtak om deltakelse i introduksjonsordning skal treffes». Introduksjonsloven. Lov av 4. juli 2003 nr. 80 om introduksjonsordning og norsk opplæring for nyankomne innvandrere. Se <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2003-07-04-80>

³⁸ Introduksjonsprogrammet skal forberede nyankomne innvandrere til å delta i arbeids- og samfunnslivet, og hjelpe dem til å bli økonomisk selvstendige. Det er kommunene som har ansvar for å gjennomføre programmet. Se f.eks. <http://www.imdi.no>

5.4 Fra sammenstilling til sammenligning av språk i bruk

Som nevnt var et sentralt fokus for de individuelle intervjuene hvordan informantene hadde opplevd kartleggingssamtalen. Kartleggingssamtalene var ekstraordinære, i den forstand at de ikke skulle erstatte, men supplere, sosialkontoret sitt ordinære tilbud om førstegangs oppfølgingssamtaler og tverrprofesjonelle møter som ligger implisitt i saksbehandlingsrutiner og søknadsprosedyrer for tildeling av sosialhjelp, ulike former for hjelpe- og behandlingstilbud, bolig-opplæring og arbeidsrettede tiltak, herunder bruk av vilkår som blant annet regulerer tilgangen til disse.

Informantenes beskrivelser av hvordan kartleggingssamtalen var forskjellig fra det ordinære samtaletilbudet, ble for meg en inspirasjon til at det må være mulig å betrakte denne uttrykte forskjellen som døråpner til å få innsikt i et eller flere språkspill, det vil si innforståtte samtalepraksiser i regi av sosialtjenesten. Disse kunne bli gjort eksplisitte ved at informantene simpelthen ble invitert til å *beskrive* dem. Konkret sjekket jeg den ansatte sine «svar» på et eller flere av spørsmålene om kartleggingssamtalen, mot min fortolkning av den enkelte bruker- informant sin beretning om for eksempel arbeid som verdi.

Jeg oppdaget at dersom jeg forsøkte å ta en «snarvei» i transkriberingen ved å sammenfatte med egne ord, ble det vanskelig å konstruere språkspillet. Da lyttet jeg på lydfilen og korrigerste den transkriberte intervjuteksten, slik at den lå «tett på» deltakerne sitt språk i bruk. Det innebar også å holde fast ved kronologien over hva som ble tematisert, hvor, og av hvem, i intervjuet. Flere ganger var jeg i tvil om jeg kunne sitere særegne ord og uttrykk som informanten brukte av frykt for at noen ville kunne gjenkjenne henne eller han på grunn av dette. På tross av nidkjærheten for den andre sitt språk i bruk, måtte jeg fortløpende foreta etiske avveininger etter hvert som intervjuet ble transkribert «fra muntlig tale til skriftlig tekst».

Etter å ha transkribert intervjumaterialet prøvde jeg å sammenstille tema og spørsmål i intervjuguidene, utfylte kartleggingsskjemaer og transkriberte intervjutekster. Hver

for seg illustrerer de tre følgende eksemplene ulike stadier i mine bestrebelser på å utvikle språk i bruk som teoretisk og analytisk ramme. Det refereres til fire informanter henholdsvis, A8-B7 og A12-B11 hvor altså to og to hadde møttes i kartleggingssamtalen, for så å bli intervjuet av meg som forsker og da hver for seg.

Eksempel 1

Tema: Økonomisk situasjon/forvaltningsavtale

Utdrag fra kartleggingsskjema utfylt av ansatt A 12, side 2:

11-13 Økonomisk situasjon

(12) Hvordan er det nå?	(13) Er det noe du ønsker å endre på/skal skje/ eventuelt hvem kan gjøre hva?
«Er økonomisk selvhjulpen.» «Har forvaltning gjennom sosialkontoret.» «Synes dette er fint og betryggende.»	Ikke utfylt

Tema: Økonomisk situasjon/forvaltningsavtale

Utdrag fra transkribert intervjuetekst med informant B 12, side 4:

F: *Det du har fått hjelp med på sosialkontoret, det er sosialhjelp da?*

I: *Ja. Har andre inntekter jeg, sånn forvaltning vet du ...*

F: *Forvaltning var det du sa, ja.*

I: *Ja. Jeg har to kontoer i banken, ikke sant. Den ene kontoen min tar, får jeg ingen penger på. Og så har jeg en annen konto som jeg tar ut på. Som vi kan handle mat og sånn, som vi kaller det da. Som sosialklient ja. Men du betaler alt sjøl, ikke sant. Da har du til alt: husleie, strøm og forsikringer og årsavgift og sånne ting.*

Dette er en illustrasjon på at det å ha forvaltningsavtale via sosialkontoret /Nav³⁹ var en felles tematikk i kartleggingssamtalen og i det kvalitative intervjuet med langtidsmottakeren av sosialhjelp. I begge eksemplene omtales det å ha forvaltning i positive vendinger. Det jeg også la merke til, var at tekstutdraget fra intervjuet inneholder beskrivelser av en type hverdagslig, økonomisk praksis, utledet av det å ha forvaltning, som informanten verdsetter og som omhandler hennes status som langtidsmottaker av sosialhjelp, i egne og eventuelt i andres øyne.

I 2011 utarbeidet Nav landsdekkende veiledningsrutiner for frivillig offentlig forvaltning av enkeltpersoners økonomi.⁴⁰ Det som fanget min forskerinteresse, var ikke hvilke faktiske kunnskaper informanten hadde tilegnet seg om offentlig forvaltning, men hvordan hennes språklige utsagn ga et lite glimt inn i en måte å leve på.

Eksempel 2

Tema 2: Sosial situasjon/nettverk

Utdrag fra kartleggingsskjema utfyllt av ansatt A8, side 3:

17 – 19: Sosial situasjon/nettverk (hvordan har du det sosialt – venner m.m.)

(18) Hvordan er det nå?	(19) Er det noe du ønsker å endre på/ønsker skal skje/ ev. hvem kan gjøre hva?
«Bedre nettverk nå enn noen gang tidligere. Fått mange gode venner via sin kjæreste.»	«Er fornøyd med dagens situasjon»

Utdrag fra transkribert intervjuetekst med informant B 7, side 14 - 15

(..) Men så har jeg også fått så mange venner via ham (s.14)

(..) At jeg ville ikke greie å snike meg rundt med feil folk før noen haker tak i meg.

³⁹ Der det er mulig bruker jeg sosialtjenesten Nav, i stedet for sosialkontoret/Nav framover.

⁴⁰ NAV (2011). Landsdekkende veiledningsrutiner: for frivillig offentlig forvaltning av enkeltpersoners økonomi. Hentet fra <https://www.nav.no>

(..) *Så det er godt å vite at jeg har nok folk rundt meg som huker tak i meg (s.15)*

(..) *Ja jeg kjenner beklagelig nok altfor mange mennesker som ruser seg (s. 15)*

(..) *Det er jo naturlig, det har jo vært mitt voksne liv. (s.15)*

I begge tekstutdragene omtales det å ha fått seg nye venner og et bedre nettverk, som utelukkende positivt fra informant B7 sitt perspektiv. Med fokus på å forstå hvilke livsform(er), praksis og verdier, som lå implisitt i hennes utsagn om at «*det er ganske gøy å gå fra ingenting, sosialklient, narkoman, og alt det der, til å få en 100 % stilling og faktisk lykkes, det er veldig gøy*»⁴¹ var det utdraget fra den transkriberte intervjueteksten ovenfor som fanget min oppmerksomhet. Ut fra hennes språk i bruk forsøkte jeg å danne meg et bilde av en livsform som rommet glede over å ha ervervet seg nye venner, frykt for å bli innhentet av gamle venner og hvilke verdier som derigjennom stod på spill for henne.

Eksempel 3

De to foregående eksemplene dreide seg om å sammenstille og koble empiri fra utfylt kartleggingsskjema fra den ansatte opp mot transkribert intervjuetekst med langtidsmottakeren av sosialhjelp, opp mot samme tematikk. Det tredje var et forsøk på å sammenstille og koble utsagn fra den transkriberte intervjueteksten fra «brukerintervju» og «ansatte-intervju». På nytt er det forvaltningsavtalen som settes på dagsorden. Utdraget fra bruker-intervju B11 er tidligere referert til i eksempel 1. Igjen er det informantene sitt språk i bruk som er i fokus.

I dette eksemplet utforsker jeg om begrepet *praksisform* kan brukes i stedet for livsform i det analytiske arbeidet med de ansattes beskrivelser av og refleksjoner over sine daglige praksiser i sosialtjenesten. I illustrasjonen kommer det til uttrykk ved at jeg i høyre tekstspalte har føyd til ordet praksisform under «Ansatte-intervju A12».

⁴¹ Sitatet er fra transkribert intervjuetekst med informant B 7 side 2, innen 401 av 7409 ord.

«Bruker- intervju» B 11	«Ansatte- intervju» A 12
Wittgenstein; om språkspill, praksis og livsform ⁴²	Wittgenstein; om språkspill, praksis og livsform (praksisform) ⁴³
<p>F: <i>Det du har fått hjelp med på sosialkontoret, det er sosialhjelp, penger da?</i></p> <p>I: <i>Ja. Har andre inntekter jeg, sånn forvaltning vet du ...</i></p> <p>F: <i>Forvaltning var det du sa, ja.</i></p> <p>I: <i>Ja. Jeg har to kontoer i banken, ikke sant. Den ene kontoen min tar, får jeg ingen penger på. Og så har jeg en annen konto som jeg tar ut på. Som vi kan handle mat og sånn, som vi kaller det da. Som sosialklient ja. Men du betaler alt sjøl, ikke sant. Da har du til alt: husleie, strøm og forsikringer og årsavgift og sånne ting.</i></p>	<p>F: <i>Gjorde dere noen avtaler?</i></p> <p>I: <i>Nei. Altså, akkurat med den brukeren jeg hadde, er litt spesielt for hun har kun forvaltning her. Hun har ingen stønad her. Sånn at hun blir jo i en særstilling i forhold til mange andre brukere da.</i></p> <p>F: <i>Forvaltning er også en avtale. Er det ikke det?</i></p> <p>I: <i>Jo det er i forhold til penger som de har med saksbehandlere da. Vi kuratorer har ingen ting med det å gjøre. Det er det saksbehandlere som gjør.</i></p>

Her gjorde jeg en oppdagelse, at også utdragene fra «ansatte- intervjuet» A12 beskriver forvaltning, som en innforstått praksis, uttrykt som språk i bruk med fokus på hva som er spesielt i A12 sitt tilfelle og hva som gjør at hun «blir i en særstilling i forhold til mange andre brukere da». Dette illustrerer muligheten for å kunne analysere fram en eller flere kontekstuelle betingede praksiser som her ligger til grunn for og kommer til uttrykk i ansatt-informanten sitt språk i bruk.

⁴² (Wittgenstein 1953/ 1997)

⁴³ (Wittgenstein 1953/ 1997)

5.5 Metodologiske betraktninger - et parallelt forskningsforløp?

Metodologi kan framstilles som en samordnet arbeidsprosess, hvor både forskeren sin framover-rettede forskningsplan og tilbakeskuende forskningsbiografi inngår i beretningen. Mens planen gir begrunnelser for de valg som forskeren har tatt, gir biografien tilgang til forskeren sine metodiske erfaringer og overveielser. Begge formatene, planen og biografien, fungerer som metodiske hjelpemiddel for å formidle resultatenes betydning (Haavind 2000: 23).

I boken *Kjønn og fortolkende metode* argumenterer Haavind (2000) for verdien av å plassere seg i en tilbakeskuende posisjon når metodologiske overveielser og erfaringer skal formidles i kvalitativ forskning. Dermed vil man kunne oppnå at: «Forfatterne trekker fram de erfaringer som fremstår som betydningsfulle og innsiktsgivende for å videreutvikle metodiske framgangsmåter» (Haavind 2000: 15).

Som stipendiat var det forutsatt at jeg både skulle jobbe med å implementere verkstedsprosjektets aktiviteter og med å utvikle designet for doktorgradsprosjektet. Dette ledet fram til hva jeg kaller «det parallelle forskningsforløpet» som uttrykk for hvordan jeg mente å inneha to forskerroller, hvorav den ene var dominant utadvendt og den andre dominant innadvendt. Det siste handlet om at jeg hadde et fokus på doktorgradsprosjektet i interaksjonen med sosialtjenestens ledelse, ansatte, prosjektleder og prosjektgruppe.

En avgjørende erkjennelse for innrettingen av doktorgradsprosjektet fikk jeg da jeg forsøkte å danne meg et bilde av hvilke aktørgrupper jeg hadde interagert med og hvilke aktiviteter jeg hadde vært med på fram til startskuddet for kartleggingssamtalene og de kvalitative intervjuene i oktober 2008. Etter å ha lest diverse brev, møtereferater og rapporter, gikk det opp for meg hvor lite jeg hadde vært i kontakt med brukerne av sosialtjenesten. Det var rapporten fra fokusgruppen

av 11.06.08⁴⁴, hvor en av deltakerne stilte seg kritisk til følgende målformulering i invitasjonsbrevet,⁴⁵ som fikk meg til å innse dette her:

Målet med prosjektet er å bedre tjenesten slik at den i større grad er tilpasset dere som bruker den og deres ulike behov, slik at dere raskere kan bli økonomisk selvhjulpne og få en meningsfylt hverdag.

I rapporten fra fokusgruppen⁴⁶ ble hans kritiske uttalelse gjengitt slik:

Holdninger til sosialhjelpsmottakere/ sett fra brukernes ståsted:

En av deltakerne påpekte en for han «skremmende» formulering i invitasjonen til fokusgruppa: (..) raskere bli økonomisk selvhjulpne.

I invitasjonsbrevet var sosialhjelpsmottakere også definert til å ha lav selvtilit og en lite meningsfull hverdag, mente han.

Fangen (2004: 67) hevder at forskeren kan oppøve sin følsomhet for hva som foregår i feltet ved å skrive grundige notater fra å oppholde seg der. Under lesingen av rapporten ble jeg oppmerksom på hvordan vårt forskningsrelaterte språk i bruk hadde blitt oppfattet som «pådyttende» kategorisering, sett fra deltakeren i fokusgruppen sitt perspektiv. Under skrivningen i loggboken begynte jeg å reflektere over dette som en metodologisk erfaring (Haavind 2000; 15). Eller for å si det mer presist; en metodologisk oppvåkning over hvor lite brukermidvirkning *jeg som forsker, hadde blitt eksponert for*. Mc Laughlin (2009) argumenterer med at:

We are deeply embedded in shared cultural practices. These practices form the most basic understanding that we have of ourselves and of our world. They tend to recede in the background. One of the challenges for research is that practices are for the most part, taken over unawares. Practices are rarely the focus of conscious thought.

Derfor hevder hun, er det et poeng at vi utsetter oss for «the phenomenon of disturbance» (Heidegger 1962 i Mc Laughlin 2009). Det kan jo framstå som et paradoks at man som forsker reagerer med overraskelse over ikke å ha klart å overskue sine egne, innforståtte praksiser slik jeg gjorde her. Det gir grobunn for

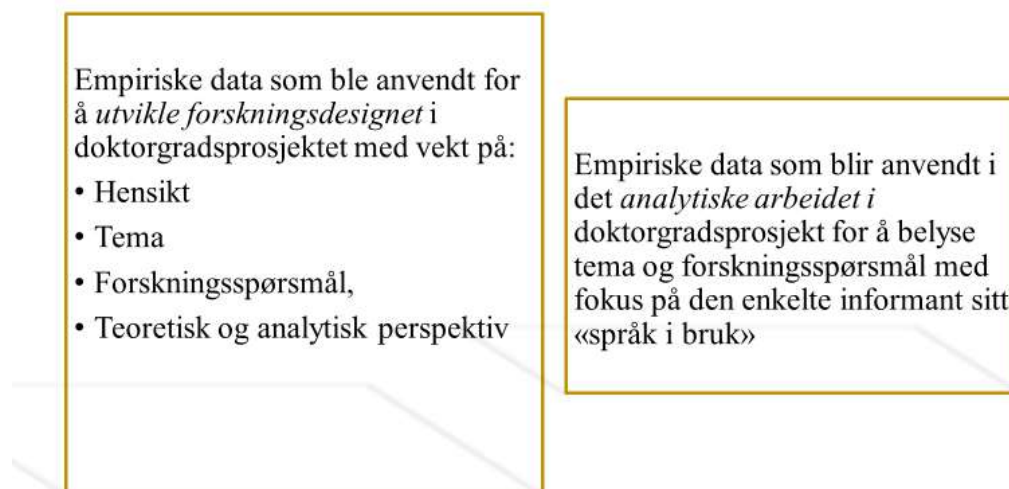
⁴⁴ Intern rapport fra fokusgruppeintervju, datert 11.08. 08, oversendt prosjektleder, sosialtjenesten sin ledelse, prosjektgruppe og forskere fra HiL, 28.08. 08. Sitat side 4.

⁴⁵ Se vedlegg 3.

⁴⁶ Intern rapport fra fokusgruppeintervju, datert 11.08. 08, oversendt prosjektleder, sosialtjenesten sin ledelse, prosjektgruppe og forskere fra HiL, 28.08. 08. Sitat side 4.

hevde at det både er et poeng å utsette seg for, og å bli utsatt for «the phenomenon of disturbance».

Det har vært en vedvarende utfordring for meg å «holde tungen rett i munnen» når jeg skulle redegjøre for *tilgangen til* empiri i verkstedsprosjektet og hva som ble *anvendt* som empiri i mitt eget doktorgradsprosjekt. I framstillingen her har jeg trukket opp et begrunnet skille mellom hvilke empiriske data som inngår i det analytiske arbeidet i mitt doktorgradsprosjekt og hvilke som *ikke* gjør det. Like fullt er det klart at det å interagere med de ulike aktørgruppene i verkstedsprosjektet har gitt meg en tilgang til og et tilfang av kunnskap som har bidratt til å kaste lys over tema og forskningsspørsmål i doktorgradsprosjektet. Dette vil jeg omtale som en verdifull kilde til kunnskap som overskrider det presenterte skillet mellom hva som er og ikke er anvendt som empiriske data. Figuren nedenfor viser at jeg har anvendt empiriske data på to ulike måter.



Figur 5 Fra kunnskapstilgang og tilfang i verkstedsprosjektet til utvelgelse og anvendelse av empiri i doktorgradsprosjektet

5.6 Om dataproduksjonen i det kvalitative forskningsintervjuet

Å utforme et rammeverk for dataproduksjonen i det kvalitative forskningsintervjuet berører ikke bare metodiske og etiske, men også epistemologiske spørsmål (gresk: epistémé = kunnskap). Herunder hvordan vi får kunnskap om virkeligheten (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2004) og hvilke former for kunnskap som ulike forskningsmetoder gir tilgang til.

5.6.1 Reliabilitet og validitet som kriterier for å måle datakvalitet

Ifølge Briggs (1986) finnes det et rikholdig og betydningsfullt kildemateriale som gir innsikt i begrensninger ved intervju som metode i forskning. Dette er bidrag som ligger i to nøkkelområder: reliabilitet og validitet. Begrepet reliabilitet er et mål for hvorvidt samme prosedyre (framgangsmåte) fører til samme resultat, når den anvendes flere ganger, enten av den samme, eller av en annen forsker.

Begrepet validitet refererer til «måleinstrumentets» nøyaktighet eller presisjonsnivå. Det vil si at det måler det som det er *ment* å måle ved et gitt fenomen. Eller for å si det mer presist: hvorvidt det er samsvar mellom det foreliggende resultatet og gitte karakteristika ved det som undersøkes. For å f. eks. vurdere gyldigheten av termometeravlesning, trenger forskeren en fysisk teori som sier at kvikksølv utvider seg lineært ved temperatur og at vann koker ved 100 grader. Med en slik teori kan et termometer som viser 82 grader C når vannet koker, regnes som unøyaktig. Men hvis teorien tar med at vann koker ved forskjellig temperatur under forskjellig lufttrykk, så er resultatet gyldig, under gitte naturmessige betingelser. Dette er et eksempel på at forskeren må ha bakgrunnskunnskaper om det hun måler for å kunne vurdere dataenes validitet (Kirk and Miller 1986). Slik jeg ser det, er det noe konserverende over denne måten å måle validitet på. Det som kan være kimen til ny innsikt i et gitt fenomen, blir definert som et avvik, med mindre det er mulig å

supplere med teorier eller forklaringer fra andre vitenskapelige felt for å forstå dette. Briggs (1986) refererer til undersøkelser av Hyman et al. (1954) som kom fram til at validitet var lite fokusert i metodediskusjoner. Det som ble diskutert var hvordan «intervjuer – informant variasjonen» påvirket dataenes reliabilitet (pålitelighet) og hvordan man kunne redusere omfanget av denne påvirkningen – en form for metodologisk konservatisme, hvis prosedyrer ikke på noen måte gir dypere innsikt i, eller svar på, de metodespørsmål som den tar sikte på å løse.

Som en følge av blant annet Hyman et al. sitt arbeid, hevder Gorden (1975) at validitetsspørsmål har blitt tatt mer på alvor i kvalitativ forskning, men at tilbøyeligheten til å fokusere på reliabilitet fortsatt er virksom. Hvorvidt disse arbeidene har påvirket hvordan intervjuet som metode praktiseres, er ifølge disse forfatterne fortsatt et ubesvart spørsmål.

Cicourel (1964, sitert i Briggs 1986) argumenter for at Hyman et al. ikke greier å løse dette dilemmaet fordi de ikke klarer å stille spørsmålstegn ved et underliggende premiss som reliabilitet- versus validitetsspørsmålet er basert på: Forestillingen om at det er mulig å finne fram til (designe) prosedyrer som kan være både reliable og valide. Dette er interessant i forhold til både bruken av intervjuguider og gjennomføringen av intervjuene i prosjektet «Sosialkontoret som verksted for selvtillit». Som det framgår av vedlegg 6 «Intervjuguide brukere-informanter» ble den konstruert som et halvt-standardisert intervju hvor en skulle innom alle temaene og spørsmålene. Like fullt var det rom for å variere rekkefølgen av og justere måten det ble spurt på. Dette var også tilfelle med vedlegg 7: «Intervjuguide ansatte-informanter».

Gjennomføringen av intervjuene bekreftet at det ikke var mulig å oppfylle målet for reliabilitet (Briggs 1986) om at samme prosedyre (framgangsmåte) fører til samme resultat, når den anvendes flere ganger. Standardisering – et grunnleggende prinsipp for å fremme reliabilitet – fordrer at intervjueren prøver å formulere hvert spørsmål på nøyaktig samme måte til hver respondent. Bailey (1978, ifølge Briggs 1986) foreslår til og med at intervjueren tilstreber likhet i stemmebruk og uttale. Hvis spørsmålet betydde det samme, ga samme *mening* for alle respondentene, ville det

vært mulig å oppnå målet om en fullstendig standardisering. Men informanter er forskjellige og legger ulike meninger i spørsmålene.

Så langt mener jeg å ha avklart at målet for både reliabilitet og validitet ikke lar seg innfri ved kvalitative intervju som metode. Ut fra argumentasjonen er det også tydelig at man ikke kan oppfylle målet om fullstendig standardisering i intervjusituasjonen. Hyman et al. (1954, i Briggs 1986) refererer til en vedvarende diskusjon om hvordan man kan redusere omfanget av påvirkningen mellom intervjuer og informant. Men da mister man fortrinnet med kvalitative studiers fleksibilitet.

En intervjuguide kan forstås som et metodisk redskap eller hjelpeverktøy som befinner seg mellom teori- og empiriplanet. En gjennomarbeidet intervjuguide kan fungere som et hjelpemiddel for å sikre samsvar mellom de teoretiske begrepene som forskeren bruker og hva som gir mening i det empiriske feltet. En måte å undersøke det på, er å spørre informantene om hva de forstår med begrep som for eksempel verdighet. Da jeg stilte en av informantene dette spørsmålet ga han uttrykk for at han ikke forstod spørsmålet, for så å tilføye at «det ordet kan jo bety så mye, så jeg vet ikke hva du er ute etter.» Etter at jeg hadde forsikret han om at jeg ikke var ute etter noe som helst og bad han tenke seg at jeg ikke visste hva ordet betydde, svarte han «respekt». Summen av de hverdagsbegreper som informantene bruker blir derved indikatorer som forskeren kan anvende for å definere et begrep eller forstå et fenomen.

Men det er ikke nok å registrere hvilke ord og uttrykk informantene oversetter forskeren sitt språk i bruk til. Det er spørsmål om hvordan forskeren kan få tilgang til de samfunnsmessige og kulturelle kontekster der mennesker daglig skaper mening, interagerer med hverandre og opprettholder en sosial orden for å skape en sammenhengende tilværelse (Jacobsen og Kristiansen 2005: 11).

5.6.2 Et interaktivt perspektiv på kvalitet i dataproduksjonen

Her vil jeg utforske hvordan dataproduksjonen i den kvalitative forskningsprosess så å si oppstår i, og som, en aspektveksling mellom rammebetingelser for forskningsintervjuet, og forskeren og informanten sine håndtering av disse. Dette gir en «målestokk» for å vurdere kvalitet i dataproduksjon hvor interaksjonen mellom forsker og informant tilskrives signifikant betydning. Dette understøttes av Haavind (2000: 19) sin argumentasjon om at det intersubjektive møtet mellom forsker og informant ikke er å oppfatte som en metodologisk feilkilde i, og ved, dataproduksjonen i et kvalitativt forskningsdesign.

Økologisk validitet (eng: ecological validity)

Cicourel (1982a, i Briggs 1986) formulerer spørsmålet om økologisk validitet. Begrepet er et mål for hvorvidt omstendighetene som er skapt av forskerens prosedyre passer til omstendighetene i subjektets hverdagsverden. Gorden (1975) hevder at forskjeller i sosial bakgrunn blant respondentene tvinger intervjueren til å justere spørsmåls-formuleringene for å oppnå valide, kvantitative målinger. For så å føye til at problemet stikker enda dypere enn dette i et kvalitativt intervju. Her vil respondenten både forholde seg til uttalte spørsmål og til intervjusituasjonen som en helhet (Cicourel 1974 c, Dexter 1970, sitert i Briggs 1986). Hvilket altså ikke oppfattes som en kunnskapskilde men som en *feilkilde* når kriterier for å måle datakvalitet tematiseres.

Intervjuet som en interaktiv ressurs

Ifølge Briggs (1986) er enhver intervjusituasjon en unik sosial interaksjon som involverer forhandlinger om sosiale roller og referanserammer mellom fremmede. Med referanse til Hyman et al. (1954) argumenterer Briggs for at «bias» sjelden oppstår på grunn av at forskeren pådytter informanten sine ideologiske syn. «Bias» i betydningen forskjeller i presentasjon av spørsmål og persepsjon av svar, er faktisk en interaktiv ressurs som anvendes for å gjennomføre denne oppgaven.

Hydén (2000) legger også vekt på forskningsintervjuets interaktive aspekt. Hun er opptatt av hvordan relasjon mellom forsker og informant og informant og forsker kan bidra til å få fram eller underslå informantenes unike beretninger. Hydén viser hvordan intervjueren kan understøtte informantens budskap gjennom aktiv lytting, og dermed bidra til å få fram en nyansert beskrivelse fra informanten. Dette mener hun er særlig viktig når intervjuet omhandler sensitive tema. Kunnskap om, innsikt i og forståelse for informantens situasjon, erverves ikke gjennom utspørring, men gjennom utforskning av informantens utsagn. Hun er opptatt av intervjuets polyfoniske aspekt som f. eks å interagere i, og ved hjelp av, tausheten.

I boken *Med samtalen som utgangspunkt* anvender Fog (2004) metodikk fra den personlige samtalen i det kvalitative forskningsintervjuet. Hun er opptatt av at det kvalitative aspektet ved intervjuet bygger på en opprinnelig form for samtale som ligger dypt i mennesket. Et aspekt som derved egner seg for å utdype meningssammenhenger og forståelse (Fog 2004).

Intervjuet som en scene for dataproduksjon

Ifølge Kvale (1997: 75) kan altså det kvalitative forskningsintervjuet betraktes som en scene hvor data produseres i interaksjonen mellom forsker og informant. Goffman (1974) sitt språk i bruk referer til «livet på teateret og på scenen» for å beskrive og analysere hvordan to eller flere personer opptrer og interagerer med hverandre, i hverdags-, fritids-, skole- og arbeidslivsaktiviteter. Dette kan gi opphav til, og avspeile seg, som strategisk handlingsinnstilling i interaksjonen mellom forsker og informant i det kvalitative forskningsintervjuet (Eriksen 1993: 28, 121). Det at informanten introduserte en tematikk i oppstarten av intervjuet for så å droppe den, og eventuelt ta den opp igjen mot slutten av intervjuet, kan være et uttrykk for en strategisk handling for å teste ut om forskeren er mottakelig for å gi plass til nettopp det. Følgelig kan det kvalitative forskningsintervjuet også betraktes som en forhandlingsarena med islett av dragkamp, boikott eller en stilltiende overenskomst om hva som skal tales om, ties om eller betraktes som at «svaret er avgitt».

Statuser og rolleutforminger

Ifølge Aase og Fossåskaret (2007: 27) kan en rolle defineres som den faktiske atferden en person velger å utøve på grunnlag av sin status som henholdsvis forsker og informant. De hevder at en status kan gi rom for ulike rolleutøvelser innenfor det handlingsrommet som statusen gir. Dette kan omtales som et mulighetsrom i en kontekstuell, betinget sosial orden.

Forsker og informant innehar komplementære statuser. Det vil si at hver av statusene kun aktiveres i samspill med den andre. Komplementære statuser står i et symmetrisk eller et asymmetrisk forhold til hverandre. I symmetriske statussett har begge personene samme rettigheter og plikter ovenfor hverandre, i asymmetriske statussett er den enes rettigheter den andres plikter. Ut fra dette er forsker og informant et asymmetrisk statussett i den forstand at det følger ulike rettigheter og plikter med de to statusene (Aase og Fossåskaret 2007: 27). Dette kan gi en inngang til å utforske maktaspektet i interaksjonen mellom forsker og informant i det kvalitative forskningsintervjuet i fortsettelsen her.

Forståelse av makt

Det finnes mange måter å forstå makt på innen samfunnsvitenskapen. En tradisjonell tilnærming er å rette søkelyset mot hvem som har makt. Her er utgangspunktet at makt kan lokaliseres i enkeltpersoner eller institusjoner – en maktutøvelse som ofte blir forklart som et «ovenfra og ned fokus». I en annen tradisjon er ikke det ikke så mye fokus på hvem som har makt, men hvordan makt utøves mellom to eller flere aktører i en gitt sosial kontekst (Solheim og Øvrelid 2001). Makt studeres med andre ord ut fra hvordan personene opptrer. En vanlig brukt definisjon av aktørmakt innen denne tradisjonen er at en person har makt, hvis vedkommende har kontroll over noe som andre har interesse av. Implisitt i dette ligger det at den har makt over en annen som får vedkommende til å gjøre noe han ellers ikke ville ha gjort. Her betones det relasjonelle aspektet ved maktutøvelsen (Solheim og Øvrelid 2001: 132 – 134).

Informanten kan holde tilbake informasjon som intervjueren er interessert i, gjennom å regulere hva hun/han svarer eller simpelthen ved å la være å svare på et spørsmål (selv om det også er et svar). På den annen side kan forskeren opptre slik at informanten føler seg presset til å svare. Selv om statussettet forsker - informant er komplementært og asymmetrisk, med bestemte rettigheter og plikter som kan/skal følges, er det et visst spillerom for hvordan personene kan bruke sin aktørmakt for å få gjennom eller beskytte sine interesser i samhandlingen. I kapittel 2 «Foucault: Den bevægelige velfærdskritik» hevder Mik- Meyer og Villadsen (2007: 16 – 42) at vi ikke besitter makt i den forstand at aktør A har makt til å påvirke og styre aktør B. De viser til moderne former for maktutøvelse, her omtalt som «produktiv makt».

Moderne magtudøvelse drejer seg om at påvirke formelt frie individer, deres handlinger og deres selvoppfattelse. Det er altså en produktiv magt, som ønsker at bibringe individer bestemte kapasiteter, ønsker at sette individer i stand til at handle på bestemte måder, ønsker at bearbejde deres selvforhold og, i nogle tilfælde, søger at afrette dem (Mik - Meyer og Villadsen 2007: 20).

Forfatterne hevder at en såkalt dialogbasert samtale og ledelse, mellom lege - pasient, klient - sosialarbeider eller arbeidsgiver, er en form for moderne styringsteknikk som bidrar til å forme individets selvinnsett og selvforståelse. «Når klienten, patienten eller medarbeideren bedes om at tale, produserer de utsagn, som de kan gøres til autoritet for og holdes fast på. De kan således styres med reference til selv-produseret viden» (Mik - Meyer og Villadsen 2007: 29). Poenget er at også profesjonelle utsettes for slike styringsteknikker gjennom å internalisere dem i sin profesjonelle praksis. Diskursen skal betraktes som en «art sproglig- materiel fordelingsmaskine, som strukturer; hvad vi ser og hvordan vi placerer det vi ser» (Schaanning 1997: 187, sitert i Mik - Meyer og Villadsen 2007: 27). Også andre forfattere argumenterer med at Foucault sin diskursanalyse ikke er en ren språklig analyse. «Diskurser kan bli forstått som språk i aktivitet som tillater oss å se og tillegge det vi ser en mening; vi tilbys forklaringer som former vår forståelse (Danaher, Schirato og Webb, 2000: 21).

I det pågående intervjuarbeidet i verkstedsprosjektet ble intervjuene med bruker og ansatt gjennomført etter at kartleggingssamtalen var avsluttet. Ut fra begrepet produktiv makt kan man si at informantene bærer med seg kunnskaps- og praksisformer som de ikke nødvendigvis er seg bevisste, men som er konstituerende for deres selvforståelse i ulike situerte kontekster som de deltar i og beveger seg mellom.

6 Analytisk ramme

6.1 Innledning

Overskriften kan gi assosiasjoner til noe som er ferdigstilt og klart til å ta i bruk. Her inviteres leseren til å ta del i hvordan den analytiske rammen for det empiriske materialet har blitt til som en fram og tilbakevendende bevegelse mellom ulike analytiske faser. Disse blir framstilt slik:

Fase 1: Mellom tematiske og personsentrerte tilnærminger

Fase 2: Fra tematiske og personsentrerte til verdiorienterte tilnærminger

Fase 3: Analyse av verdiprosjekter

I dette kapitlet trekker jeg inn erfaringer fra det analytiske arbeidet med «Siri» som bruker-informant i fase 1 og «Per» som bruker-informant i fasene 2 og 3.

Ifølge Thagaard (2013: 188 – 189) betegner tema- og personsentrerte tilnærminger to ulike framgangsmåter for analyse og tolkning av data. Disse kan representere ulike delundersøkelser i et kvalitativt forskningsdesign og eller to ulike perspektiver i analyse og tolkning av et kvalitativt intervjumateriale. Det er det siste som er tilfelle her.

Det å fokusere på temaer, gir mulighet til å sammenligne informasjon fra flere informanter ved å lete etter mønster, sammenfall og tematisk variasjon. Dette kan gi et nyansert bilde av så vel temaets innhold som ord og begreper som anvendes for å navngi disse, for eksempel «nettverk», «fritid», «arbeid». Dette gir en utdypende forståelse av de identifiserte temaene i intervjumaterialet (Thagaard 2013: 188).

Personsentrerte tilnærminger søker etter meningsinnholdet i det enkelte intervjuet ved å fokusere på hvordan, av hvem og i hvilken sammenheng de ulike temaene settes på dagsorden – herunder spørsmålet om en mulig intern kobling mellom ett eller flere temaer som blir identifiserte i den transkriberte teksten. Det dreier seg altså om «inngående studier av de enkelte personenheter i undersøkelsen» (Thagaard 2013: 189). I det følgende sitatet fokuserer Thagaard på merverdien av å kunne

veksle mellom disse to tilnærmingene og derved utsette seg for et oppmerksomhetsskifte i analysen av ett og samme intervjumateriell:

I mange undersøkelser kan det være en fordel å kombinere temasentrerte og personsentrerte tilnærminger. Men når vi i analysen skifter oppmerksomheten fra temaer til personenheter, kan vi oppnå en forståelse av dataenes meningsinnhold og samtidig få oversikt over materialet. Den innsikt kombinasjoner av begge tilnærmingene gir, innebærer at vi kan foreta sammenligninger av personenheter og temaer (Thagaard 2013: 189).

Den analytiske rammen jeg anvender bygger altså på en kombinasjon av en tematisk, personsentrert og verdiorientert tilnærming med fokus på den *enkelte* informant sitt språk i bruk. Sammenligninger på «kryss og tvers» i og mellom de transkriberte intervjutekstene, har blitt tilsvarende nedtonet i den påfølgende beskrivelsen av de tre analytiske fasene. Selv om disse framstilles som tre kronologiske faser, er det viktig å understreke at den analytiske rammen har utviklet seg i en fram og tilbakevendende prosess som har aktualisert dem alle.

6.2 Fase 1: Mellom tematiske, - og personsentrerte tilnærminger

Her tok jeg fram de transkriberte intervjutekstene med langtidsmottakere av sosialhjelp og begynte å tematisere disse, bortvendt fra PC-en og med papir og blyant for hånden. Først sirklet jeg inn ord, setninger eller avsnitt i den transkriberte teksten som fanget min oppmerksomhet «der og da». Det kunne være alt fra enkeltstående utsagn til små og store beretninger som ga assosiasjoner til eller skapte gjenkjennelse til hva som hadde blitt formidlet, utvekslet og utforsket i interaksjonen med informanten eller som framstod som oppdagelser og aha-opplevelser i teksten. Dette ble fortløpende notert i marginen som stikkord, spørsmål eller kommentarer.

Deretter «vandret» jeg fram og tilbake i det transkriberte intervjuet på søken etter utsagn som tematisk kunne ha noe med hverandre å gjøre. Første gang jeg mente å kunne identifisere en tematikk, noterte jeg «tematikk 1» i marginen, andre gangen «tematikk 1.2», tredje gangen «tematikk 1.3» osv. Til slutt satt jeg igjen med flere

håndskrevne ark hvor jeg hadde ført opp 6 - 8 identifiserte tematikker fra hvert intervju.

Ved å beholde kronologien i intervjuteksten kunne jeg danne meg et bilde av når, hvordan, hvor ofte og av hvem de ulike tematikkene ble introdusert, gjentatt, utdypet, nyansert og ev. problematisert *i det enkelte intervju*. Dette gir assosiasjoner til Kvale og Brinkmann sin redegjørelse for hva meningsfortetting er og hvordan det kan fungere som et verktøy for eller tilnærming til analyser av lange, ofte kompliserte kvalitative intervjutekster.

Meningsfortetting medfører en forkortelse av intervjupersonenes uttalelser til kortere formuleringer. Lange setninger komprimeres til kortere, hvor den umiddelbare mening i det som er sagt, gjengis med få ord (Kvale og Brinkmann 2009: 212)

Selv har jeg hverken forkortet eller omformulert, bare samlet tekstutdragene som tentativt er blitt vurdert til å omhandle samme tematikk hvor overskriften referer til *ett* ord fra informanten. Det er altså informantene sitt *språk i bruk* som jeg derved prøver å fastholde og da uten å omformulere den transkriberte intervjuteksten.

Her er noen utdrag fra det analytiske arbeidet med teksten fra informanten «Siri» som kan bidra til å illustrere hvordan jeg som forsker beveget meg i og mellom tematiske og personsentrerte tilnærminger for å utvikle den analytiske rammen. (Temaoverskriften refererer til faktaorienterte spørsmål i vedlegg 6: Intervjuguide bruker-informanter):

Tema 1: Kontakt med sosialkontoret og andre instanser ...

F: Hvor lenge har du hatt kontakt med sosialkontoret? (side 1)

I: Det har jeg hatt siden ...

F: noterer årstallet

I: Så det er i 11 år.

F: Hvor ofte da?

I: Har ikke hatt så veldig ofte kontakt med dem. Har fått dekket livsopphold. På disse 11 årene, kanskje vært her til samtale under 10 ganger altså.

Tematikk 1.1: «Hemebesøk»

I: Og de gangene, jeg har hatt, skulle ha møtt opp. Av 10 ganger har jeg kanskje en 6 - 7 ganger, hvor jeg ikke har møtt opp.

I: Hadde kanskje lønt seg og hatt «hemebesøk i stella».

I: Jeg har sånn skrekk for buss, plutselig får det for meg; Åa; mye folk på en buss, ikke mulighet til å få satt seg. Du vet ikke, sånne uforutsette ting. Nok til at en ikke klarer «ratt» å komme seg avgårde liksom. Det er bare sånne dustete, dumme ting, som er det avgjørende.

Tematikk 1.2: «Katten»

F: Som gjør at du hadde satt pris på om de kom hjem til deg i stedet for?

I: m-m

F: Har du sagt det noen gang?

I: Som ..., blant annet fordi jeg er interessert i å få igjen katten min. Som har blitt tatt fra meg. Jeg har det ordentlig fint. Derfor er det helt for jævlig at jeg ikke skal ha mulighet til å ha den lenger.

F: Katten? (side 1 forts.)

Tematikk 1.3: «Tiltak»

F: Har du kontakt med andre enn sosialkontoret? (side 3)

I: Er det jeg synes er så fælt liksom, at jeg ikke har noe tiltak, noe å gå på.

F: Du har ingen ting å gå til?

I: Sitter og ser i veggen, uten at det skjer noe ...

F: Ja, så ...

Tematikk 1.4: «Katten»

I: ... da tenker jeg mest på «N» (katten). Det er hun, katten, som kommer tilbake hele tiden. Når jeg prøver å slappe av, må jeg bare begynner å gjøre noe.

I: For setter jeg meg ned; begynner bare å tenke og grine, bare beljer og blir så sint at jeg ikke vet hva jeg gjør. Det går ikke an. Blir sint på vegne av hvordan de bare har gjort det der, i etterhånd. Jeg synes i alle fall at hun kunne vært såpass at hun pratet med meg, i alle fall på telefon. (side 3 forts.)

Dette illustrerer hvordan informanten «Siri» introduserte flere tematikker i introduksjonen med meg som forsker da de faktaorienterte spørsmålene om kontakten med sosialkontoret og andre instanser ble tematisert i oppstarten av intervjuet. Disse er å betrakte som tematiske ansatser eller spor som jeg har betegnet som henholdsvis tematikk 1.1 «hjemmebesøk», 1.2 «katten», 1.3 «tiltak» og 1.4 «katten». Dermed ble det også mulig å se hvordan «katten» som tematikk framstod som bruddstykker av en fortelling flettet inn i «Siri» sine svar på forskerens spørsmål og som en parallell fortelling, initiert og formidlet av informanten, etter hvert som intervjuet skred framover.

6.3 Fase 2: Fra tematiske og personsentrerte, til verdiorienterte tilnærminger

Etter å ha systematisert og tematisert de transkriberte intervjutekstene som vist til i fase 1, så jeg for meg et bilde av en blomst med mange kronblader hvor hvert kronblad refererte til den tematikken som var introdusert i den språkdrakten som den enkelte informant hadde brukt. Dette ledet fram til følgende utfordring i arbeidet med å utvikle den analytiske rammen: *Hvordan kan en slik form for tema- og personsentrert analyse bidra til å få fram informanten sine perspektiver på sin egen virkelighet – og dermed belyse forskningsspørsmålet: Hvordan er det mulig å ta den andre sitt perspektiv i sosialt arbeid?*

Med dette som utgangspunkt forsøkte jeg å analysere fram det jeg omtalte som den enkelte informant sitt verdiprojekt. Konkret betydde det at jeg gikk tilbake til de tematiserte intervjutekstene og prøvde å finne verdiindikatorer i informantenes språklige utsagn. Følgende utdrag fra intervjuteksten med informanten «Per» kan illustrere det:

Tema 1: Kontakt med sosialkontoret og andre instanser

F: Hvor lenge har du hatt kontakt med sosialkontoret?

I: Det har jeg hatt i, skal vi se, det har jeg hatt; siden tusenårsskiftet

F: Skal vi se, det er ca. 8 år?

I: 8 år. (side 1)

Tematikk 1.1: «...samtale, bare prate»

F: 8 år ja, hvor ofte?

I: Nå har jeg hatt time med ei som jobber her en gang i uken, samtale, bare prate

F: Hvor lenge har du gått til sånn dialogsamtale da, eller hva skal jeg si?

I: Skal vi se, hun jeg går til nå, har jeg vel gått til, i ett års tid ...

Tematikk 1.2: «...bare en dialog»

F: Er det noe du har søkt om?

I: Bare en dialog

F: Så du går ikke her fordi du må? Du mottar sosialhjelp?

I: Ja. Det gjør jeg (side 2).

Det er først i tematikk 1.3 og 1.4 nedenfor at jeg mener å ha funnet fram til en eller flere verdiindikatorer i «Per» sine språklige utsagn.

Tematikk 1.3: «...et helt normalt oppegående menneske å prate med»

F: Hva er det du får ut av en slik dialogsamtale, som er viktig for deg?

I: Nei, altså jeg har et helt normalt oppegående menneske å prate med, som har mange gode råd, som mye erfaring fra å jobbe med folk og mange vanskeligstilte folk. Pluss at jeg får støtte i en del settinger, som jeg har behov for. Prater ikke økonomisk, men ...

Verdiindikator: «Nei, altså jeg har et helt normalt oppegående menneske å prate med, som har mange gode råd, som mye erfaring fra å jobbe med folk og mange vanskeligstilte folk. Pluss at jeg får støtte i en del settinger, som jeg har behov for. Prater ikke økonomisk, men ...»

Tematikk 1.4: «... ingen ting, heldigvis»

F: Er du i kontakt med andre kontorer eller?

I: Ingen ting, heldigvis

F: Heldigvis

Verdiindikator: «Ingen ting, heldigvis»?

Det kan virke underlig å kalle en liten setning med tre ord for en verdiindikator. Poenget er at den pekte mot en verdivurdering fra informanten sin side uten at jeg riktig visste hva det dreide seg om. Dette ble markert ved å føye til et spørsmålsteget her. Deretter framstilte jeg den transkriberte intervjueteksten som en tematisk og verdiorientert beretning som var bygd opp over syv temaer, med en variasjon i tematikk og verdiindikatorer som var tilordnet hvert av disse:

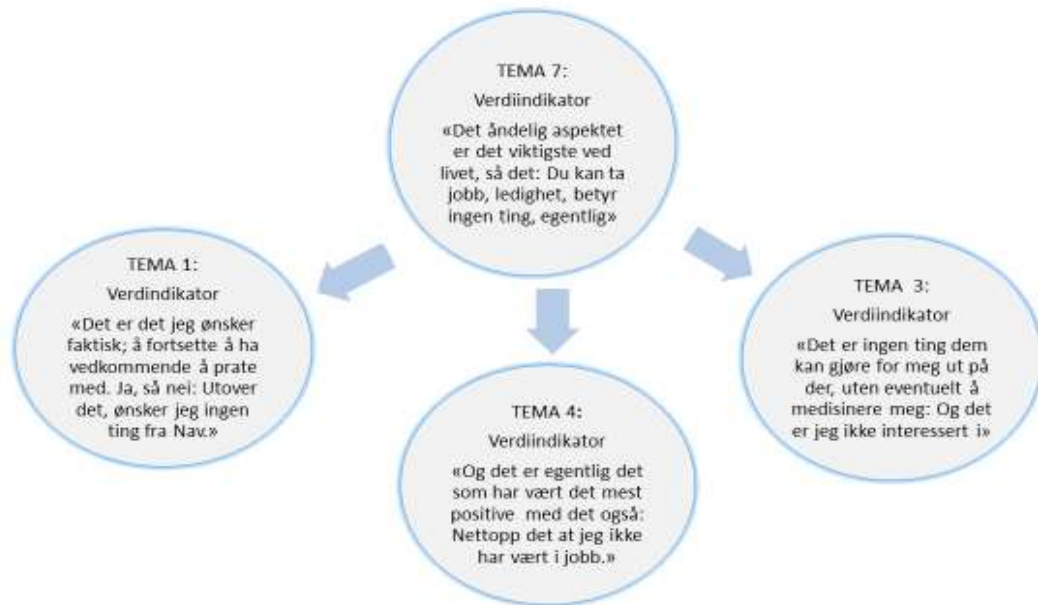
- 1. Kontakt med sosialkontoret/Nav
- 2. Kontakt med trygdesystemet/Nav
- 3. Kontakt med spesialisthelsetjenesten innen rus og psykiatri
- 4. Kontakt med arbeidskontoret/Nav
- 5. Økonomi - og handlefrihet
- 6. Verdighet og respekt
- 7. Det åndelige aspektet ved livet

Det var jeg som forsker som kom fram til betegnelse på disse temaene. Seks av syv temaer har klare likhetstrekk med formulerte tema og spørsmål i intervjuguiden. Unntaket er tema 7. «Det åndelige aspektet ved livet». Dette overskrider de andre betegnelse ved at det referer til informanten sine beretninger om et tema som han introduserte og inviterte meg som intervjuer til å utforske. «Det åndelige aspektet ved livet» kan altså spores tilbake til informanten «Per» sitt språk i bruk i transkribert intervjuetekst side 13:

Det åndelige er det mest viktige aspektet ved livet, så det: Du kan ta penger du kan ta jobb, ledighet, betyr ingen ting, egentlig. Dette er alvorlig, det er seriøst ...

I dette sitatet fant jeg fram til betegnelsen for verdiindikator 7: «det åndelige aspektet ved livet». Deretter mente jeg å kunne identifisere verdiindikatorer fra flere av temaene som kunne tilbakeføres til og dermed kastet lys over informanten sin beretning om verdien av det åndelige aspektet ved livet. For å illustrere dette har jeg tatt med eksempler på verdiindikatorer fra henholdsvis tema 1 «kontakt med sosialkontoret, Nav», tema 3 «kontakt med spesialisttjenesten innen rus og psykiatri» og tema 4 «kontakt med arbeidskontoret, Nav».

Verdiindikatorer - et lite eksempel



Figur 6 Verdiindikatorer - et lite eksempel

Det åndelige aspektet ved livet knyttes her både til arbeid som verdi og kontakt med sosialkontoret, Nav og spesialisthelsetjenesten for rus og psykiatri som verdier, jfr. pilenes retninger i figuren. Dette utelukker ikke at de ulike temaene og verdiindikatorerne også kan utfylle hverandre. Tematisk kan verdiindikatoren «Det er ingen ting dem kan gjøre for meg ut på der, uten å eventuelt medisinere meg: Og det er jeg ikke interessert i» bidra til å kaste lys over Per sin beretning om hans tidligere kontakt med spesialisthelsetjenesten innen rus og psykiatri og med trygdekontoret, arbeidskontoret, inkludert sosialtjenesten, Nav.

Tema 7 «det åndelige aspektet ved livet» omhandler informanten sitt livssyn og trosgrunnlag, herunder om, eventuelt hvilken, kontakt han har hatt eller fortsatt *har* med såkalte religiøse institusjoner, miljøer og andre viktige personer som inngår i informanten sitt nettverk. Det kan virke misvisende å omtale sitatet «det åndelige aspektet ved livet» som en *verdiindikator*. Uttrykket rommer en uttalt *verdirangering* fra informanten sitt perspektiv: det åndelige aspektet er ikke bare viktig, men det *viktigste* ved livet og en uttalt *verdiprioritering*: «du kan ta jobb ledighet, betyr ingen ting, egentlig».

Verdiindikatoren «det åndelige aspektet ved livet» må derfor betraktes som noe mer enn en språklig menings- og verdiytring fra informanten sitt perspektiv. Den bærer bud om et *handlingsaspekt* som uttrykkes implisitt i et sitat som dette. Dermed kan man si at verdiindikatoren gir et glimt inn i en eller flere sosiale praksiser som informanten inngår i.

Overskriften på denne analytiske fasen er «fra tema og personsentrerte til verdiorienterte tilnærminger». Det er åpenbart at de forannevnte verdiindikatorene er og forblir «løsrevne» sitater, med mindre de knyttes opp til den tematiske og personorienterte tilnærmingen, som de er tenkt å være en illustrasjon på.

6.4 Fase 3: Analyse av verdiprosjekter

Så langt er termen verdiprosjekt brukt som en betegnelse på hvordan jeg som forsker har gått fram i det analytiske arbeidet for å framstille den enkelte sitt verdiprosjekt og dermed også resultatet av dette. Det har således fungert både som et prosess- og et produktorientert begrep. I begge tilfeller gis begrepet en forklaring ved å speile bruken av det i en analytisk praksis initiert av forsker.

Det analytiske arbeidet i fase 2 omfattet altså *både* en tematisk, personsentrert og verdiorientert tilnærming med fokus på den *enkelte* informant sitt språk i bruk. Det var i utgangspunktet krevende å skulle sikre anonymitet i et utvalg med langtidsmottakere av sosialhjelp i en og samme kommune der en eller flere av sosialtjenestens ansatte hadde hatt kontakt med klientene over tid. Det vanskeligste var likevel hvordan jeg som forsker skulle få formidlet deres verdiprosjekter uten at små og store beretninger ble gjenkjent, koblet opp mot enkeltpersoner og dermed fikk status som *indirekte, personidentifiserbare opplysninger*.⁴⁷ Som forsker i eget felt framstod det også som ekstra sårbart at de fleste bruker-informantene var

⁴⁷ Indirekte personidentifiserbare opplysninger er opplysninger som kan identifisere den registrerte uavhengig av om dataene er tilknyttet direkte personidentifiserbare opplysninger. En person vil være indirekte identifiserbar dersom det er mulig å identifisere vedkommende gjennom bakgrunnsopplysninger som for eksempel bostedskommune eller institusjonstilknytning kombinert med opplysninger om alder, kjønn, yrke, diagnose etc. Hentet fra «Meldeskjema for norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste».

avhengige av å motta sosialhjelp eller andre former for hjelp, støtte og veiledning fra de ansatte i sosialtjenesten mens forskningen pågikk.

Et annet forskningsetisk spørsmål var om, eventuelt hvordan, det kunne forvares å analysere fram og formidle deres verdiprosjekter, vurdert opp mot hva informantene var invitert til å delta på i regi av verkstedsprosjektet. Som vist til i kapittel 5.2 Verkstedprosjektet, mottok informantene et brev med overskriften «Vil du hjelpe oss med å bedre sosialtjenesten»⁴⁸.

Av brevet framgår det at personene i utvalget både ble invitert til å formidle sine behov for hjelp og dele sine erfaringer med, og kunnskaper om, hvordan sosialtjenesten kan forbedre sitt tjenestetilbud til de som har «gått på sosialhjelp over lengre tid.» Det var en forskningsetisk utfordring å skulle utforme et analytisk rammeverk som var i overensstemmelse med denne doble hensikten, og derved også til den kunnskapsproduksjonen som informantene var forespeilet at de skulle bidra til. Dermed ble det ikke tilstrekkelig å identifisere hvilke verdiindikatorer som kunne gi et gløtt inn i informantenes livsformer, verdier og praksiser. Jeg måtte også få fram hvordan verdiindikatorene kunne gi relevant kunnskap om det å ha status som langtidsmottaker av sosialhjelp, sett fra den enkelte informant sitt perspektiv. Det gikk et lys opp for meg da jeg skjønnte at det å stille vilkår om å være aktiv arbeidssøker for å motta sosialhjelp, også kan betraktes som en verdiindikator som lar seg identifisere i virksomhetens lovverk, rammebetingelser og mandat. Dette kan illustreres med rundskriv om *Lov om sosiale tjenester i Nav*, hvor det i kapittel 4.18.1.2 står at:

For at det skal foreligge rett til økonomisk stønad må den enkelte ha utnyttet fullt ut alle reelle muligheter til å forsørge seg selv ved arbeid, egne midler eller ved å gjøre gjeldende trygderettigheter eller andre økonomiske rettigheter (Arbeids- og velferdsdirektoratet 2012).

Derved ble den analytiske rammen utvidet til å kunne favne over verdiindikatorer som referer til flere former for språkspill. I figuren nedenfor er dette eksemplifisert med et sitat fra en fagtekst om arbeidslinjen i velferdspolitikken som overordnet

⁴⁸ Se vedlegg 3

verdi for tjenesten, og det åndelige aspektet ved livet som overordnet verdi for individet, med referanse til informanten «Per» sitt språk i bruk.



Figur 7 Språkspill møter språkspill? Verdiindikatorer; to sitater fra henholdsvis fagtekst om «arbeidslinjen» og intervjuetekst om «det åndelige aspektet ved livet».

Her har jeg visualisert den analytiske rammen som to tannhjul i bevegelse som veksler mellom å tangere og støte mot hverandre. Figurens overskrift er i spørreform. Det er altså ikke verdiindikatorene, men *praksiser* utledet av disse, som vil gi kunnskap om hvordan «språkspill møter språkspill» i interaksjonen mellom langtidsmottakere av sosialhjelp og ansatte i sosialtjenesten Nav, eller med fagfolk i andre instanser, f.eks. spesialisttjenesten for rus og psykiatri. Informanten «Per» kan ha en begrunnet oppfatning om at det åndelige aspektet ved livet er av overordnet verdi, uten at det gir seg utslag i hvordan han forholder seg til eventuelle uttalte vilkår fra sosialtjenesten Nav om å være aktiv arbeidssøker for å få innvilget stønad til livsopphold. Den analytiske rammen forutsetter altså at det er mulig å finne fram til en *verdibasert handlingsforståelse* med utgangspunkt i informantene sitt språk i bruk.

I arbeidet med å analysere de transkriberte intervjuetekstene med ansatt-informanter oppdaget at jeg at disse inneholdt rikholdige beskrivelser av hvordan den enkelte

praktiserte det å lytte til klientene, forstått som en av flere sentrale verdier og samtaleferdigheter i hjelpeprosessen i sosialt arbeid (Shulman 2003). Med referanse til kartleggingssamtalene reflekterte de også over om, eventuelt hvorfor, de vurderte det som aktuelt eller ikke aktuelt å stille vilkår for sosialhjelp «i denne saken»⁴⁹. Derved ble det kontekstuelle aspektet i forståelsen av brukerperspektivet inkludert i den analytiske rammen. Konkret innebar det at jeg beveget meg innenfor, og mellom, en tematisk, personsentrert, verdiorientert og *normbasert* analytisk tilnærming.

⁴⁹ Se vedlegg 7

7 Analyse av språkspill

7.1 Innledning

I dette kapittelet analyseres fem eksempler, eller case, som i alt omfatter 11 språkspill. De fem eksemplene tematiserer ulike aspekter ved hjelpeprosessen i sosialt arbeid, belyst fra sosialtjenesten, det vil si Nav sitt virksomhetsområde. Fire av de fem eksemplene inneholder flere språkspill – 11 totalt. Språkspillene blir analysert hver for seg, og samlet innenfor hvert av eksemplene. Eksemplene er forsøkt bygd opp og framstilt ut fra noenlunde samme mal, etterfulgt av en etterrefleksjon fra meg som forsker.

Mitt utgangspunkt er at språkspillanalyse tilhører en tradisjon innen kvalitativ forskning, hvor dataproduksjonen skjer i et pågående samspill mellom forsker og informant. Jeg viser her til kapittel 5.6.2 «Et interaktivt perspektiv på kvalitet i dataproduksjon». I det analytiske arbeidet kommer det til uttrykk ved at jeg deltar i informantenes språkspill i den spesifikke intervjukonteksten.

Med referanse til kapittel 4.5. «Aspektveksling» prøver jeg å få fram hvordan jeg som forsker fortolker informantenes språk i bruk ut fra mitt språk i bruk. Det vil si hvilke språkspill og praksiser jeg som forsker så å si bærer med meg inn i intervjuet og som blir aktivert der. Dette kan omtales som en form for forskerrefleksivitet, som fordrer en etisk årvåkenhet i bestrebelsen på å ta den andre sitt perspektiv.

Her følger en kort presentasjon av eksemplene og hvilke språkspill som inngår i dem.

Eksempel 1: Om hunden som verdi. Inneholder tre språkspill med Kai som bruker-informant i to av dem og Lotte som ansatt-informant i ett av dem. Tematikk: «Om å beregne verdien av Kai sin hund»

Eksempel 2: Om arbeid som verdi. Inneholder to språkspill med henholdsvis Lilly som bruker-informant og Randi som ansatt-informant. Tematikk: «Om å verdsette å få et lønnet arbeid»

Eksempel 3: Om arbeid, utdanning og kontakt med sosialtjenesten som verdi. Inneholder tre språkspill med Peter som bruker-informant. Tematikk: (1) «Ja, men glemmer fort ordene», (2) «Ikke så stort valg» - «Vil eller kan», (3) «Fordi, jeg vil ikke, være – ja tigg penger».

Eksempel 4: Om arbeid som verdi. Inneholder ett språkspill med Magne som bruker-informant. Tematikk: «Kjedelig å gå på kurs, spesielt når jeg driver og lærer ting jeg kan».

Eksempel 5: Om verdien av å høre på – og lytte til klientene. Inneholder to språkspill med Magne som bruker-informant og Anna som ansatt-informant. Tematikk: «Om verdien av å høre på – og lytte til klientene».

7.2 Analyse av språkspillene

Eksempel (1) Om hunden som verdi

Informantene beretter altså ikke bare om signifikante hendelser eller erfaringer som kan være utslagsgivende for om de søker om hjelp, eventuelt hva de søker om hjelp til. De argumenterer også ut fra hvilke verdier som står på spill for dem. Det følgende er utdrag fra intervjuetekstene med Kai som bruker-informant og Lotte⁵⁰ som ansatt-informant. Av disse har jeg analysert fram tre språkspill «om å beregne verdien av Kai sin hund».

Språkspill 1.1: Om å beregne verdien av Kai sin hund – Kai sin verdisetting

Foranledningen er at Kai har vært til kartleggingsamtale med Lotte. Som avtalt møtte begge til intervju etterpå, den ansatte først. Hun fortalte at Kai hadde en hund som han var glad i. Litt uti intervjuet gir jeg det til kjenne overfor Kai slik:

I: Jeg hørte rykter om at du hadde en hund?

K: Ja, det har jeg

⁵⁰ Navnet på ansatt og bruker er oppdiktet, av anonymitetshensyn.

I: Som du var veldig glad i

K: Ja. Det var broren min som hadde den da, han som døde. Så det er messom⁵¹ det eneste jeg har att etter han. Den er jeg glad i. Hm. Selskap. Orker jeg ikke å gå ut, så må jeg ut. Sånt sett er det kjekt å ha hund, du må ut, om du vil det eller ikke. Mye selskap.

K: Du veit, broren min var veldig glad i bikkja.

Det er ikke mulig å formulere en målestokk, som gir svar på hvor glad Kai er i hunden, ei heller å måle verdien av hunden, ut fra type utsagn som at hunden liksom er det eneste han har igjen etter broren, som for øvrig også var veldig glad i den. Følgelig kan det virke uetisk og upassende å spørre om det, hvilket jeg heller ikke gjør. (Dette kan tjene som illustrasjon på en av Wittgensteins innsikter: «Til et svar som ikke kan uttrykkes, hører et spørsmål, som heller ikke kan uttrykkes» [1921, 1922] i Ødegaard 1999).)

Like fullt gir Kai uttrykk for *hvordan* hunden er verdifull for han i dagliglivet. Det er *mye* selskap i den. Dessuten *må* han ut enten han vil eller ikke, med den konsekvens at han også får seg en «luftetur». Deretter forteller Kai hvordan hunden oppførte seg, da han overtok ansvaret for den:

(.) Hunden var en liten jævel når jeg fikk den, holdt jeg på å si. Da broren min døde tok jenta hans vare på bikkja. Så hun fikk ødelagt bikkja helt. Han vart litt sånn, hva skal jeg si: utrygg på mennesker og torde ikke være alene hjemme.

(.) Så kom hun til meg med den. Og da fikk den jo lov å gå løs, hilse på folk når det kom folk, og det hadde ikke han gjort før han. Så det første han gjør da, er å hoppe opp på folk, og så bite. Han biter ikke da ...

(.) La tennene rundt håndleddet til folk, bare for å markere. Han var litt sånn skremmende.

(.) Og når han var aleine, så ødela han alt som var. Åt opp sofaen min og drog utover alt som var av puter og jakker og skor og. Alt han fikk tak i, det drog han utover. Så jeg hadde litt å slite med de første månedene.

Så langt har beretningen ført oss inn i det som kan betegnes som strevet med å dressere hunden. Nedenfor er temaet hvordan han greide det da.

⁵¹ Dialektord for liksom, på et vis.

I: Men du greide det tydeligvis da ...

K: Ja da

I: Har du hatt dyr før da.? Så du har peiling på ...

K: Nei det har jeg ikke hatt.

I: Jeg hadde ikke visst hvordan jeg skulle ha gjort det jeg, tror jeg

K: Nei. Altså, jeg har (en slektning). Hu har drevet med dyr hele sitt liv. Hu har jo levd av å drive og dressere bikkjer. Bikkjer og alt mulig sånn. Fått litt sånn tips av hu da. Så hadde det ikke vært for hu, hadde jeg kanskje slitt litt mer med hu (hunden).

I: Ja for det er jo ikke noe man bare kan liksom?

K: Nei da. Det, man må lære seg (tenkepause)...

Beretningen inneholder altså en suksesshistorie om hvordan Kai gikk fram for å løse oppgaven med å dressere hunden, i samråd med en slektning som har relevant kompetanse for oppgaven, sett fra hans perspektiv. Han tar også et lite forbehold, om at han *kanskje* hadde slitt mer med hunden hvis han ikke hadde kontaktet henne. Senere i intervjuet utdyper han hvordan han klarte å få hunden til å trives alene i boligen, når han var på jobb. Kai gir altså noen gløtt inn i en livsform hvis aktivitet og praksis innbefatter både å ta, og mestre, ansvaret for broren sin hund.

Språkspill 1.2: Om å beregne verdien av Kai sin hund – Kai sin kostnadsberegning

Språkspillet om å *beregne verdien* av Kai sin hund, blir satt på dagsorden i intervjuet da jeg som forsker spør hva *han* snakket med Lotte om i kartleggingssamtalen. Kai svarer først litt generelt på spørsmålet, slik jeg oppfatter det, for så å føye til hva han har søkt om hjelp til, og hvorfor:

K: (...) Det vart vel mer spørsmål om hva jeg synes om sosialkontoret og hvordan jeg blir mottatt der og blir behandlet da.

K: (...) Jeg har søkt om å få busskort for det er ikke alltid at jeg har penger i slutten av måneden, når du har litt over 4000 og du har bikkje. Bikkja koster meg nesten en tusenlapp i måneden.

I: Får du noe støtte til det da?

K: Nei.

I: Det går fortsatt ikke under kategorien barn?

K: Det gjør ikke det, dessverre.

I: (bryter inn) betyr det at du klarer deg med 3000 kr. i måneden?

K: Må jo det.

I: Hvordan er det mulig?

K: Det er vel 4600 jeg får i måneden.

I: Hvis du bruker 1000 kr. i måneden på hunden, så skal du klare deg på 3600 i måneden? Det er ca. 100 kr. dagen det. Litt mer ...

K: Ja, altså hver torsdag er det matutdeling nede i G, G.B.B. Så det hender jeg må reise dit for å klare meg.

I: Og det får du uten å måtte levere regnskap for noen ting?

K: Ja, ja.

I: Det bare får du hvis du møter opp?

K: Ja, ja, det får en lov til. Så det er jeg avhengig av skal jeg klare meg.

En måte å tolke Kai sine utsagn på, er at hunden har en uomtvistelig verdi for han, i den forstand at han ikke inviterer til en diskusjon om han skal ta vare på broren sin hund eller ikke, ei heller om han skal anvende sosialhjelpen til det formålet.

Følgelig kan det virke misvisende å si at Kai inngår i et språkspill om å beregne hunden sin verdi. Det han viser til er *kostnadene* med å ha hund og hvordan han forvalter sosialhjelpen for å gi mat til hunden og oppsøker matutdeling for å få supplerende, hjelp til livsopphold. Ut fra hva han sier og gjør, framstår han som lite villig til å inngå kompromisser med sosialkontoret om verdien av å ha, ikke en hund, men *den* hunden.

«En forståelse av hvordan verdier ligger til grunn for brukernes vurderinger, kan gi en bedre forståelse av hvorfor de vurderer tiltak eller andre handlinger fra hjelpeapparatets side som de gjør» hevder Halvor Nordby (2009: 154). I så måte kan man si at han ber om anerkjennelse for verdien av å ta vare på broren sin hund, *materialisert* i kroner og øre, det vil si i form av høyere utbetalt sosialhjelp. Om ikke

på lik linje med, så i alle fall til sammenlikning med kategorien «barn» som hentydet til i intervjuutdraget overfor.

Språkspill 1.3: Om å beregne verdien av Kai sin hund – Lotte sin kostnadsberegning

«Vi snakket om masse, satt i nesten to timer og snakket» – med denne replikken begynner Lotte å fortelle hva hun og Kai snakket om i kartleggings samtalen. Herunder hvordan hun referer til og responderer på Kai sine språkspill om å beregne verdien av hunden, fra sitt perspektiv som ansatt i sosialtjenesten.

(..) Og så har han en hund som han fant ut kostet rundt 1000 kroner i måneden. Som han ikke får noen ting for. Men som var veldig viktig for han da.

(..) Sa rett ut at hadde det ikke vært for bikkja, hadde ikke han vært der han var i dag. Må hjem til bikkja hvis han har en sprekk og drar til N- by for å kjøpe seg noe stoff. Det gjør at han drar opp igjen samme dagen. I stedet for kanskje å bli der i flere dager.

(..) At, vi kanskje kunne bli litt flinkere til å se det. Han sammenlignet faktisk med en tidligere rusmisbruker som har samvær med sine barn. Og hun får ekstra når hun har samvær med sine barn. Og som han sa; bikkja hans er jo hans barn.

(..) Jeg sa vel noe om at jeg syntes kanskje sammenligningen, det ble jo litt at det er en god forskjell på det. Men samtidig så støttet jeg han jo i det, en bikkje er jo veldig viktig. For han går tur med den hver dag og den er jo der, når han har behov for den. Det var broren som eide den før. Og broren er død da.

(..) Så, det var også viktig, at det er noe som er broren sitt, som han tar vare på

(..) Da sier han jo at den bikkja betyr veldig mye og at den skal ha et bikkjebein i uka. Fikk et hver uke da og det kostet han rundt 100 kroner og det skulle bikkja ha. Han kunne heller da sitte og spise spagetti han, hele uka han.

I: Så han gav av sine ytelser til hunden da?

L: Ja, m-m

Som det framgår av intervjuutdraget, bekrefter Lotte at hun er kjent med Kai sin beretning i språkspill 1 og 2 om hvor verdifullt det er for han å ta vare på broren sin hund og hans argumentasjon om å få høyere ytelser til livsopphold på grunn av matutgifter til hunden. Ansvar for hunden bidrar også til å regulere hans væremåte

og atferd når han bruker illegale rusmidler. Drar han til byen for å kjøpe stoff, må han dra hjem samme dag, for å se til hunden.

Hun bekrefter også at Kai har fortalt at han disponerer sosialhjelpen til å sørge for hunden sitt livsopphold. Deretter reflekterer hun over sosialkontoret sin *innforståtte* praksis, som tilsier at det *ikke* beregnes løpende utgifter til dyrehold.

(.) Så han mente kanskje at vi burde vært flinkere da til å gi litt ekstra når han faktisk har et dyr og det koster å ha et dyr, når det er så viktig å ha det. Jeg støttet han i at kanskje vi burde bli flinkere på det.

Som svar på mitt spørsmål, om de har mulighet til å tenke sånn eller faktisk gjøre det, reflekterer Lotte slik:

(.) Ja, det, jo det. Hender vi gir konkret til sånn dyrlegeregning f. eks

(.) Det er vel ingen om får noe fast i måneden, men har jo mulighet for det.

(.) Hvis du kan begrunne at det er viktig for vedkommende sin helse da. Ellers må du begrunne det veldig sånn.

(.) Ja, altså vi kan nesten bestemme det vi sjøl ønsker på en måte. På den annen side så er det mange som har dyr

(.) Da skal du begynne å vurdere, er det viktigere for den ene eller den andre?

Her avbryter jeg informanten med å antyde et mulig scenario, formulert slik:

F: «Hvor mange står på døra di tenker du kanskje da og vil be om hjelp til hunden?»

(.) Ja. Han har en stor hund, det koster mindre med en liten en. Blir litt sånn ...

(.) Men så har du det at det er broren sin hund, som er et moment opp i det hele

Det er ikke noe som tyder på at Lotte ikke bestreber seg på å forstå og anerkjenne hvor verdifullt det er for Kai å ta omsorg for broren sin hund, inkludert praksisen med å disponere utbetalt sosialhjelp, til innkjøp av bikkjebein, med «hundens beste for øyet». Hun gir inntrykk av å ha vilje og evne til å reflektere over sosialkontoret sin håndtering av denne og lignende saker, hvor utgifter til dyrehold ikke er inkludert. Her beveger hun seg mellom å argumentere for å kunne utøve skjønn i enkeltsaker og ivareta prinsippet om likebehandling. Det er også fristende å antyde at hun argumenterer ut fra en overbevisning om at «tilbudet skaper sin egen etterspørsel»

både med hensyn til antall og type henvendelser som sosialkontoret da eventuelt åpner opp for.

Det tredje språkspillet om å beregne verdien av Kai sin hund, viser altså til en innarbeidet og dermed innforstått praksis hvor faste utgifter til hundehold per se er ekskludert fra sosialkontoret sitt beregningsgrunnlag. Det er ikke ensbetydende med at sosialkontoret ikke *vet* at Kai har en hund, som han hevder koster han x- antall kroner i måneden eller at det finnes flere hundeiere som har eller vil kunne fremme en søknad om støtte til hundehold. Lotte sin refleksjon over å kostnadsberegne forskjellene på store og små hunder kan tyde på at tematikken ikke er helt ukjent for henne. På spørsmålet om Lotte fikk vite noe *nytt* om situasjonen og ønskene til Kai gjennom kartleggingssamtalen, svarer hun slik:

L: Noe nytt? Ja, for meg. Men om det er nytt for kontoret, det ...

I: Det vet du ikke?

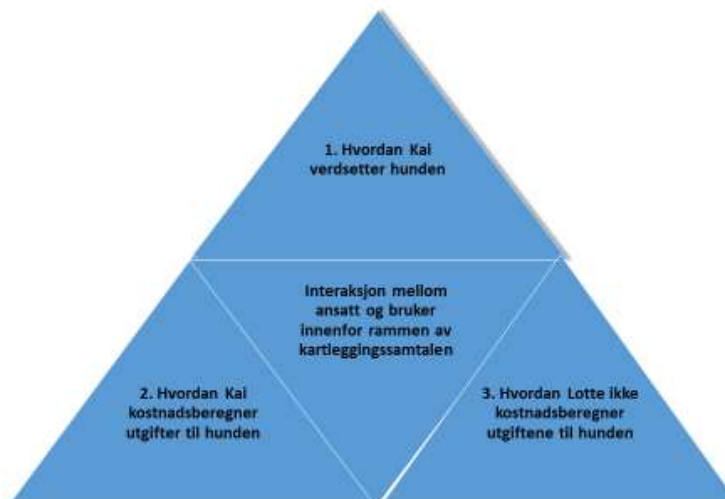
L: Nei. Det, han sa jo, dette med økonomigreiene er jo ikke nytt. Det er jo ting vi vet. Bikkja vet vi jo om. Søvnproblemene, sa han at han hadde tatt opp i et ansvarsgruppemøte, og ble møtt seriøst på det da.

Sagt med andre ord; problemstillinger knyttet til hundehold er altså ikke per se ekskludert fra sosialkontoret og dets ansatte *sitt kunnskapsgrunnlag* for utøvelsen av det sosiale arbeidet på individ eller gruppenivå.

Etter-refleksjon

Flere språkspill eller ulike aspekter ved ett og samme språkspill?

Som vist til foran, er det mulig å konstruere fram (minst) tre språkspill som, på ulikt vis, handler om å beregne verdien av Kai sin hund. Samlet sett, viser språkspillene hvordan Kai og Lotte trekker veksler på samtalen de nettopp har hatt med hverandre, så vel som sine erfaringer med å håndtere slike problemstillinger, ut fra å ha status som bruker og ansatt i sosialtjenesten. Dette kan illustreres slik:



Figur 8 En konstruksjon av språkspillet om å beregne verdien av Kai sin hund

En måte å tolke figuren på er at «språkspill møter språkspill» i den forstand at Lotte sin argumentasjon tilsier at hun har bestrebet seg på å forstå hvor mye og hvordan Kai verdsetter hunden. Så langt er det ikke noe som tilsier at Kai stiller seg *uforstående* til hvordan sosialkontoret håndterer hans forespørsel om å få høyere utbetalt sosialhjelp. Derimot stiller han seg *kritisk til og uenig i* vurderingsgrunnlaget ved å vise til at sosialkontoret har mulighet til å dekke utgifter til samvær med barn.

Figur 8 illustrerer også hvordan «språkspill støter mot språkspill.» Verken Kai eller Lotte gir uttrykk for at de kan velge seg bort fra de normer og verdier de har forpliktet seg til. Kai argumenterer at han vil fortsette med å kjøpe det ukentlige kjøttbeinet til hunden enten han får mer utbetalt i sosialhjelp eller ikke.

Lotte kan tilbakeføre sine nyervervede kunnskaper fra kartleggings samtalen med Kai til sine kolleger på sosialkontoret for å sette på dagsorden om det kan være rimelig å innvilge sosialhjelp til å dekke løpende utgifter til dyrehold, eventuelt til hvem, når og hvordan. Hvorvidt det medfører at sosialkontoret vil endre eller opprettholde sin nåværende praksis, blir foreløpig stående som et åpent, ubesvart spørsmål.

Den segmenterte pyramiden kan også tjene som et eksempel på at det har foregått en kunnskapsutvikling og kunnskapsutveksling i interaksjonen mellom Kai og Lotte

som de så å si bærer med seg ut fra kartleggingssamtalen og som lever side om side med Lotte sine kunnskaper om hvordan hun, som ansatt, er satt til å forvalte sosialkontorets bestemmelser om ikke å dekke løpende utgifter til dyrehold og hvordan Kai velger å forholde seg til disse.

Eksempel (2) Om lønnet arbeid som verdi

Eksempel 2 (og 3) bygger på språkspill fra bruker-informantene Lilly og Peter. Lilly og Peter deltar i introduksjonsprogrammet for nyankomne innvandrere i kommunen. Formålet med programmet er å styrke flyktingers mulighet for deltakelse i arbeidslivet og deres økonomiske selvstendighet. Det er en forutsetning at de nyankomne flyktingene, etter avtale med utlendighets -myndighetene, er bosatt i en kommune, samt at de har behov for en grunnleggende kvalifisering (Integrerings- og mangfoldsdirektoratet u.å.).

Den som deltar i programmet, har krav på introduksjonsstønad som på årsbasis tilsvarer 2 ganger folketrygdens grunnbeløp. De som er under 25 år, mottar 2/3 stønad. Ordningen tilsier at tilbudet skal være helårlig og på fulltid og kan vare i to år. Med bakgrunn i den enkeltes opplæringsbehov skal det utarbeides en individuell plan. Som et minimum skal introduksjonsprogrammet gi opplæring i norsk og samfunnsfag og forberede deltakerne på arbeidslivet.

Gjennom introduksjonsprogrammet har Lilly og Peter språkpraksis på hver sin arbeidsplass en dag per uke. Språkpraksis innebærer at deltakerne trener på praktisk bruk av norsk, ved å være knyttet til en arbeidsplass (Integrerings- og mangfoldsdirektoratet u.å.).

Eksempel 2 består av to språkspill. I det første er Lilly bruker-informant og i det andre er Randi ansatt-informant.

Språkspill 2.1: Om å verdsette å få et lønnet arbeid

Lilly fortalte at hun kom til Norge med sine barn for ca. 6 år siden. Utover å ha blitt forespeilet: «Ja det er frihet Norge» visste hun lite om landet hun flyttet til. Familien bodde på ulike asylmottak på en annen kant av landet, før de fikk bosette seg her i kommunen for ca. 3 år siden.

På spørsmålet om hun jobbet i N-land før hun kom til Norge, svarte Lilly slik: «Nei. Husmor i mitt hjemland, ikke gå på skole, jeg kan ikke få jobb. Men noen der går på skole, etter ferdig med skole, får jobb.»

Ifølge Lilly fikk hun ikke tilbud om skolegang i oppveksten. Familien bodde på landet, skolen lå i byen: «Skolen, det er langt til byen». Som 10 åring flyttet hun til byen sammen med sin familie, men da: «Jeg ikke rekke å gå på skolen, i førsteklasing». Lilly beretter om hvordan hun spurte om, og fikk hjelp til å lære å lese av en kusine som gikk på skole:

Hun leser, jeg sa til hun kan du hjelpe meg? ... Hun litt, litt hjelpe meg, ordene, alfa, først begynte jeg alfabetet ... Ja, jeg lærte ... Noen ganger jeg lese boken henne. Men det er helt feil og så hun forklare meg ...

På voksenopplæringen har hun fått ordbøker på sitt eget morsmål, som hun bruker når hun ikke forstår hva ord betyr på norsk. Hun har lært seg å lese norske aviser og bøker. Hun kan skrive litt på sitt eget morsmål. Det å skrive på norsk, beskriver hun slik: «Ja, det er veldig, veldig forskjellig, skriving og, på norsk, skrive denne vegen. I N-land denne veien, lesing og alt. Det er motsatt. Det er mye forskjellig, ordene.» Lilly sier at hun har gått på skole i regi av voksenopplæringen i tre år. Det siste året har hun også vært i språkpraksis, en dag i uken i en omsorgsbolig. Når dette temaet settes på dagsorden i intervjuet, oppstår følgende språkspill i interaksjonen mellom meg som forsker og Lilly som bruker- informant.

2.1.1 «Bare språkpraksis, ja»

F: Så du er ikke i arbeid da?

L: Nei, men jeg har praksis, språkpraksis på omsorgsbolig. Det er hjelpehjem, jeg gjøre hjelpehjem, arbeid på gamle. ... Ja. Og veldig koselig for meg, det er fin jobb.

F: Og da får du også lært norsk, da?

L: Ja, jeg, vi snakker med gamle folk og noen som jobber her. Jeg trives godt.

Lilly bekrefter her at hun ikke er i arbeid, for så å føye til at hun er i «språkpraksis på omsorgsbolig» og at «det er fin jobb.» Som intervjuer hørte jeg at det å ha språkpraksis ikke var ensbetydende med å ha et ansettelsesforhold i omsorgsboligen, med de rettigheter og plikter som følger av det å ha status som arbeidstaker. Samtidig tolket jeg hennes utsagn om «å gjøre hjemmehjelp, arbeid med gamle» dit hen at hun jobbet i omsorgsboligen. Følgelig spurte jeg videre:

F: Er dette din første jobb?

L: Hvor?

F: I omsorgsboligen.

L: Bare språkpraksis ja.

Her oppfattet jeg at Lilly trakk et begrepsmessig skille mellom det å ha en jobb og være i språkpraksis. Selv om jeg skjønnte hva hun sa, forstod jeg ikke helt hva hun ville fram til. Litt senere i intervjuet forteller Lilly blant annet følgende om kontakten med en kollega som jobber i omsorgsboligen:

L: Bare på veien, vi går litt og snakker om jobben og om barna.

F: Mens dere er på jobb?

L: Ja. I språkpraksis der jeg jobber.

I dette utdraget fra intervjuet brukte Lilly begrep som språkpraksis og jobb om hverandre. Jeg undret meg over hvordan jeg skulle forstå dette. Var det bare et tilfeldig spill med ord? Ut fra manglende språkferdigheter i norsk, ville ikke det vært så rart. Som forsker hadde jeg også utsatt henne for mange likeartede spørsmål, hvor ord og uttrykk som det å jobbe, ha en jobb, være i språkpraksis ble brukt om hverandre. Til tross for språklige utfordringer, opplevde jeg at Lilly holdt fast på sitt utsagn om «bare språkpraksis, ja.»

På den ene siden vekslet hun altså mellom å bruke begrep som jobb og språkpraksis, slik at jeg ble usikker på om jeg forstod hva hun ville si. På den andre siden var det noe med hennes tilbakevendende, til dels repeterende presisering av utsagnet «bare språkpraksis, ja» som fikk meg til å tro at det nettopp var et poeng for henne å

framheve et skille mellom det å være i jobb og det å ha språkpraksis. Like fullt forstod jeg ikke hva som lå til grunn for eller bevegget Lilly til å gjøre nettopp dette. Ut fra hennes utsagn i 2.1.1 om at «Ja det er jobb, alt jeg ønsker» hadde jeg forestilt meg at hun ville ha nedtonet forskjellen mellom det å være i jobb og det å ha språkpraksis, for å få fram at hun er en arbeidssøker med relevante arbeidserfaringer.

Lilly forteller at hun søker på ledige jobber, oppsøker potensielle arbeidsgivere og leter etter jobbmuligheter via venner og bekjente.

2.1.2: «Ja det er jobb, alt jeg ønsker.»

F: Hva slags jobb ønsker du deg da?

L: Ja, det er jobb, alt jeg ønsker ...

F: Alt?

L: Fordi jeg er stolt av å jobbe.

F: Ja, du er stolt av å jobbe, ja.

L: Men jeg ønsker i butikk, kantine eller omsorgsbolig ... Jeg ønsker overtid også.

Hun har også spurt sjefen i omsorgsboligen om å få jobbe der: «Du kan få jobb til meg? Jeg elsker å jobbe her». Sjefen roste henne for å være flink, pålitelig og pliktoppfyllende. Hun skulle ringe henne når det ble en ledig jobb.

F: Så du venter på din første jobb?

L: JA. Flere ganger har jeg sagt til sjefen min, hun sa, vente, fordi jeg ikke har ledig jobb. Når det er ledig jobb, jeg skal ringe deg ... jeg vente og vente.

Lilly refererte også til hvordan arbeid som verdi hadde blitt tematisert og håndtert i interaksjonen med den ansatte i kartleggingssamtalen:

L: Ja jeg snakket om jobb, de sa etter jul, de kontakter Nav. Hun sa, de sa, Pia, min lærer, og jeg vet ikke, en dame her, skal snakke med Nav ... Og finner jobb.

På slutten av intervjuet spør jeg som forsker om Lilly vil si noe mer før vi avslutter. Hun svarer ikke og jeg spør videre: Dette er greit? Lilly svarer med å bekrefte at det er greit, for så å gjenta at hun ikke har fått innpass på arbeidsmarkedet og ber sosialkontoret om hjelp.

L: Ja, det er greit. Men jeg, lyst å, jeg eksempel jeg skriver masse søknad. Jeg fikk ikke jobb, jeg trenger at sosial finner en jobb for meg.

F: Du trenger at sosial finner en jobb til deg?

L: Ja, fordi det er, for eksempel, jeg jobber to timer i dag, en dag. Sosial trekker penger fra sosialt for to timer. Fordi, ja, hjelpe fra sosial for meg ... Jeg liker, ok vikariat, men hele, fullt jobb, jeg trenger på den.

Lilly formidler her at hun har jobbet som vikar i omsorgsboligen det siste året. Etter å ha blitt trukket i sosialhjelp, tilsvarende det hun tjente ekstra, vil hun ikke fortsette med det. Hun oppgir følgende begrunnelser for dette:

(..) Fordi det er jobb (..) Jeg er stolt av å få jobb (..) Og jeg liker jobb (..) Fordi jeg også tenker for noen ting.

Det siste handler om å kunne opprette en sparekonto og sette av et månedlig beløp til framtidige utgifter som for eksempel kjøreopplæring og sportsutstyr til sine barn. Dette kan være et eksempel på et «dørstokk- budskap» som ifølge Shulman (2003: 273) dukker opp helt på tampen av en samtale hvor det er knapt med tid til å snakke om det. Et «dørstokk-budskap» referer ofte til et tema eller et spørsmål som klienten og eller sosialarbeideren er ambivalent til å sette på dagsorden i hjelpeprosessen.

Etter-refleksjon

Lilly virker ikke bare tydelig, men overtydelig på at ja, det *er* jobb, alt hun ønsker. Og med jobb mener hun ikke deltid, men heltidsstilling og vel så det. For mitt indre øye trer bildet av Lilly som den optimale arbeidssøker fram. Mitt inntrykk er at Lilly opptrer formålsrettet og resultatorientert for å få den tilknytningen til arbeid som hun ønsker.

Bildet av Lilly som den optimale arbeidssøker trer ikke like klart fram når jeg analyserer hva hun faktisk *gjør* for å få innpass på arbeidsmarkedet. Under henvisning til at sosialkontoret trekker henne i sosialhjelp, takker hun nei til flere ekstravakter i omsorgsboligen. Dermed kan hun miste et mulig konkurransefortrinn på en arbeidsplass hvor hun gjerne vil jobbe. For det første går hun glipp av relevant arbeidserfaring og kompetanse, for det andre kan det oppstå tvil om hennes motivasjon for og vilje til å jobbe der, hos så vel kolleger som sjefen i

omsorgsboligen. Som arbeidssøker bryter hun altså med en type sosial praksis som ligger implisitt i det folkelige uttrykket om at «det kan være smart å få en fot innenfor døra» hvis man vil være med i en organisasjon, et fritidsforetak eller som her; få innpass på en arbeidsplass. Følgelig kan man hevde at Lilly framstår som entydig i sin argumentasjon om at jobb er alt hun ønsker og flertydig i hva hun faktisk gjør, for å få det til.

Når Lilly skal begrunne hvorfor hun ikke lenger vil jobbe deltid, viser hun ikke bare til sosialkontorets praksis med å trekke henne i sosialhjelp. Hun argumenterer *også* ut fra hvordan denne praksisen bryter med hennes normative forståelse av hva et arbeid er og hvilke verdier og goder som utløses gjennom arbeid, fra hennes perspektiv. Ut fra intervjuteksten, som vist til ovenfor oppfatter jeg at hun argumenterer ut fra en normativ og verdibasert forståelse om at «arbeid skal godtgjøres med lønn» og «det skal være økonomisk lønnsomt å jobbe». Videre argumenterer hun ut fra et behov for disponibel lønnsinntekt hvor hun kan sette av et månedlig beløp på en sparekonto til framtidige utgifter for barna og seg selv. Sosialkontoret sin praksis med å trekke henne i sosialhjelp er hjemlet i *Lov om sosiale tjenester i Nav § 18*:

De som ikke kan sørge for sitt livsopphold gjennom arbeid eller ved å gjøre gjeldende økonomiske rettigheter, har krav på økonomisk stønad. Stønadene bør ta sikte på å gjøre vedkommende selvhjulpen (Arbeids- og velferdsdirektoratet 2012).

Det å jobbe deltid ved siden av sosialhjelp, gjør at Lilly ikke får tilgang til de verdier og goder som hun forventer at et lønnsarbeid vil kunne gi. Så lenge hun ikke kan forsørge seg og barna ved å jobbe deltid blir hun heller ikke økonomisk selvhjulpen i den forstand at hun kan klare seg uten sosialhjelp eller tilsvarende ytelser. Følgelig blir hun fastholdt i en livsform som tilsier at hun må opprettholde sin status som sosialhjelpsmottaker enten hun takker ja til ekstravakter i omsorgsboligen eller ikke gjør det. Dermed oppnår hun heller ikke den økonomiske handlefriheten som hun sier at hun ønsker seg. For eksempel å opprette en sparekonto til barna.

Hvis det overordnede målet for Lilly er å bli økonomisk selvhjulpen, er det ikke vanskelig å finne gode argumenter for at det lønner seg å søke heltidsjobber slik hun faktisk gjør. Hvis det overordnede målet er å få innpass på arbeidsmarkedet, er det

fortsatt mulig å argumentere for at det kunne vært lønnsomt å takke ja til flere ekstra vakter, hvilket hun *ikke* gjør.

Lilly argumenterer ikke bare med at arbeid skal lønnes og at det skal lønne seg å arbeide, men også: *Jeg er stolt over å få jobb*. Det er vanskelig å vite om sosialkontoret opplyste Lilly om at hun ville bli trukket i sosialhjelp *før* hun takket ja til å jobbe som ekstravakt i omsorgsboligen. Ut fra hva hun fortalte oppfattet jeg at sosialkontoret sin praksis kom som en overraskelse på henne.

Lilly sin opptreden *kan* handle om å beskytte seg mot det hun opplever som en uverdigg praksis fra sosialkontoret sin side. En måte å gjøre det på, er å takke nei til flere ekstravakter i omsorgsboligen. Følgelig kan Lilly sin beslutning om ikke å jobbe deltid tolkes som et uttrykk for en verdibeskyttende strategi som hun anvender i interaksjonen med sosialtjenesten, Nav. Lilly argumenterer ikke bare mot å jobbe deltid. Hun begrunner også hvorfor hun vil jobbe heltid og vel så det. Dermed kan stolthet også fungere som en verdibasert *drivkraft* for å oppnå den tilknytningen til arbeid som hun ønsker.

Språkspill 2.2: Om å verdsette å få et lønnet arbeid

Intervjuet fant sted etter at Randi hadde hatt kartleggingssamtalen med Lilly og etter at jeg hadde gjennomført intervjuet med henne. Randi jobber som økonomisk saksbehandler i sosialtjenesten. Noe hun oppgir å ha gjort i godt og vel 10 år.

2.2.1: «Men hovedtemaet hennes var jo å få en jobb»

F: Kan du fortelle kort hva dere snakket om i den samtalen du nå har hatt?

R: Vi snakket om veldig mye forskjellig.

(.) Men hovedtemaet hennes var jo å få en jobb.

(.) Hun var veldig opptatt av å komme ut i arbeid. Det dreide seg mest rundt det.

F: Andre ting?

R: Vi var jo innom familie og alle disse punktene (i kartleggingsskjemaet): Bolig, økonomi, helse, sosial situasjon, utdanning og arbeid ...

Randi er tydelig på at hun har oppfattet hva som er Lilly sitt hovedanliggende: Det å få en jobb og komme seg ut i arbeid. Samtidig bekrefter hun at flere temaer har blitt viet oppmerksomhet i interaksjonen dem imellom i kartleggingssamtalen.

2.2.2: «Sosialkontoret og hun virker nå interessert i det»

F: Gjorde dere noen avtale (i kartleggingssamtalen)?

R: Jeg gjorde ikke noen avtale med henne, men i det siste vedtaket som er skrevet, er det jo sagt at hun skal inn til samtale før jul sammen med saksbehandler og en fra voksenopplæringa for å se på vegen videre. Hun har jo gått 2 år på introduksjonsprogrammet og nå er hun elev i grunnskolen.

(...) Hun synes at hun går mye skole. Det synes vi egentlig her også, - at det kanskje er på tide å gå ut i noe lønnet tiltak eller arbeid. Hun har én dag på språkopplæringsplass nå.

(...) Så sosialkontoret og hun virker nå interessert i det.

(...) Så det er avtalt et møte før jul da. Hun får jo ingen penger for det, så hun går jo på sosialhjelp og har hatt det hele tiden.

Det som framgår her er at Randi har forberedt seg til kartleggingssamtalen ved å orientere seg i saksmappen eller journalen for å se hva som er nedfelt i siste vedtaket som omhandler Lilly sine statuser som sosialhjelpsmottaker, elev i grunnskolen via voksenopplæringen og som utplassert på språkopplæringsplass. Randi fastslår at Lilly ikke får noen penger for å gjøre dette. Følgelig fortsetter hun «å gå på sosialhjelp» inntil videre.

Det som fanger min oppmerksomhet er Randi sin begrunnede antydning om de ansatte, «vi her», i sosialtjenesten også mener at det kan være betimelig at Lilly kommer seg ut i et lønnet tiltak eller arbeid. Hun hevder at både Lilly og sosialkontoret virker interessert i at så skjer. Fra Randi sitt perspektiv, framstår det altså som et felles anliggende å få realisert Lilly sitt utrykte ønske om å få en jobb og «komme ut i arbeid». Den siste replikken fra Randi tolker jeg dithen at det også er et felles anliggende å få realisert Lilly sitt ønske om ikke å «bli gående på sosialhjelp».

Det som ikke framgår av intervjuutdraget er hvordan Randi og de hun referer til som «vi her», vil kunne begrunne *hvorfor* og ev. beskrive *hvordan* de verdsetter Lilly sitt ønske om å gå over fra sosialhjelp til lønnet arbeid. Følgelig hadde jeg begrenset tilgang til hvilken norm og verdibaserte handlingsforståelse som lå til grunn for sosialtjenesten og de ansatte sine beslutninger om å trekke henne i sosialhjelp dersom hun ville ta på seg ekstravakter i omsorgsboligen.

I og med at jeg glemte å spørre om dette, fikk jeg heller ikke belyst om Lilly refererte til en form for innarbeidet praksis, som var blitt så innforstått hos de ansatte, at den faktisk ikke hadde blitt artikulert til Lilly, i et for henne *forståelig* språk i bruk.

2.2.3: «Men det er når dem ikke i det hele tatt kan gjøre seg forstått»

Der og da stilte jeg ikke utdypende spørsmål til Randi sitt språklige utsagn om at «så sosialkontoret og hun virker nå interessert i det». I stedet gikk jeg videre til neste spørsmål i intervjuguiden om «hvordan synes du samtalen var eller gikk»? Herav oppstod følgende interaksjon, fortsatt med Randi som ansatt-informant:

R: Jeg synes at det stort sett gikk bra, men at det ble kanskje litt amputert i forhold til språk. Hun klarte ikke å utgreie så veldig rundt spørsmåla, det ble liksom korte svar. Jeg måtte forklare noen av spørsmåla flere ganger. Men ellers svarte hun greit, og det gikk bra synes jeg.

F: Bruker dere noen ganger tolk når dere har en

R: Mm, men det er når dem ikke i det hele tatt kan gjøre seg forstått. Men hun har jo bestått muntlige norsktester. Hun sa at hun forsto alt jeg sa, men at hun hadde litt problemer med å uttrykke seg sjøl da. Jeg synes jo at hun var veldig flink jeg altså, men det blir litt annerledes enn når norsk er hovedspråket.

F: Det er ganske interessant. Jeg tenker på det å lære seg engelsk. Det er lettere å forstå andre enn å uttrykke seg selv

R: Ja, som hun sa, kan forstå alt som andre sier, men stopper seg liksom når man skal snakke selv. Men det er jo øvelse, så det er derfor hun vil mer ut også. Ikke så mange norske venner, og ikke så mange å lære av, så blir det skolebiten

Etter å ha vurdert samtalen til stort sett å ha gått bra, kommer Randi med en tilføyende beskrivelse av hvordan hun opplevde at samtalen «kanskje ble litt

amputert i forhold til språk». Slik jeg erindrer det, falt spørsmålet om bruk av tolk så å si rett ut av meg, som et ikke-overveid tema i interaksjonen med Randi uten å kunne gi tilkjenne hvilke språklige utfordringer jeg som forsker hadde støtt på i intervjuet med Lilly, vel vitende om mitt eget bidratt til disse. *Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker* (Forvaltningsloven) oppstiller ingen generell plikt til å bruke tolk.

(...) men i noen situasjoner vil det likevel være nødvendig å bruke tolk for å oppfylle lovens krav i §§ 11 og 17, samt det ulovfestede prinsippet om forsvarlig saksbehandling. § 11 e. gir et forbud mot å bruke barn som tolk.⁵²

Min umiddelbare tolkning av Randi sitt språk i bruk «Mm, men det er når dem ikke i det hele tatt kan gjøre seg forstått», er at hun her gir uttrykk for en innforstått, kollektiv praksis, som har sitt utspring i et eller flere interne, systembetingede vilkår for bestilling og bruk av tolketjenester i sosialtjenesten. Denne tolkningen fant jeg også støtte for i Randi sitt utsagn om at: «Men hun har jo bestått muntlige norsktester». Følgelig er det per se ikke aktuelt å vurdere bruk av tolk.

Deretter hørte jeg at Randi argumenterte med at: «Hun sa at hun forsto alt jeg sa, men at hun hadde litt problemer med å uttrykke seg sjøl da». Dette argumentet tenkte jeg sprang ut av Randi sin bestrebelse på å ta Lilly sitt perspektiv i kartleggingssamtalen. Den neste intervjusekvensen referer til flere standardiserte spørsmål, hentet fra intervjuguiden med ansatte. Dette kommer til uttrykk i måten jeg som forsker introduserer spørsmålene på som for eksempel «når jeg nå spør deg om» og «vi har et spørsmål her».

F: Når jeg nå spør deg om: Hva tror du brukeren syntes om samtalen?

R: Hun sa jo at hun syntes det hadde gått greit da. Men, får jo håpe det (latter). Jeg vet ikke.

F: (latter) Men det så sånn ut for deg, også ... at det hadde ...

R: Hun virket da avslappet, rolig og blid. Når hun ikke forsto, så sa hun jo det.

Randi trekker veksler på det hun har oppfattet av Lilly sitt verbale og nonverbale budskap når hun besvarer spørsmålet om hva hun tror brukeren syntes om samtalen.

⁵² Se <https://www.tolkeportalen.no/no/For-tolkebrukere/Lovregulering/>

Samtidig tar hun et forbehold om at hun ikke vet om det stemmer, sett fra Lilly sitt perspektiv som *brukerdeltaker* i kartleggingssamtalen.

F: Vi har et spørsmål her, om hva synes du var bra og ikke så bra i samtalen. Det du har sagt går først og fremst på språkproblemer. Ikke noe annet; altså utfordrende?

R: Nei, hun var veldig rolig og lettvinn å ha med å gjøre (latter)...

Igjen er det hvordan Randi observerer og vurderer Lilly sin væremåte og opptreden i intervjuet som kommer til uttrykk i et beskrivende svar. I neste intervjusekvens vender Randi blikket mot forskjellene mellom denne og andre samtaler hun vanligvis fører på jobben.

F: Synes du samtalen skilte seg fra andre samtaler som du pleier å ha med bruker?

R: Å ja (latter). Jeg er ikke vant til å ha sånne samtaler i det hele tatt. Når jeg er økonomisk saksbehandler, går det veldig rett på økonomi egentlig når det gjelder. Så da blir det mye tall og dokumentasjon og beregninger. Det er sjelden vi snakker om- blir jo litt sånn «om vind og vær» men ikke så inngående som her.

Referanserammen for Randi sitt svar er hvilke samtaler hun til vanlig fører ut fra å inneha en stilling som økonomisk rådgiver og oppgaver utledet av denne. Deretter går hun over til å snakke i *vi-* form. Der og da tolket jeg som at hun hintet til en innforstått måte å samtale på som kunne tilbakeføres til den interne ansvars- og oppgavefordelinger mellom ansatte økonomiske saksbehandlere og sosialkuratorer i organisasjonen.

F: Hvordan var det å gjøre det på denne måten da?

R: Nei, jeg synes det var greit så lenge jeg hadde dette kartleggingsskjemaet å forholde meg til liksom, så syns jeg det var greit. Men jeg følte kanskje det litt – så lenge det ble språkproblemer, at det ble litt vanskelig å prate så mye om andre ting, så jeg holdt meg veldig til skjemaet og hva som står her.

Her oppfattet jeg at Randi beskrev hvordan hun anvendte kartleggingsskjemaet som et hjelpeverktøy for å håndtere en for henne «ikke-vanlig» samtaleform og de språkproblemer hun opplevde, sett fra hennes «ansatt-perspektiv»:

F: Så du støtte ikke på noen hindringer i bruk av dette skjemaet. Eller er det noe du synes kunne vært annerledes som hadde gjort det lettere for deg?

R: Nei. Jeg tenkte på disse spørsmålene som kommer etterpå hele tida: Er det noe du ønsker å endre på, - ønsker skal skje, - ev. ønsker å gjøre? ...

R: Det ble litt vanskelig for henne å svare på alle punktene. Det var ikke noe vanskelig å spørre om det, men hun sa at hun trivdes med livet sitt, og da det eneste hun ønsket seg var jobb, og det var den eneste endringen. Og det ville hun helst ta initiativet til selv.

I denne intervjusekvensen gir Randi uttrykk for sine oppfatninger om og vurderinger av hvorvidt kartleggingsskjemaet var egnet for å fremme Lilly sitt uttrykte ønske om få et lønnet arbeid og da helst på eget initiativ. En annen måte å se dette på, er at Randi ikke vurderte kartleggingsskjemaet som velegnet ut fra prinsippet om å starte der klienten er?

Etter-refleksjon

I denne analysen har jeg trukket veksel på det kontekstuelle aspektet i forståelsen av det faglige brukerperspektivet som jeg omtalte og illustrerte i kapittel 3.4. Der refererte jeg til fire aspekter (1) Virksomhetens rammebetingelser og samfunnsmandat, (2) Sosialt arbeid sitt samfunnsoppdrag, (3) Profesjonen – yrkesutøvernes samfunnsmandat og (4) Sosialarbeiderens kunnskaper og ferdigheter i hjelpeprosessen. Det er ikke betegnelsene, men praksisene utledet av disse, som uttrykker hvordan sosialarbeideren bestreber seg på å ta den andre sitt perspektiv for eksempel i muntlig eller skriftlig saksbehandling».

Det er særlig aspekt (1) Virksomhetens rammebetingelser og samfunnsmandat og aspekt (4) Sosialarbeideren sine kunnskaper og ferdigheter i hjelpeprosessen som jeg oppfatter at Randi sine beskrivelser og refleksjoner over hennes og kollegers praksiser kan ledes tilbake til.

Dette kommer også til uttrykk i min fortolkning av Randi sine utsagn om hvordan kartleggingssamtalen skilte seg ut fra de samtalene hun vanligvis hadde. Rammebetingelsene for, hensikten med, og innholdet i samtalen var forskjellig. Det er fristende å betegne dette som en aspektveksling i hennes beretning, hvor den ene samtaletypen kastet lys over den andre og dermed også på bestrebelsen på å ta den andre sitt perspektiv i en kontekstuell, betinget hjelpeprosess i sosialt arbeid.

Eksempel (3) Om arbeid, utdanning og kontakt med sosialtjenesten som verdi

Peter kom til Norge for tre år siden. Etter å ha bodd på mottak i et par år, flyttet han til kommunen hvor han nå bor sammen med ektefelle og barn. Peter kan fortelle at han har studert økonomi og finans i tre år på et universitet/høgskole i den byen han vokste opp i. Peter forteller at han har jobbet i en familiebedrift i sitt hjemland. Her kommer tre språkspill med Peter som bruker-informant.

Språkspill 3.1: «Ja, men glemmer fort ordene»

Peter sier at han har gått på skole i voksenopplæringen i ett år nå. Noe han er innstilt på å fortsette med i kombinasjon med å ha språkpraksis på en gård en dag i uken. På mitt spørsmål om han har lyst på mer utdanning, svarer han:

P: Jeg, lyst, ja. Men har ikke papirene. Og må begynne helt på nytt.

F: Ja, så du tenker mer at du skal få deg en jobb da?

P: Nå tenker jeg språk

F: Språk? Lære norsk?

P: Mye språk. Høre bra ut. Jeg like den språk. Ikke så vanskelig. Jeg kan, jeg forstår ganske mye grammatikk. Jeg har ikke så stort, hva heter det? Ordfall?

F: Ordforråd

P: Ordforråd ja. Nei, jeg vet ikke mange ordene. Ord det er mitt problem. Problemet er tre fire bokstaver, som har ikke andre, ikke sant; æ, ø u. De andre, f. eks skolen sier: Ikke bra ordene. Noen: Du forstår ikke grammatikk.

F: Men det gjør du?

P: Ja, men glemmer fort ordene.

Når spørsmålet om ønsket tilknytning til arbeid settes på dagsorden, oppstår språkspill 3.2 – en interaksjon mellom meg som forsker og Peter som informant. Språkspillet sin overskrift er sammensatt av to forskjellige utsagn fra informanten:

Språkspill 3.2: «Ikke så stor valg» - «Vil eller kan»?

F: Har du noen tanker om å komme i jobb eller?

P: sier ikke noe.

F: Hva er det du har lyst å jobbe med?

P: Veldig, men språkbarriere

Jeg kunne hverken se eller høre at Peter svarte på det første spørsmålet. I stedet for å meddele han dette, prøvde jeg som forsker å reformulere spørsmålet:

F: Hvis du kunne velge jobb, hvilken jobb ville du ønske deg?

P: Ja, det er veldig vanskelig spørsmål

F: Er det et vanskelig spørsmål?

P: Ikke så stor valg

Til tross for forsøket på å presisere spørsmålsstillingene, ble jeg usikker på om jeg forstod Peter sine utsagn om at «det er veldig vanskelig spørsmål» og «ikke så stor valg.» Et øyeblikk lurte jeg på om Peter holdt på med et «å gå rundt grøten spill» for å få meg til å forstå at spørsmålene jeg stilte ikke bidro til å få fram hans versjon av arbeid som verdi. Uten å dvele mer med dette, fortsatte jeg med å stille flere spørsmål til Peter, som han besvarte slik:

F: Hva jobb tror du, du kan få da?

P: Kan?

F: Hvilken jobb vil du kunne få?

P: Vil eller kan?

F: Kan ...

P: sier ikke noe.

F: Nei vil og kan ...

Her svarer Peter ved å stille motspørsmål til meg som forsker, på en slik måte at jeg må prøve å gjette meg fram til hvilket spørsmål som gir det optimale svaret, sett fra Peter sitt perspektiv.

P: Hvis du sier kan, jeg kan ikke så mye. Hvis, du sier vil..

F: Si vil da!

P: Egentlig liker jeg å være med dyr og sånn. I gård eller

F: Du vil jobbe på gård?

P: Nei, vil ikke. Fordi jeg vil bo i hovedstad i by. Og ikke så mange kontakter med dyr.

F: Hvem er det som sier at du skal jobbe med dyr da?

P: Ah. Det er bare eksempler ...

Dette intervjuutdraget kan tjene som et eksempel på hva som kan skje i et kvalitativt forskningsintervju der forskeren ikke bestreber seg på å ta den andres perspektiv gjennom å stille utdypende og utforskende spørsmål til informanten sine utsagn, men bare går videre ved å reformulere, presisere allerede stilte spørsmål, for så å føye til flere. Dette er en måte å spørre på hvor forskeren kan skjule seg bak nye spørsmål, uten å gi tilkjenne overfor informanten at hun ikke har oppfattet eller er i tvil om hun har forstått *hans* eller *hennes* budskap.

Det kan også være et uttrykk for et «stille spørsmål spill», hvor informanten blir utsatt for en rekke spørsmål uten helt å kunne vite hva som ligger til grunn for disse, sett fra forskeren sitt perspektiv. Som det framgår av intervjuutdraget klarer informanten å snu spilllets regler, ved at forskeren må velge om han vil spørre *vil eller kan?* På denne måten klarer informanten å påvirke hvilke spørsmål forskeren skal stille og hva slags svar de ulike alternativene vil utløse.

Motspørsmålet «vil eller kan» fungerer altså som et korrektiv til forskeren, som tilsier at for Peter er ikke spørsmålet hva han *vil*, men hva som er mulig *å få til*. Følgelig vil Peter gå på skole i regi av voksenopplæringen ett år til, kombinert med språkpraksis en dag i uken. Jamfør hans utsagn om at «har ikke stor valg».

Språkspill 3.3: «Nei, fordi jeg vil ikke, være - ja tigge penger»

Ifølge Peter har han kanskje vært på sosialkontoret tre - fire ganger siden han kom til kommunen for ca. ett år siden. «Ikke mange ganger» føyer han til, hvor på jeg som forsker spør:

F: Snakker du med den samme personen da?

P: Er gift og kona mi, hun er litt flinkere i norsk og ...

F: Ok, så du sender henne hit da?

P: (humrer) «Ja».

Peter kan fortelle at per i dag får han og ektefellen introduksjonsstønad og hjelp til husleie og strøm fra sosialkontoret, i tillegg til barnetrygd. Når forsker spør hva Peter tenker at sosialkontoret kan gjøre for han, svarer han slik:

P: Det er slik, hvis jeg har noen spørsmål, det første jeg spør er «N» (slekting). Han kom til Norge for x år siden. Han vet mye om systemet. Og vi går på sosialkontoret hvis vi kjenner 100 % det er lov og vi kan få den eller et eller annet sann. Hvis det ikke er sikkert, vi går ikke.

Ut fra hva Peter her sier, vil han kun søke på det han oppfatter som en lovfestet, rettighetsbaserte og ikke behovsprøvde ytelser. Han vil ikke oppsøke sosialkontoret uten at han er 100 % sikker på at så er tilfelle. Med dette som utgangspunkt kan motspørsmålet «vil eller kan?» tolkes på en ny måte. Peter støter ikke bare på barrierer mot å få seg jobb og utdanning, han støter også på barrierer med hensyn til hvilke velferdstjenester og støtteordninger han kan tillate seg å søke på og takke ja til:

P: For vi, du går på sosialkontoret, når du trenger noen sak, og det er ikke så lett for meg. Fordi jeg kommer når ikke er mat eller klær. Det var ikke så særlige problemer, andre problemer, og i «N» hadde jeg og familien min, alt som trengtes for mennesker og aldri jeg, gikk og bestilte. Jeg vet ikke det ordet?

F: Du gikk ikke og tigget for noen ting?

P: Nei. Hvis jeg sier, kan jeg ta den? Hva heter den på norsk?

P: Kan jeg få det? Jeg vet ikke, det er ordene som. I «N» (hjemland) der var krigen. Jeg arbeidet i butikken. Hvis jeg lærer norsk fort, det er bedre eller jeg skal gå på sosialkontor, det er veldig vanskelig for meg. Jeg trenger en barnevogn eller jeg trenger det, jeg trenger det, jeg kanskje.

Peter viser her til flere forhold som gjør det vanskelig for han å oppsøke sosialkontoret for å be om hjelp til mat, klær og diverse utstyr til familien. Han er vokst opp i en familie som hadde alt som trengtes til livsopphold. Følgelig behøvde han ikke å stille spørsmålet «kan jeg få?» til noen utenom sin egen familie og slekt. Etter hvert tjente han penger selv. Peter spør her om hjelp til å finne et ord, som han

ikke vet hva betyr på norsk. Han svarer nei til mitt forslag til formulering: «Du gikk ikke og tigget for noen ting». I stedet leter han seg fram til utsagnet «kan jeg ta den? kan jeg få den?» Her lurte jeg på om Peter ikke vil ta ordet tigging i sin munn eller om det simpelthen ikke er det ordet han lette etter. Litt senere i intervjuet settes ordet tigging på dagsorden slik:

F: Er det noe mer som sosialkontoret kan gjøre for deg?

P: Jeg vet ikke jeg. Jeg tenker ikke om det.

F: Du skulle ønske at du ikke måtte komme hit, antakelig?

P: Nei, fordi, jeg vil ikke, være.

F: Tigge penger?

P: Ja, tigge penger...

Som forsker hadde jeg oppfattet at hovedutfordringen til Peter var å skille mellom skjønnsbaserte og rettighetsbaserte ytelser før han søkte om hjelp, for ikke å risikere å bli stemplet som tigger i egne eller andres øyne – ettersom tigging strider mot kulturelle normer og verdier han bærer med seg fra sin egen oppvekst.

Dette intervjuutdraget kan tolkes dithen at jeg legger ordet tigging i munnen på Peter. Jeg stiller ikke utforskende spørsmål til utsagnet «Nei, fordi, jeg vil ikke, være»? Jeg føyer til ordene «tigge penger»? Spørsmålsteget tyder på at jeg er åpen for en mulig feiltolkning her. Like fullt velger jeg å fastholde de to siste utsagnene fra Peter i, og som, betegnelse på språkspill 3.3: «Nei, fordi jeg vil ikke, være - ja tigge penger». Senere i intervjuet vender Peter tilbake til spørsmålet om hva sosialkontoret kan gjøre for han.

P: Når jeg hører, hva kan gjøre sosialkontoret? Jeg tenker bare om sånn de andre snakker om. Forstår du? Jeg vil ha Pc og sånn, sånn og sånn.

F: For det vil ikke du ha?

P: Hæ?

F: Du er ikke opptatt av PC?

P: Jeg kan spare litt penger, halvår. Men jeg kan spare selv og kjøpe. Enn jeg skal gråte sosialkontoret hjelper ikke for meg. Ikke sant?

Min umiddelbare tolkning er at Peter markerer en avstand til det han oppfatter som en «vil ha holdning» hos andre i sitt nettverk som oppsøker sosialtjenesten for å be om støtte til å skaffe seg materielle goder som for eksempel en PC. Han spør om jeg forstår, hvorpå jeg stiller spørsmålet: «For det vil ikke du ha»? I stedet for å svare ja eller nei, gir han tilkjenne hvordan han eventuelt vil kunne skaffe seg en PC; spare penger og betale den selv. Det å gråte seg til et gode eller gråte over at man ikke får det, oppfatter jeg at han ikke vil bli identifisert med i egne eller andres øyne. Jamfør Peter sitt utsagn om at: «Enn jeg skal gråte sosialkontoret hjelper ikke for meg».

Mot slutten av intervjuet kommer det fram at Peter liker å være på tur i naturen. Det kan han gjerne tenke seg å gjøre mer, også i kommunen der han nå bor:

P: Kanskje sosialkontoret kan hjelpe med det? Med tur, noen tur, vet ikke? Fire årstid, ikke sant og hver årstid veldig spennende, ikke sant? På sin måte ...

F: m-m (tre ganger)

P: Hvis vi skal ha en tur på en årstid, det er veldig. Hvis f. eks sosialkontoret jobber en gang med den. Etterpå, jeg kan gjøre den selv. For jeg kjenner stedet og kan gå der selv.

F: Så det kunne du ha tenkt deg ja. Rett og slett. Det er ikke sikkert, sosialkontoret går kanskje ikke på tur. Men de kjenner kanskje noen i kommunen som gjør det.

P: Når du spør, hva kan hjelpe, jeg vet ikke hva de kan gjøre.

Her opplevde jeg at jeg som forsker, bidro til å utsette informanten for det han gjentatte ganger hadde formidlet at han ville og måtte beskytte seg mot: Det å komme i en posisjon hvor du ber om hjelp til noe som du ikke er sikker på at du er berettiget til å få eller vil få, hjelp til. Både det at han hevet stemmen mot slutten og min opplevelse av å ha tråkket over en grense i interaksjonen med han, bidro til opplevelsen av dette.

Etter-refleksjon

Dette kan tjene som en illustrasjon på at Peter er ikke bare opptatt av å begrunne sine handlingsvalg ut fra de kollektive praksiser og verdier han så å si bærer med seg fra den kulturen han er sosialisert til og oppvokst i.

Han må oversette dette i sin nye livsform, ut fra å ha status som nyankommet innvandrер i Norge, med midlertidig oppholdstillatelse uten mulighet til å være økonomisk selvhjulpен med hjelp fra egen familie, slekt eller arbeidsinntekter. Og da med dette for øyet: «Fordi, jeg vil ikke, være - ja tigge penger.»

Motspørsmålet «ikke så stor valg» - «vil eller kan»? oppfatter jeg som et eksempel på hvordan hans språk i bruk både rommer og uttrykker en verdibasert handlingsforståelse, som han setter på dagsorden og tematiserer flere ganger i intervjuet.

I etterpåklokskapens lys, kan det stilles et forskningsetisk spørsmål til hvorfor Lilly og Peter ikke ble forespeilet muligheten til å kunne ha med seg en tolk og få mulighet til å anvende et større repertoar av sitt *språk i bruk* under intervjuet.

Eksempel (4) Om arbeid som verdi

Magne er i aldersgruppen 20 – 29 år. Han opplyser at han er innvilget 50 % uføretrygd, som trer i kraft om 3 - 5 uker.

Ifølge Magne har han vært på diverse tiltak i ca. 7 år, alt fra lager, butikk og til sjåførjobber. Han oppgir at han er vurdert til å ha en restarbeidsevne på 50 % av fastlegen, i samarbeid med Nav Arbeid og trygd.

Språkspill 4.1: «Kjedelig å gå på kurs, spesielt når jeg driver og lærer ting jeg kan»

Helt i starten av intervjuet tar Magne ordet for å formidle at han går på et datakurs i regi av Nav Arbeid:

M: Kjedelig å gå på kurs, dess seinere jeg kommer dit, desto bedre

F: Hva sa du? Cruise?

M: Nei. Kurs. Kjedelig

F: Har du lyst å komme på kurs?

M: Nei. Jo seinere jeg kommer ned på der. Dess bedre er det.

F: Å, ja, Du synes det er litt kjedelig å gå på kurs?

M: Ja (hoster) spesielt når jeg driver og lærer ting jeg kan.

F: Å, ja. Hva er det du driver og lærer på kurset da?

M: Word

F: På data?

M: Ja. Det visste jeg før jeg begynte på ungdomsskolen.

Som forsker var det ikke var vanskelig å slutte opp om Magne sitt utsagn om at, ja det *er* kjedelig å lære noe man allerede kan. Men – kan man egentlig *lære* noe man allerede kan? Ifølge Magne er det spesielt kjedelig, når han *driver* og lærer det han kan. Verbet «å drive med» kan tyde på at det ikke bare er læringsutbyttet, men selve aktiviteten «å gå på kurs» han fokuserer på. Senere i intervjuet tematiseres datakurset igjen og da initiert av meg som forsker:

F: Når du er på dette kurset, får du penger der da?

M: Får penger fra Aetat

F: gjentar hva M sa

M: Får penger for å vise meg, har jeg sagt

F: Du får penger for å vise deg på kurset? Eller for å vise deg på Aetat?

M: Vise meg på kurset

Her framstår verdiutsagnet «kjedelig å gå på kurs, spesielt når jeg driver og lærer det jeg kan», som noe mer enn en meningsytring fra Magne sin side. Det referer til en form for kollektiv, innforstått praksis, initiert av Aetat⁵³, som tilsier at deltakerne må oppfylle et vilkår om frammøte, for å få utbetalt kurspenger og til hvilken aktivitet eller praksis dette utløser hos Magne. Han er tilstede på kurset, uavhengig av om han vil kunne gradere læringsutbyttet til *stort, lite* eller *lik null*.

Ifølge Magne får han penger fra Aetat for å vise seg på datakurset. Det framgår ikke *når, hvor eller til hvem* han har sagt dette. Heller ikke hva som eventuelt beveget

⁵³ Aetat, arbeidsmarkedsetaten, var en statlig etat under Arbeids- og administrasjonsdepartementet, som i 2006 inngikk i den nye arbeids- og velferdsetaten, Nav. Aetat skulle bl.a. forestå den offentlige arbeidsformidling og virke for jevn og tilstrekkelig sysselsetting. Her brukes Aetat synonymt med arbeidsformidlingen eller arbeidskontoret på lokalt nivå.

eller motiverte han til å gjøre det. Like fullt blir jeg opptatt av *hvordan* han anvender utsagnet i intervjuet. Magne gir et lite glimt inn i et ordskifte hvor han gir tilkjenne sin egen, men ikke den andre sin replikkveksling, når han sier «får penger for å vise meg, har jeg sagt».

Det er nærliggende å tolke Magne sitt ordskifte som et motsvar til Aetat eller Nav sin praksis med å stille vilkår om deltakelse for å få utbetalt kurspenger. Her kunne jeg ha testet ut min fortolkning, ved å la informanten få ta del i den, hvilket jeg altså ikke gjorde.

Utsagnet «får penger for å vise meg, har jeg sagt» kan være et eksempel på en retorisk trope, som oppstår «ved å dreie, vende, vri eller skifte ut det vanlige eller normale uttrykket og derved forandre det til noe annet og mer uttrykksfullt» (Kjeldsen 2006: 198). Hvilket kan bety at Magne simpelthen er, og kommer til å framstå som, *kløktig med ord og kjapp i replikken* enten han referer til interaksjonen med personer og hendelser som har funnet sted og/eller interagerer med en forsker «her og nå» i et intervju som dette.

Ut fra Magne sitt språk bruk, har jeg identifisert 1) *et språkspill* som referer til en kollektiv praksis som tilsier at deltakerne må oppfylle et vilkår om frammøte for å få penger fra Aetat, 2) *et verdiutsagn* «kjedelig å gå på kurs, spesielt når jeg driver og lærer det jeg kan» som bekrefter at han forholder seg til dette vilkåret ved å møte opp kurset, om enn litt senere, og 3) *et ordskifte* hvor han siterer sin framsatte påstand om at han «får penger for å vise meg».

Det er ikke gitt at Magne bedriver en form for språkspill, i betydningen «spill med ord», som antydnet her. Som forsker mener jeg likevel å kunne skimte konturene av en livsform som har sitt utspring i det å ha status som registrert arbeidssøker og stønadsmottaker i Aetat/Nav Arbeid og som speiler *hvordan* Magne forholder seg til, og uttrykker, sine oppfatninger av de aktiviteter og praksiser han derved «må» møte opp på og delta i.

I det følgende viser jeg at det er mulig å få frem et utfyllende og nyansert bilde av Magne sin livsform ut fra hans status som registrert arbeidssøker og stønadsmottaker i Aetat og Nav Arbeid.

4.1.1: «Det gikk noen måneder. Er normalt»

Da jeg ber Magne bekrefte at han «står som arbeidssøker» oppstår følgende interaksjon:

F: Betyr det at du står som arbeidssøker da?

M: Ja. Går på attføring.

F: Gjentar

M: Ja. Og Nå er jeg på trygd. Fra neste måned av, 50 % ufør, på trygd.

F: 50 %.

M: Ja.

Magne gir her utfyllende informasjon om sin status som registrert arbeidssøker og stønadsmottaker i Aetat og Nav Arbeid når jeg som forsker spør om han «står som arbeidssøker». Magne svarer at han «går på attføring» og «er på trygd» om fire uker, som «50 % ufør». Det som er markert med anførselstegn, er eksempler på språklige ord og vendinger som hverken jeg eller informanten stiller spørsmålstegn ved. Begge ser ut til å ta for gitt hvilken innforstått praksis den *andres* språk i bruk referer til. Derimot opplevde jeg ikke å være på høyden med Magne sitt kompetansenivå da ventetiden for å få fremmet og behandlet søknaden om uføretrygd, ble tematisert slik:

F: Har du jobbet lenge for å få det til?

M: Nei, faktisk ikke.

F: Nei.

M: Har vært hos legen i mange år, på grunn av vondt i ryggen

F: Ja

M: Søkte i år. Fikk svar her, for noen uker siden.

F: Å ja. Så det gikk ganske fort det?

M: Det gikk noen måneder. Er normalt.

Magne hverken bekrefter eller avkrefter spørsmålet «så det gikk ganske fort det?» I stedet opplyser han at det tok noen måneder, for så å føye til: «Er normalt». Dette

er nok et eksempel på en kjapp replikk fra Magne, som der og da overbeviste meg om at *dette* har du greie på – uten at jeg ga det tilkjenne overfor han i form av en anerkjennende kommentar el. i intervjuet.

4.1.2: «Og det var jeg som frivillig meldte meg til å bli ufør»

I forlengelsen av at Magne har opplyst at han både har en registrert status som arbeidssøker, stønads- og (snart) trygdemottaker, tok jeg som forsker initiativ til å tematisere følgende:

F: Hva er du skal gjøre, den tiden du ikke er ufør da?

M: Den bekymringen har jeg ikke før om to år.

F: Så du må ikke jobbe halvt nå liksom?

M: Jo. Jeg må det for å få ...

F: For å få; ja ...

M: Skal gå på 50 % attføring, fram til ...

Igjen opplever jeg at Magne sitt svar kommer så raskt at jeg ikke er årvåken nok til å utforske *hvilken* og *ev. hvem* sin uttrykte bekymring (bestemt form entall) som han sikter til. Det å ha status som registrert arbeidssøker betyr å kunne «gå på 50 % attføring» i to år til.

Foranledningen til å spørre om Magne sin alder står uklart for meg, men jeg husket på at han hadde oppgitt å ha vært på kurs i regi av Aetat og Nav Arbeid over flere år:

F: Jeg glemte å spørre, er det lov å spørre hvor gammel du er?

M: (oppgir alderen)

F: Tenkte jeg skulle tippe, men pleier å bomme. Gjentar alderen og sier: Du er ganske ung da

M: Ja. Og det var jeg som frivillig meldte meg til å bli ufør. Gidder ikke kjempe for 100 % når jeg vet at ikke klarer det likevel.

F: Ja. Ryggen da som svikter eller?

M: Ryggen og armer og knokler, leddene på fingeren min og, kaldt, så låser det seg.

F: Når det er kaldt. Uff da. Ja. Nå begynner det å bli kaldt også.

M: Ja, takk. Det er det jeg veit.

Det å melde seg frivillig til tjeneste, kan tolkes som en valgfri respons på et uttrykt behov for å rekruttere personer til å gjøre «dette eller hint», tuftet på deres *egen* vilje til deltakelse. Hva det betyr å melde seg *frivillig til å bli ufør*, er ikke like opplagt å forstå, slik jeg ser det. Samtidig registrer jeg at Magne begrunner sitt valg med at «dette har han greie på.» Han vet best selv, hvor mye han klarer å jobbe for å unngå at ryggen «låser seg». Den siste replikken, «ja takk, det er det jeg veit» tolket jeg som en humoristisk korrigerende av mitt forsøk på innlevelse i ryggplagene slett ikke tilfører han noe nytt.

4.1.3: «Jeg skammer meg ikke for å gå på 50 % trygd»

M: Det var en som sa til meg på internett: «Gå heller på rehabiliteringspenger.⁵⁴ Du kan få behandling for alt liksom, samtidig som du får penger, i stedet for å gå på trygd.»

M: Så sier jeg: «Hvis folk vil se ned på meg fordi jeg på 50 % trygd, så driter jeg i det.»

Dette kan leses som et utdrag fra et språkspill på internett om å minimalisere risikoen for å bli stemplet som mindreverdige i egne og andres øyne som stønadsmottaker eller søker i Nav Arbeid og trygd. Magne sitt ordskifte tyder på at han både framstår som soleklar i sin oppfatning, begrunnelse og konklusjon. Dette blir ytterligere befestet i interaksjon der og da i intervjuet, når jeg som forsker gjentar den siste delen av hans språklige utsagn:

F: Du driter i det ja...

M: Jeg vet selv hva jeg klarer og ikke klarer.

F: Det er ganske bra det, hvis du greier å tenke sånn? Det er nok av dem som blir litt sånn «duknakket» (viser med kroppen, hva det kan bety).

⁵⁴ Formålet med rehabiliteringspenger er å gi ytelse til livsopphold hvis du på grunn av sykdom, skade eller lyte ikke kan utføre arbeid. Ytelsen er en korttidsytelse som gis i den perioden du er under aktiv behandling med utsikt til bedring av arbeidsevnen. Grunnlaget for rehabiliteringspenger er den inntekten rehabiliteringspengene regnes ut etter.
<http://www.personskadeadvokater.no/trygderett/rehabiliteringspenger/>

M: Ja. Jeg skammer meg ikke for å gå 50 % trygd. Ingen som kan noe for ryggen.

Her gjentar Magne argumentasjon sin om at han vet selv «hva han klarer og ikke klarer». Han sier seg ikke uenig i eller etterspør hva jeg mener med min demonstrative påstand om at noen reagerer med å bli duknakkert. Deretter proklamerer han, slik jeg hører det, at han ikke skammer seg for å gå på 50% trygd med tilføyelsen at «ingen kan noe for ryggen». Dermed gir Magne et nyansert bilde av hvordan han oppfatter sin status som registrert arbeidssøker og trygdemottaker: Det å ha vondt i ryggen er *ikke* å betrakte som en selvforskyldt skade eller lidelse, som *han* kan stilles til regnskap for.

Magne argumenter altså ikke med at han anser seg som berettiget til å motta uføretrygd ut fra å ha blitt vurdert til å ha en restarbeidsevne på 50 % og at han derfor ikke har en grunn til å skamme seg. Nei, det er hans selvpresentasjon som er i fokus, både når han referer til, og interagerer med, meg som forsker over hva som ble sagt av og til hvem i episoden på internett, slik jeg ser det: Magne vet hva han klarer og ikke klarer, skammer seg ikke over å gå på 50 % trygd og gir blaffen i at folk ev. velger å se ned på han likevel.

4.1.4: «Jo, da, men å finne sånn jobb, 50 % uføre»

F: Stiller sosialkontoret riktige forventninger til deg når det gjelder arbeid og aktivitet eller?

M: Har ikke hørt noe om det

F: Nei. Du har ikke hørt noe om det. Men arbeidskontoret da?

M: Nei. De vil at jeg skal søke på 50 % uføre så fort som mulig.

F: Ja. Det har du gjort.

M: Jo da, men å finne sånn 50 % uføre. Det er ikke bare å kaste seg ut i jobb, du ikke vil være på da.

For å prøve å forstå hvilken innforstått praksis i regi av Aetat og Nav Arbeid, som reflekteres i Magnes utsagn «Jo da, men å finne sånn 50 % uføre. Det er ikke bare å kaste seg ut i jobb som du ikke vil være på da», stiller jeg «jobbrelaterte» spørsmål:

F: Hva slags jobb har du lyst å være på da?

M: Lyst til barnehageassistent.

F: Barnehageassistent?

M: Ja. Lager. Butikk. Eller kjøre avis.

F: Selge avis ja

M: Kjøre avis!

F: Gjentar og føyer til: Du har sertifikat ja.

M: Ja.

F: Har du bil også?

M: Eh. Nei. Jeg har ikke bil (nølede i stemmen?)

F: Det har jeg ikke. Det var ikke slik jeg mente (hektisk i stemmen?). Hvordan skal du komme deg rundt da?

M: Låner en bil av en slektning av meg, som jeg bruker hele tiden.

Det er andre gangen i intervjuet jeg støter på problemet med å forstå hva Magne sier. Helt i starten hørte jeg *cruise* i stedet for kurs. Her hører jeg *selge avis* i stedet for å kjøre avis. Jeg responderer ved å *gjenta* hva jeg hører, og Magne *gjentar* og presiserer hva han sier. Samtidig tør jeg ikke å være så direkte at jeg sier det jeg tenker: «Når du uttaler ord som inneholder CR - KJ - SJ - lyder,⁵⁵ så misforstår jeg, ved ikke å høre hva du sier».

Når Magne sier «barnehageassistent», reagerer jeg med en for meg åpenbar forbauselse. Noe jeg forsøker å gi et forsiktig uttrykk for ved å gjenta svaret i et spørrende tonefall – hvorpå han responderer med et «ja», for så å supplere med «lager, butikk eller kjøre avis». For både å fastholde og utforske tematikken «ha lyst til å jobbe med - og hvor» spør jeg videre:

F: Hva skal til for at du kommer ut i en slik type jobb da? - Som du har lyst på.

M: Når den blir ledig og jeg kan søke

F: Det er ikke noe ledig?

⁵⁵ Løvhaug, J.W. (2005) Kjole eller sjole: - ikke noe å bli oppskjorta av. Apollon, 15 (1)16-17. Hentet fra <https://www.apollon.uio.no/artikler/2005/lyder-sj.html>

M: Nei.

F: De kan ikke lage en jobb til deg da?

M: Lage en jobb?

F: Ja (tilgjort flauhet i stemmen?). Assistentjobb i barnehage f. eks eller?

M: sier ikke noe.

F: Er det ikke noe som heter arbeidsmarkedstiltak eller et eller annet sånn?

M: Jo. Nå har jeg vært på tiltak i snart flere hundre år.

Med bakgrunn i utsagnet «Jo da, men å finne sånn jobb 50 % uføre», var jeg overhodet ikke forberedt på at Magne ville svare så kjapt og likefram som jeg oppfatter at han gjør på spørsmålet om hva som skal til for å komme ut i en «type jobb» som han har lyst på. Slik jeg tolker det Magne her sier, er svaret å vente til det dukker en ledig jobb å søke på. Utsagnet «nå har jeg vært på tiltak i snart, flere 100 år» ser ikke ut til å romme noen store forventninger om at Nav skal kunne bistå han med å få et jobbtilbud som *han* har lyst på.

Så langt har jeg som forsker foretatt to temaskifter uten å markere en overgang som kan bekrefte relevansen av å gjøre det, for å kunne utforske informanten sitt språk i bruk ved utsagnene «Jo, da men å finne en sånn jobb 50 % uføre. Det er ikke bare å kaste seg ut i en jobb som du ikke vil være på da».

Kanskje er det ikke informanten, men jeg som forsker, som ikke takler den manglende tematiske overgangen? Magne har jo svart på de spørsmålene jeg har stilt til han. Det er som om jeg sitter fast i en forventning om å få belyst en form for kompleksitet i hans språklige utsagn, uten å finne fram til et, eller flere, oppklarende «nøkkelspørsmål», for så å erfare at informanten «kastet meg ut i» en tematikk jeg ikke hadde forutsett:

4.1.5: «Den som er jævlig mot meg, får det ikke lett» ...

F: Du har stor slekt med andre ord?

M: Nei. Den har jeg kuttet ut. Mange står på papiret. Som jeg ikke har kontakt med. Den som er jævlig mot meg, får det ikke lett, skal jeg si deg.

F: Hvorfor skulle folk være jævlige mot deg da?

M: Næsj. Det er jo mobbing.

F: Mobber dem deg?

M: Ja.

F: Uff da

M: Så ...

Stille

F: Så du har møtt mobbing i din egen slekt også da?

M: Ja. Møtt mobbing over alt jeg.

F: Skolen og ...

M: Ja. Til og med nå.

F: Til og med nå.

M: Ja.

F: Hva er det folk mobber deg med nå da?

M: Nei. Det er jo fordi jeg ser ut, slik som jeg ser ut. Men nå bryr jeg meg ikke så mye, som jeg gjorde før.

Som det framgår av intervjuutdraget, bekrefter Magne at han har møtt på mobbing i skolen, i egen slekt, ja «over alt». Han føyer til at han blir mobbet «til og med nå».

Det språklige utsagnet «Den som er jævlig mot meg, får det ikke lett, skal jeg si deg» kommer som en begrunnet respons på at han kutter kontakten med de som mobber han. Følgelig har han flere slektninger på papiret enn hva som er tilfelle i det han oppgir som sitt kontaktnettverk.

Magne svarer at han blir mobbet på grunn av sitt utseende, for så å føye til at han *ikke* bryr seg *så mye* om det, nå, som før. Inspirert av Kvale og Brinkmann (2009:148) forsøker jeg å stille spesifiserende spørsmål, til hans språklige utsagn om hvordan han blir mobbet:

F: Kan du gå på gata så sier folk noe til deg, liksom?

M: Ja, spesielt ungdommen.

F: Hva kommenterer de da? Utseendet ditt rett og slett?

M: Ja

.....⁵⁶

F: Men den mobbingen. Hva gjør den med deg i dag da?

M: Nei, sist gang, noen var på vinduet mitt og plaget meg, så var det noen innom meg, som gikk ut til dem.

F: Er det lenge siden?

M: Nei.

Magne sine språklige utsagn gir flere glimt inn i en livsform hvor det å bli mobbet er noe han blir utsatt for enten han beveger seg ute blant folk eller blir plaget ved at en eller flere oppsøker han der han bor. Han referer til en episode ikke langt tilbake i tid, hvor noen i hans omgangskrets bistod han ved å «tale mobberne imot» ved simpelthen å gå ut til dem.

Utsagnet «Den som er jævlig mot meg, får det ikke lett, skal jeg si deg» kan tolkes som en reel trussel om at mobberne vil bli utsatt for tøffe represalier av Magne. I interaksjonen med informanten registrerer jeg at han ikke gir tilkjenne hvordan de som er jævlige mot han ikke vil få det lett, utover det faktum at han kutter kontakten med dem. Og jeg spør han ikke om det.

Det som heller ikke blir tematisert, er om, eller hvordan, Magne ser for seg at det er mulig å få slutt på mobbingen og hva som skal til for at *det* skal kunne bli en realitet, sett fra hans perspektiv.

4.1.6: «Jeg begynner å bli lei hele Nav- systemet»

F: Gjentar hans utsagn

M: Spesielt Nav Arbeid. De begynner jeg å bli så lei, at jeg har dem så høyt oppi halsen att.

⁵⁶ Stiplet linje markerer en overgang, mellom ulike deler av intervjuet, hvor mobbing her og nå, ble satt på dagsorden.

F: Men du har jo ikke vært der så mye, de har jo nettopp startet jo

M: Nav Arbeid?

F: Å nei, de har vært der lenge

M: Aetat het dem før, det er uansett det samme

F: Å sånn ja. Hva er du så lei, der da?

M: Nei, de sier, meld deg på her, så skal vi hjelpe med å finne jobb.

F: Ja

M: De har ikke hjulpet meg på fem – seks år, så det klarer dem ikke.

Det å begynne å bli så lei Nav-systemet at han fått dem høyt oppe i halsen, ser ut til å romme Magne sine manglende erfaringer med, og brutte forventninger til, at Nav Arbeid vil kunne hjelpe han «ut i arbeidslivet». Ved å melde seg på kurs, har han blitt forespeilet av ansatte i Aetat og Nav Arbeid, at de skulle hjelpe han med å finne en jobb. Men han hevder at de ansatte *ikke* har klart eller vil *kunne klare* å skaffe til veie for han. Her dreier jeg fokus mot Magne sin egen innsats for å søke på og eventuelt finne seg en jobb:

F: Har du prøvd å søke jobber selv da?

M: Nei. Jeg har ikke visst hva jeg kan klare, ikke sant.

F: Nei, det er det.

Her reagerer jeg som forsker med å bli svar- og spørsmålsskyldig, i den forstand at jeg ikke stiller spørsmål til, eller ber informanten utdype, hva han ikke har visst, eventuelt ikke vet om han kan klare. Mot slutten av intervjuet tematiseres arbeid som verdi på nytt i interaksjonen med Magne slik:

4.1.7: «Få jobb»

F: Hva er det viktigste for deg å få hjelp med nå og framover?

M: Få jobb.

F: Gjentar.

M: Til og med kurset vil sende meg på: Skriv en søknad til den jobben her. Greit nok det. Bare det at jeg skal kjøre helt til N.N. tettsted i nabokommunen på jobb da.

F: Så jobb betyr for deg at du ikke må pendle?

M: Joda, Men å kjøre helt til N.N. tettsted i nabokommunen da-

F: Hvor langt er det herfra da?

M: Tar cirka en halvtimes kjøring det.

F: en og en halv time?

M: en halvtime

F: en halvtime ja og det synes du blir for langt?

M: Jeg må jo forbi over N. bakkene og nesten helt til N. N.

Magne svarer kort og kontant, slik jeg ser det på, spørsmålet om hva som er viktigst for han å få hjelp med framover: Få jobb. Han inviterer så meg inn i en argumentasjon «for og imot» å måtte pendle til nabokommunen på jobb. Her gir han nok et lite glimt inn et ordskifte med en eller flere ansatte i Nav som jobber med Nav (eller organisasjonen) sin kursportefølje.

Der og da registrer jeg at Magne rangerer det å få hjelp til å komme i jobb høyt, samtidig som han tar forbehold mot å pendle «helt til N.N. tettsted» som jeg antar at Nav Arbeid har ment han er i stand til – og eventuelt må påregne å gjøre – ut fra å ha status som registrert arbeidssøker i Nav- systemet.⁵⁷

Hovedregelen er geografisk mobilitet med krav om pendling eller flytting dit jobben er. Hvis den arbeidsledige blir tilkjent status som *lokal* arbeidssøker, må hun eller han godta en reisetid som utgjør en time hver veg med offentlig kommunikasjon mellom hjem og arbeidsplass, eventuelt disponere egen bil alene eller i lag med andre til samme formål.⁵⁸ Til tross for et visst kjennskap til den aktuelle pendlerstrekningen og de nevnte reglene i bakhodet, får jeg meg ikke til å utfordre informanten sine argumenter mot å pendle til N.N. tettsted. Derimot responderer jeg ved å spørre om muligheter for jobb i hans lokalmiljø.

⁵⁷ <https://www.nav.no/no/Person/Arbeid/Arbeidsledig+og+jobbsoker>

⁵⁸ Se Rundskriv til folketrygdloven § 4-5 Reelle arbeidssøkere fra <https://www.nav.no/rettskildene/Rundskriv/4-5-reelle-arbeidssokere#hovedregel>

4.1.8: «Jeg synes det er morsomt å være med unger»

F: Du har ikke sett deg ut noen jobber lokalt da.

M: Jo. Informanten gjentar sine tidligere uttrykte ønsker om type jobber.

F: Barnehageassistent. Det skiller seg litt ut da? Avis, butikk og lager. Det er litt sånn sjauing?

M: Jeg synes det er morsomt å være med unger.

F: Å ja, det. Har du – er du mye i lag med unger?

M: Nei. Har ikke vært der på lenge. Det angrer jeg på. En unge på to år som jeg synes er så morsom.

F: I slekten din?

M: Ja. Synes det er morsomt å gjøre litt faenskap med. Prøve å lære bort litt faenskap til den ungen.

F: Du har lyst å lære bort litt faenskap (lattermild i stemmen).

M: Jeg har gjort det

Dette illustrerer hvordan jeg som forsker ikke klarer å følge opp tematikken som informanten her introduserer meg for. Følgelig utforsker jeg ikke hva det kan bety, sett fra hans perspektiv, å prøve «å lære bort litt faenskap» til en toåring og hva som er så morsomt med det. I stedet setter jeg hans uttrykte ønske om å jobbe i barnehage på dagsorden slik:

F: Har du prøvd å jobbe i barnehage noen gang da?

M: Nei.

F: Tenk deg; det har du lyst på; masse bråk og støy og

M: Jeg har ikke noe imot støy og bråk jeg.

F: Nei. Hva er det som er så gøy med unger da?

M: De gjør så mye rart

F: gjentar

M: Og så klarer de å si så mye rart. Har aldri vært borti noen som klarer å få trøkket ut av seg, så mye dumt, som en unge altså

F: Og det koser du deg litt med altså?

M: Ja. Unger klarer jeg ikke å bli sint på.

F: Du klarer ikke å bli sint på unger?

M: Ikke opp til en viss alder. Når de begynner å komme opp i 5 - 6. klasse og oppover

F:(avbryter)... opp til 12 - 13 års alderen

M: Ja. Da mener jeg at de bør ha vett til ikke å mobbe og det samme fra 10 - års alderen.

Hittil har jeg som forsker brent inne med mine motforestillinger til informanten sitt uttrykte ønske om å jobbe i barnehage, ved ikke å stille Magne et direkte spørsmål om ikke den jobben vil kunne medføre nye og ev. flere belastninger på ryggen.

Det jeg *her* gjør, er å sjekke ut om informanten har erfaring med å jobbe i en barnehage, for så å fremme en indirekte, litt kryptisk påstand i interaksjonen med han: «Tenk deg; det har du lyst på; masse bråk og støy og». Magne responderer ved å bekrefte at han ikke har jobbet i barnehage og avvise en ev. påstand, som tilsier at *han* har noe imot bråk og støy. Først *da* vender jeg tilbake til å tematisere informanten sitt språk i bruk, som jeg har identifisert som verdiindikator i utsagnet «Jeg synes det er morsomt å være i lag med unger».

Helt mot slutten klarer jeg altså å *høre* at han tematiserer verdien av «ikke å bli mobbet» i interaksjonen med mindre barn, fra tidlig barnehage- til grunnskolealder (ca. 2 – 10 år). Dermed våger jeg som forsker å gi tilkjenne at jeg har lagt merke til det som fortoner seg som et kjent særtrekk ved Magne sitt ansikt, gjennom å stille noen «famlende» spørsmål og invitere han til å besvare, korrigere ev. kommentere disse:

4.1.9: «Må jo bare si; nei, det er noe jeg er født med»

F: Mm. Den toåringen, har den spurt deg noe om, hvorfor har du⁵⁹?

M: Ja.

F: Og toåringen spør på en allright måte da?

⁵⁹ Av anonymitetshensyn, har jeg som forsker utelatt selve benevnelsen som jeg her viser til og siden spør om på nytt.

M: En toåring klarer ikke å spørre sånn: ...

F: Nei, ja.

M: Hvorfor er du sånn? En toåring klarer ikke det.

F: Nei. Hva spurte han om da?

M: En toåring sier bare rett ut han. Sier, det veit alle: Hvorfor er du så rar? Hvorfor har du det der? Ikke sant?

F: Ja.

M: Klarer ikke å bli sint på dem likevel. Må jo bare si; nei, det er noe jeg er født med.

F: Det er [...] du snakker om, er det ikke det?

M: Ja

F: Jeg har ikke spurt deg jeg, skjønner du.

M: Nei. Det er noe jeg er født med. Og det er noen som spør hvorfor prater du så rart. Så sier jeg, det er også noe jeg er født med. Som jeg ikke får gjort noe med.

Etter-refleksjon

Fra mitt perspektiv som forsker, er jeg fortsatt usikker på om jeg har klart å gripe Magne sitt perspektiv på hvordan han verdsetter tanken på, og vurderer muligheten for, å komme seg ut i 50 % lønnet arbeid.

Hans utsagn i «Jo, da, men å finne sånn jobb 50 % uføre. Det er ikke bare å kaste seg ut i en jobb som du ikke vil være på da» kan tyde på at han fokuserer på hvilke verdier som står på spill for han i interaksjonen med fagfolk i Aetat, Nav Arbeid, Nav Trygd, og fastlegen, når hans framtidige tilknytning til arbeidslivet står på dagsorden.

Kanskje er det ikke først og fremst at det stilles krav og vilkår som nå innfris når han har status som stønadsmottaker og arbeidssøker, som er det vanskeligste for Magne å forholde til, men hvordan disse kravene og vilkårene nedfeller seg i og kommer til uttrykk som innforståtte praksiser i regi av Nav Arbeid og Nav Trygd? Hans verdiutsagn i språkspillet: «Kjedelig å gå på kurs, spesielt når jeg driver og lærer ting

jeg kan» tyder på dét. Det samme gjelder utsagnet «Jo. Nå har jeg vært på tiltak i snart flere hundre år.»

Magne har ikke sagt at han vil jobbe med barn fordi de ikke mobber han. Han gir ingen begrunnelse for å ville jobbe i barnehage som støtter opp under en slik tolkning. Men det å trekke inn verdien av å jobbe med barn, kan være en indikator på en «drømmejobb» der han ikke blir utsatt for mobbing eller taushet på grunn av sitt utseende. Det at Magne ikke problematiserer at det kan være helsekrevende å jobbe med barn i barnehage, betyr ikke at han er, eller ikke er, opptatt av det. Det kan like gjerne være et uttrykk for hva han vil tematisere i interaksjonen med meg som forsker.

Like fullt mener jeg å ha erfart at det er Magne, som informant, som setter sin egen beretning på dagsorden og sørger for framdrift i det som blir tematisert. Underveis kommenter jeg, som forsker, ganske ofte mine egne fortolkninger av det informanten beretter om, uten å gi disse tilkjenne overfor han. I stedet introduserer jeg et spørsmål som i og for seg er relevant for det temaet som står på dagsorden, men lite egnet til å få utdypet hans perspektiver. Underveis gir jeg også flere glimt inn i mine umiddelbare fortolkninger, som eksempler på hvordan de språkspill og praksiser jeg bærer med meg blir aktivert i interaksjonen med informanten og det som til enhver tid tematiseres.

Hvis man sammenstiller utdragene fra Magne sitt språk i bruk, er det mulig å se konturene av en livsform som så å si trer fram i hans beretninger. Konturene av Magne sin livsform som langtidsmottaker av sosialhjelp trer også fram i språkspill 5.1 når verdien av å høre på og lytte til klientene i sosialtjenesten blir satt på dagsorden i eksempel 5.

Eksempel (5) Om verdien av å høre på, og lytte til, klientene

Her kommer to språkspill om verdien av å høre på, og lytte til, klientene i sosialtjenesten, belyst ut fra Magne som bruker-informant og Anna som ansatt-informant. Anna og Magne hadde møtt hverandre i kartleggings samtalen før de ble intervjuet av meg som forsker. De ble intervjuet hver for seg, på en og samme dag.

Tematisk er det altså overlapp mellom språkspill 5.1 og 5.2: «Om verdien av å høre på, og å lytte til, klientene i sosialtjenesten», med Magne som bruker-informant, og «Om verdien av å høre på, og å lytte til, klientene i sosialtjenesten» med Anna som «ansatt-informant».

Språkspill 5.1: Om verdien av å høre på og lytte til klientene i sosialtjenesten – med bruker som informant

På nytt er det Magne som er bruker-informant. Nå er det hans kontakt med sosialtjenesten som blir tematisert og utforsket i interaksjonen med meg som forsker.

5.1.1: «Ikke støtt jeg får hjelp til den heller»

F: Hvor lenge har du hatt kontakt med sosialkontoret?

M: (tenker seg om): 4 – 5 år,

F: 4 – 5 år ja. Hvor ofte da?

M: (stille)

F: Hvor ofte er du her?

M: Når jeg trenger hjelp

Dette er tilsynelatende nok et eksempel på en kjapp replikk fra Magne, som får meg som forsker til å overveie om svaret på spørsmålet er så opplagt at det ikke burde vært stilt? Uten å gi *det* tilkjenne, gjentar jeg hans utsagn og spør videre:

F: Når du trenger hjelp. Hvor ofte er det da?

M: En gang i måneden. Faktisk ikke vært her på flere måneder nå.

F: Hva har du bedt om/ hva har du fått?

M: Hjelp til strømregning.

F: Var det i dag?

M: Nei.

F: Vanligvis er det strømmen du får hjelp med?

M: Ja det er det.

F: Er det bare strømmen du får hjelp med?

M: Ikke støtt jeg får hjelp til den heller.

Med interaksjonen om datakurset friskt i minne, foresvever det meg at det er noe repeterende i utvekslingen av spørsmål og svar. Det er som om Magne porsjoner ut sine svar i påvente av flere spørsmål fra meg som forsker, for så dreie fokus mot å berette om sine erfaringer med å gå på datakurset i regi av Aetat eller som her, å be om sosialhjelp til strømavgifter.

Det siste utsagnet «ikke støtt jeg får hjelp til den heller» oppfatter jeg både som et oppklarende og korrigerende svar på min spørsmålsformulering, og som en invitasjon til å ta del i en tematikk han vil sette, og setter, på dagsorden slik:

M: Må leve på minimumsbegrensinger. Jeg tror at når jeg har betalt strømregning, sitter jeg igjen med, maks kr. 3700 i måneden.

F: gjentar beløpet

M: Langt under normen. Men dem nekter på det her så.

Her gir Magne uttrykk for at han ikke *alltid* kan regne med å få hjelp til å betale strømregningen, selv om han mener seg berettiget til det. Følgelig må han leve på det han omtaler som «minimumsbegrensninger».

Magne påstår at han kan legge fram et regnestykke som dokumenterer at han sitter igjen med for lite penger til livsopphold. Like fullt får han ikke gjennomslag for det blant sosialkontorets ansatte. Utsagnet «men dem nekter for det her» kan tyde på at Magne har forsøkt å overbevise de ansatte om at han har rett, selv om de ansatte ikke gir ham rett: Beløpet han får utbetalt «ligger langt under normen». Hvorpå jeg spør:

F: Er det langt under normen?

M: Den er på 4600

F: Å. Ja. Du kan alt dette da

M: Jeg ja.

Når jeg som forsker antyder at Magne har greie på det han her snakker om, bekrefter han det med et «jeg ja» helt uten å blunke, eller på annen måte si eller gjøre noe som kan så tvil om at hans overbevisning stemmer.

5.1.2: «Hvordan dette bygget kan bli bedre»

Med referanse til kartleggingssamtalen, skjer følgende interaksjon mellom Magne som informant og meg som forsker

F: Kan du kort si hva dere snakket om i den samtalen?

M: Det var alt mulig fra interesser til hva jeg skal gjøre videre, til; Ja alt mulig rart for å si det sånn.

F: Noe som var viktigere for deg å snakke om enn andre ting?

M: Ja. Hvordan dette bygget her kan bli bedre.

Her ble jeg usikker på om Magne refererte til den pågående diskusjon blant ansatte og brukere av sosialtjenesten om at bygningen var nedslitt og burde pusses opp eller om det simpelthen var nok et eksempel på hvordan han kan spille med ord i sine utsagn:

F: Synes du bygget her er så stygt eller?

M: Nei. Jeg fortalte hva folk her kunne gjøre bedre.

F: Å ja, du fortalte hva de ansatte her kunne gjøre bedre?

M: Ja

Som det framgår av intervjuutdraget er det ikke selve bygningen, men de ansatte sitt forbedringspotensial som Magne sikter til nedenfor her:

F: Ok. Hva?

M: Jeg fortalte at det dem kan gjøre bedre, er å begynne å lytte på ...

F: begynne å lytte på?

M: De som kommer.

F: m.m.

M: Og å høre på problemene i stedet for: «Ja, ja men det går ikke, det går ikke».

F: Å sånn ja.

Magne omtaler de ansatte i *de-* form. Dette kan bety at utsagnet «hvordan dette bygget kan bli bedre» har et meningsinnhold som peker på bestemte trekk ved organisasjonskulturen, f. eks ansattes opptreden og væremåte.

5.1.3: «Det er ei som er flink til her - det er saksbehandleren min»

Magne går her over fra å snakke om *de/dem* ansatte til saksbehandleren *min*. Min første tanke var at utsagnet referer til et språkspill som Magne deltar i. Det vil si en kollektiv, innforstått praksis som speiler en intern arbeidsfordeling i sosialtjenesten ved at ansatt x er saksbehandler for klienter født i måned y. Følgelig kan det oppstå betegnelse som både ansatte og klienter er fortrolige med å bruke, for eksempel «min saksbehandler» eller «min klient».

M: Det er ei som er flink til her, ... og det er saksbehandleren min.

F: OK. Hun er flink til å lytte?

M: Ja.

Betegnelsen «saksbehandleren min» kommer nærmest som et svar på Magne sin påstand om at det er *ei* som er flink til å lytte. Dette kan tjene som illustrasjon på Røkenes og Hanssens (2006: 25) resonnement om at en relasjon ikke oppstår av seg selv, den er et resultat av samhandlingen mellom bruker og fagperson.

Min andre tanke var derfor at Magne betoner verdien av det *relasjonelle aspektet i samtalen og i hjelpeprosessen* når han bekrefter at *hun* er flink til å lytte.

5.1.4: «Jeg gidder ikke å gå til psykolog»

F: Hvor viktige er (slike) samtaler for deg?

M: Som sagt, hun saksbehandleren min, som jeg har nå, har sagt at hvis det er noen jeg trenger å snakke med utenom sosialkontoret da, hvis det er noen problemer, kan jeg bare komme.

F: At hun skal komme hjem til deg?

M: Nei. Komme hit og snakke med henne. Jeg gidder ikke å gå til psykolog.

Magne responderer ikke på spørsmålet om å *gradere* hvor viktige slike samtaler er for han. Han besvarer spørsmålet ved å minne om det han tidligere har fortalt, at han har fått tilbud om å ta kontakt med sin saksbehandler, hvis han har behov for å snakke med noen *utenom* sosialkontoret. Min umiddelbare reaksjon var at saksbehandler tilbød seg å komme på hjemmebesøk. Noe Magne avkrefter. For så å føye til at han ikke gidder å gå til psykolog. Det er altså neppe en fysisk, men en erfaringsbasert forflytning, som ligger til grunn for betegnelsen «utenom sosialkontoret». Jamfør følgende intervjuutdrag:

F: Har du gjort det da?

M: Gå til psykolog, å jo a, men psykologen satt sånn

M:(demonstrerer)

F: satt og så opp i taket?

M: Ja du får ha en god dag, sa jeg.

F: Var du der en gang da?

M: Jeg var der to ganger. Jeg reiste, har annet å gjøre.

F: Var det du som ville gå dit da?

M: Ja, men når han sitter og ser i taket, så ...

F: Har du benyttet muligheten til å snakke med saksbehandleren din?

M: Ja, bare en gang. Men jeg har ikke noen problemer, sånt sett. Jeg har den oppfatning, at man kan ikke klare seg gjennom denne verden her uten problemer.

F: Ja det er vanskelig. Det er vanskelig for oss alle det.

M: Ja.

Intervjuutdraget kan romme ikke bare ett, men flere språkspill Magne deltar i. Han bekrefter at han *ville* oppsøke psykologen, for så å takke nei til flere samtaler når han opplever at han sitter og ser i taket. Det kan være et eksempel på et eller flere trekk i et språkspill om verdien av å bli lyttet til, basert på regler som tilsier at Magne *kan*

tre ut av spillet hvis han f. eks ikke opplever å bli sett eller lyttet til. Hvilket han også gjør ved å hilse psykologen en god dag og forlate åstedet.

Magne sier ikke at han *kuttet* kontakten med psykologen fordi saksbehandler er så flink til å lytte til han. Kan utsagnet tolkes dit hen, at han ikke gidder å gå til psykolog, i betydningen bli henvist på nytt, med den begrunnelse at hun er så flink å lytte til han?

I så fall kan det være at Magne viser til et språkspill eller en praksis som speilvender betydningen av Leon-prinsippet; tilby hjelp på lavest effektive omsorgsnivå. Det er like fullt ikke ansvars- og oppgavefordelingen mellom den kommunale helse- og sosialtjenesten og spesialisthelsetjenesten som regulerer hvilket samtaletilbud Magne holder fast ved.

Det er fortsatt et åpent spørsmål hva Magne legger i det å kunne ta kontakt med saksbehandler hvis det er noe han trenger å snakke med *utenom* sosialkontoret. Kanskje han opplever å få et tilbud om støtte og hjelp som overskrider det han forventer å få på sosialkontoret og som han var forespeilet at tilbudet hos psykologen var ment å dekke?

«En god relasjon hviler på en samhandlingsprosess som skaper tillit, trygghet og en opplevelse av tillit og trygghet. Når samhandlingen fungerer slik oppstår det en bærende relasjon» (Røkenes og Hanssen 2006: 16, 23) – et relasjonelt samspill som er bærekraftig i den forstand at det tåler uenighet, konflikt, motstand, motvilje osv.

Ifølge Aamodt (1997: 144) er en bærende relasjon bilde på følelsesmessige pendlinger mellom nærhet og avstand, konflikt og forsoning, brudd og reparasjoner, håp og skuffelser. Den er et resultat av en kontinuerlig arbeidsprosess, som ikke alltid er synlig eller tilgjengelig for andre enn de involverte.

En bærekraftig relasjon kan også tilskrives en signifikant betydning ved at vi interagerer med personen i vår forestillingsverden (Trost og Levin 1999). Det dreier seg om et erfaringsbasert nærvær som vi mentalt sett «bærer med oss» og kan trekke veksler på i en gitt situasjon. For eksempel ved å spørre oss selv hva N.N. ville ha tenkt, sagt eller gjort i en likeartet situasjon. Vi kan også se for oss hvordan en venn

heier oss fram når motet svikter. Eller vi orker å prøve litt mer på egenhånd, så lenge vi vet at det er noen vi *kan* kontakte for å få hjelp med å løse et problem.

I intervjuutdraget ovenfor sier Magne at han bare har benyttet muligheten til å snakke med saksbehandler *en* gang, for så å føye til: «Men, jeg har jo ikke problemer, sånt sett». Betyr «sånt sett» at Magne ikke har problemer eller har problemer som han mener det er verdt å bry sin saksbehandler med «utenom sosialkontoret?» Eller er det å vite at han kan ta kontakt med henne av like stor verdi for han, som det å faktisk gjøre det. I begge tilfeller kan det tolkes som en type praksis som faller inn under begrepet «bærende eller bærekraftig» relasjon, som vist til ovenfor. Det er likevel ikke gitt at fagterminologien bidrar til å forstå hvilken mening som tilskrives utsagnet, sett fra Magne sitt perspektiv.

5.1.5: «Du kunne bruke den tiden du trengte for å svare»

F: Hvordan syntes du denne samtalen var da, som du var på i dag?

M: Den syntes jeg var fin.

F: Fordi?

M: Næsj, det var ikke noe press.

F: Ikke noe press på at du skulle gjøre ditt eller datt?

M: Nei, du kunne bruke den tiden du trengte for å svare.

Et kriterium for at Magne syntes samtalen gikk fint, var den ansattes praksis med å la han få sette tidsramme, ikke for møtet som helhet, men for hvor lang tid han behøver for å få «avgitt sine svar».

F: Har du det travelt nå eller orker du å prate litt lenger med meg da?

M: Jeg kan sitte her jeg

F: Du er ikke trett i hodet etter en samtale?

M: Nei

5.1.6: «Jeg fikk jo fortalt hva ...»

F: Den samtalen du hadde, fikk du tatt opp det som var viktig for deg?

M: Ja, fikk jo fortalt hva jeg hadde lyst å gjøre og hva som skal skje framover, så var det snakk om hva jeg synes kommunen kunne gjøre, for å få bedre aktiviteter rundt her.

F: Aktiviteter for brukerne?

M: for meg og alle

F: de som bruker kontoret?

M: i samfunnet da

I invitasjonen til å delta i prosjektet,⁶⁰ står det følgende om kartleggingssamtalen: *Temaer som tas opp vil være din situasjon nå, ressurser & interesser, samarbeidet med sosialkontoret og ønsker fremover. Dette er viktig informasjon for oss i arbeidet vårt med å videreutvikle tjenesten.* Med dette i bakhodet klarer jeg ikke å ta Magne sitt perspektiv på hva kommunen kunne gjøre for ham og alle i samfunnet. Følgelig stilte jeg ikke oppfølgingsspørsmål til Magne om dette.

5.1.7: «Hva som er problemet her da, hva som er viktig»

Like fullt registrer jeg at Magne svarer bekræftende på spørsmålet om han fikk tatt opp det som var viktig for han i kartleggingssamtalen. I et nytt forsøk på å utdype hva som var viktig for han i temaene han lister opp, spør jeg som følger:

F: Hva var det du ville da, som det var viktig å få si.

M: Hva som er problemet her da, hva som var viktig. Og så er det den regnskapen. Hun som driver og regner forstår ikke. Det blir ikke riktig.

Plutselig går det opp for meg hva som er i Magne sitt problemfokus: Det er ikke han, men sosialkontoret og dets ansatte som har et problem, som ikke kan forstå, at deres regnestykke blir feil.

F: Ditt regnestykke stemmer ikke med hennes?

⁶⁰ Se vedlegg 3

M: Nei. For jeg har mange, som har sagt, som har sånn lønnslipp da. Det virker som de tar før skatten blir trukket og regner. Det blir ikke riktig. Må ta den summen etter at skatten blir trukket. Du kan ikke ta og regne brutto, i fra før skatten blir trukket. Du ser ikke dem pengene da.

F: Blir ikke noen penger av det da?

M: Nei, Si at jeg får, si at jeg får x- beløp da. Så blir jeg trukket x - kroner i skatt. De må jo ta det som blir etter skatt, ikke før skatt blir trukket. Da blir det jo helt feil. Da blir det x – kroner feil.

F: Ja, oj, dette har du tenkt på.

M: Ja, jeg har hatt så mye klammeri med det her att.

Her utvider Magne sitt problemfokus ved å referere til hvilke følger det får for han at sosialkontorets ansatte ikke forstår at deres beregningsgrunnlag er feil. Han får x antall kroner for lite utbetalt i sosialhjelp. Jamfør utsagnet: «Du ser ikke dem pengene da».

Kanskje det Magne snakker om her kan rammes inn av ordspråket om at «det nytter ikke å ha rett, hvis du ikke får rett»?

Så langt kan man si at Magne beretter om to ulike språkspill han inngår i som sosialhjelpssøker. Det første handler om regler og rutiner for hvordan sosialhjelp skal beregnes. Det andre handler om hvordan uenigheten om beregningsgrunnlaget håndteres i interaksjonen med de ansatte, sett fra Magne sitt perspektiv.

5.1.8: «De vil ikke høre på problemene eller noen ting»

I et forsøk på å forstå hva slags «klammeri» Magne snakker om, vender jeg tilbake til hans utsagn om at ansatte ikke er så flinke til å lytte.

F: Når du sier at de må bli flinkere til å lytte, kan du si litt mer om det?

M: Nei, jeg synes ikke hun/dem er så flinke til å lytte på grunn av, hvis vi sier imot dem så: «Ja, da, ja, da». Akkurat som det vi sier, ikke er riktig, men det hun sier her, det er riktig.

Min umiddelbare tolkning er at Magne opplever at ansatte riktignok «bejaer» det han sier, men i realiteten bare «jatter de med han». Men så oppdager jeg at han her uttaler

seg på vegne av seg selv og andre, uten å spesifisere hvem eller hva han referer til.
Følgelig spør jeg videre:

F: Hva snakker dere om da?

M: Jo, hvis jeg sier at det regnskapet deres kan ikke være riktig, så: «Jo den er riktig.» Akkurat som, de vil ikke. Flere enn meg som opplever dette. De vil ikke høre på problemene eller noen ting.

F: Ja. Når det gjelder penger?

M: Penger, eller uansett

F: Ja

M: Er du i sosialkontoret, så må du tåle å høre litt problemer. Du er jo der for å hjelpe da.

F: Betyr det at du har tatt opp problemer som du ikke har fått svar på eller hjelp med eller?

M: Ikke fått svar på. Jeg har fått sagt hva jeg mener om det jeg.

F: Ja. Er det økonomi, som du har tatt opp på sosialkontoret, er det det som har vært problemet ditt da?

M: Ja. Det er strømregningen det. Får strømregning på 1500 kroner i måneden.

F: 1500 kroner i strømregning i måneden.

M: Ja.

F: Hvordan bor du da?

M: Nei. Skjønner det ikke. Har ikke brukt så mye strøm?

F: Bor du i leilighet eller rekkehus?

M: Jeg bor i leilighet.

F: Fyrer du bare med strøm da?

M: Nei. Det er det som er problemet. Jeg skjønner ikke, åssen dem får det til. For jeg bruker like mye strøm som en villa gjør. Når folk spør meg hvordan jeg bor, svarer jeg. Hvis du ser på strømkontoen, så bor jeg i en villa.

F: Å sånn ja. Du har like mye strømutfgifter, som om du hadde egen villa?

M: Ja. Det stemmer ikke, vet du, i en liten leilighet.

F: Ja. Det er ganske irriterende det da?

M: Ja. «Det er ikke noe feil» sier N. strømleverandør.

F: Å nei. Så de mener at du bruker så mye strøm.

M: Ja.

F: Er det en trekkfull leilighet da eller?

M: Ja, men jeg bruker ikke, vil ikke bruke varme på, hele tiden heller.

F: Du bruker ikke varme på hele tiden nei.

M: Nei.

Ut fra hva Magne her sier er ikke problemet at ansatte ikke vil høre *om* problemene, men de ikke vil høre *på* problemene. Følgelig får han ikke svar på det han lurte på og forstår ikke hvorfor han skal trekkes så mye i skatt og må betale så mye i strøm.

Når Magne skal formidle sine oppfatninger om at ansatte ikke er så flinke til å lytte, så uttaler han seg ofte i påstandsførm. Det samme er tilfelle når han referer til hva som har blitt sagt i diverse ordskifter med ansatte hvor beregningsgrunnlaget for sosialhjelp og strømavgifter har vært tema. Det er som om han referer til et «påstand mot påstand»- spill som ikke leder fram til en gjensidig forståelse av hva som er problemet og hvordan det eventuelt kan løses.

5.1.9: «Det er vel ikke vanskelig å forstå en som ikke har mye peeng»

Magne fremmer ikke bare påstander om at de ansatte «ikke vil høre på problemene eller noen ting». Han påstår at «er du et sosialkontor, så må du tåle å høre på problemer og, dem er jo der for å hjelpe deg da». Her hører jeg at Magne referer til en form for språkspill som rommer hans oppfatninger om hva som er sosialkontoret sine legitime oppgaver og hvordan det er rimelig å forvente at dette nedfeller seg i konkrete praksiser. Med dette som utgangspunkt, blir jeg meg fram til følgende tema og spørsmål i intervjuguiden:

F: Hvordan forventer du å bli møtt på sosialkontoret?

M: Med respekt.

F: Hva betyr respekt for deg?

M: At de kan forstå situasjonen du er i...

F: Hva skal de ansatte gjøre for å vise at dem forstår?

Magne virker like kjapp til å svare på spørsmålet om hva respekt betyr for han som å avfeie spørsmålet om hvordan de ansatte kan vise ham respekt – for så å komme med følgende påstand:

M: Det er vel ikke vanskelig å forstå en som ikke har mye peeng.

Med ett ble jeg usikker på hvem Magne her sikter til. Kanskje jeg som forsker heller ikke innfrir hans forventninger om å forstå, ved å stille gjentakende, til dels repeterende spørsmål om tema som allerede er belyst i intervjuet. I stedet for å sette ord på tvilen, spør jeg videre:

F: Så du synes det er ganske opplagt?

M: Ja. Ikke: ” uff, synes synd på deg da, men: «Kan skjønne hvordan du har det».

Magne bekrefter at det ikke bare er rimelig, men ganske opplagt å kunne forvente at ansatte kan forstå «en som ikke har mye penger», for så å gi et eksempel på hvordan ansatte *ikke* bør vise sin forståelse og et eksempel på hvordan de gjerne *kan* gjøre det.

Min første tanke var at sitatet kunne vært utmerket å bruke i undervisning for å få studenter i sosialt arbeid til å reflektere over hvordan begrep som sympati og empati anvendes i en faglig kontekst. Jeg spør videre:

F: Har du lyst at de skal si det.

M: Nei, ikke si det. Dem kunne ha forståelse av at ikke alle har råd. Alle har det ikke like bra. Har ikke lønn som de her har. Ikke sant.

F: MM. Men hvordan ville du likt å/skulle de sagt det til deg da eller?

M: Nei. De kan vise ved å lytte at de er interessert i å prøve å hjelpe deg da.

Magne responderer med å konkretisere hvordan han verdsetter at ansatte viser at de forstår og lytter til ham. Han fremmer også en påstand om at «dem kunne ha forståelse for at ikke alle har råd, ikke har det like bra, har ikke lønn som de har» - en formulering som antyder at det er noe ansatte kunne, men unnlater å gjøre, for å møte ham med respekt. En mulig tolkning er at Magne uttrykker en ikke oppfylt

forventning om at ansatte skal behandle ham som prinsipielt like-verdig med dem selv.

Språkspillet om å bli lyttet til, rommer altså ikke bare Magne sine oppfatninger om og forventninger til hva som er sosialkontoret sine legitime oppgaver, men hvordan han *erfarer* at dette nedfeller seg i konkrete praksiser som f. eks «ikke støtt jeg får hjelp med den (strømregningen) heller» eller «det er ei som er flink til (å lytte) her og det er saksbehandleren min».

5.1.10: «Det synes jeg er feil, fordi de er jo der for å hjelpe deg»

F: Hva betyr det for deg å bli møtt med verdighet?

M: Verdighet: Jeg forstår ikke, er ikke det eh,

F: Hva betyr verdighet

M: Som sagt det ordet kan bety så mye, så jeg vet ikke hva du ...

F: Jeg er ikke ute etter noe spesielt, jeg er bare helt sånn(omformulerer): Hvis at/tenk deg at jeg ikke vet hva (ordet betyr).

M: For meg er verdighet, at de/du viser respekt, de viser at du er verdt noe. Det er verdighet. Hvis jeg bare kunne ha kommet/ og møtt meg med verdighet/ at jeg var verdt noe, så klart det hadde vært mye koseligere og triveligere å komme på sosialkontoret. I stella for å føle at de ser ned på deg da, fordi du må dit for å få hjelp. Det synes jeg er feil, fordi de er jo der for å hjelpe deg da.

F: Er det de ansatte som ser ned på deg eller?

M: Ja, det virker som ansatte, unntatt hun, ja, saksbehandleren min.

M: Det virker som de andre, uff, kjem du nå igjen, lissom.

Etter-refleksjon

... «Det er ei som er flink til her, og det er saksbehandleren min»...

Som framstilt foran, kom betegnelsen «saksbehandleren min» nærmest som et svar på Magne sin påstand om at det er *ei* som er flink til å lytte. Noe som også inngikk i

hans utsagn om at «Jeg gidder ikke å gå til psykolog» om at saksbehandleren hadde sagt at hvis det var noen problemer kunne han bare komme og snakke med henne.

... «De vil ikke høre på problemene eller noen ting»...

Her tematiserer Magne hvor problematisk det er for han at de ansatte ikke vil høre på han, i betydningen gi han et forståelig, i betydningen korrekt svar på «hvorfor han skal trekkes så mye i skatt og betale så mye i strøm. Herunder utsagnet om at: «Ja, jeg har hatt så mye klammeri med det her alt»

Begge sitatene har et *relasjonelt* aspekt ved seg, i den forstand at det dreier seg om interaksjonen mellom han og de ansatte i sosialtjenesten. Og begge har et *produktivt* aspekt ved seg, i den forstand at det er noe han ber om å få svar på og hjelp til. I begge tilfellene samvirker det prosessuelle og det produktive aspektet i hans uttrykte oppfatning om verdien av å bli lyttet til, også her forstått som aktivitet i praksis.

I det første tilfellet samvirker det relasjonelle og det produktive aspektet i saksbehandleren sin invitasjon til å bare ta kontakt hvis det er noen problemer. I det andre tilfellet samvirker det relasjonelle og det produktive aspektet ved at han ikke får svar på de problemene han tar opp om størrelsen på skattetrekket og strømforbruket. Følgelig fastholder han at de ansatte ikke vil høre på.

Det ligger et materielt aspekt i Magne sin argumentasjon over verditapet ved ikke å bli lyttet til. Han får ikke gjennomslag for sin definisjon av situasjonen når beregningsgrunnlaget for sosialhjelp, skattetrekk og strømforbruk settes på dagsorden i interaksjonen med de ansatte i sosialtjenesten. Dette kommer også fram i utsagnet «Ikke støtt jeg får hjelp til den heller». Her tematiseres behovet for, og mulighetene til, å få hjelp med strømregningen.

Magne sitt språk i bruk referer til en, for han, innforstått praksis som tilsier at hvis søknader om hjelp til strømregninger blir avslått, må han «leve på minimumsbegrensninger» ... «langt under normen» ... «men dem nekter på det her, så» ...

Språkspill 5.2: Om verdien av å høre på og lytte til klientene i sosialtjenesten – med ansatt som informant

I dette språkspillet belyses verdien av å høre på og lytte til klienten fra et ansatt-perspektiv. Intervjuet fant sted etter at Anna hadde hatt kartleggingssamtalen med Magne og etter at jeg som forsker hadde gjennomført intervjuet med han. Anna jobber som sosialkurator i sosialtjenesten.

5.2.1: «Akkurat det spørsmålet er litt vanskelig»

F: Hvor lenge har du vært ansatt i sosialtjenesten?

A: Akkurat det spørsmålet er litt vanskelig, for jeg har vært ansatt i 6,5 år ca. Men inne i sosialtjenesten så har det vel vært i de to siste årene. Tilknytning, men har hatt en annen stilling.

Det er tydelig for meg at Anna vil markere at hun har vært ansatt i to ulike stillinger i sosialtjenesten i disse årene, uten at jeg helt skjønner hvorfor det er et litt vanskelig spørsmål å svare på, sett fra hennes perspektiv. Jeg spør videre:

F: Hva har du jobbet med før da?

A: Jeg har jobbet med oppfølging av rusmisbrukere ute på (..) og i botiltak, som sosialtjenesten har hatt. Nå er jeg ansatt som sosialkurator. Og jobbet som miljøterapeut før.

F: Kan du kort si hvilken stilling og funksjon du har da?

A: Ja. Jeg har oppfølging av de med rus og psykiatri, innen rus og psykiatri. Pluss at vi har mer å gjøre. Så vi må ta en god del ekspedisjon og mye annen sånn jobb inne på huset for at hele systemet skal fungere.

Anna formidler at hun har jobbet med «oppfølging av rusmisbrukere» som ansatt miljøterapeut i et «botiltak» «ute på» i 4 år, for deretter å jobbe med «oppfølging av de med rus og psykiatri, innen rus og psykiatri» som «kurator» «inne i» sosialtjenesten de siste 2 årene. Her framstår Anna sitt språk i bruk så velkjent og velklingende at jeg hverken stiller utfyllende eller oppklarende spørsmål til de ord, uttrykk og formuleringer som er satt i anførselstegn her.

Med referanse til det kontekstuelle aspektet i forståelsen av det faglige brukerperspektivet i figur 2 (side 40), aner det meg at nyansene i Anna sine språklige uttryksformer så og si kan speile ulike rammebetingelser for fagutøvelsen som ansatt «ute på» botiltaket versus «inne i» sosialtjenesten. Det følgende er et utdrag hvor Anna setter verdien av å lytte til klientene på dagsorden i intervjuet også med referanse til kartleggingssamtalen med Magne.

5.2.2: «At vi lytter til dem, det tror jeg er viktigst»

F: Hva mener du er viktig for at brukerne skal være fornøyde? Jeg leser litt, kan det ikke utenat: Hva mener du er viktig for at brukerne skal bli fornøyd med måten de blir møtt på, i sosialtjenesten?

A: At vi har tid til å høre

F: gjentar

A: At vi lytter til dem, det tror jeg er viktigst. De får ikke oppfylt alle ønskene, de kunne tenkt seg mange, men det, i hvert fall at vi har tid til å høre på dem. Og vise at en hører.

F: Hvordan kan vi vise at vi hører da?

A: Ja, bekrefte dem når de kommer med uttalelser og sier at en skal undersøke saken nærmere eller undersøke litt og se hva en kan få til. For det var jo det jeg opplevde med han også, var at en gammel saksbehandler han hadde, hørte ikke i det hele tatt når han pratet. Fått en ny en nå, som han var meget fornøyd med, for hun hørte i alle fall på hva han hadde å si.

Slik jeg tolker hennes språk i bruk overskrider verdien av å bli hørt på og lyttet det faktum at klienter ikke kan få oppfylt alle ønsker slik «de kunne tenkt seg».

Som svar på spørsmålet om hvordan vi kan vise at vi hører, kommer Anna med et eksempel som beskriver dette, sett fra hennes faglige brukerperspektiv. Her kobler hun seg opp til kartleggingssamtalen med Magne og hans opplevelser av å bli hørt på og lyttet til versus det å ikke bli det i interaksjonen med den gamle og nye saksbehandleren.

Med referanse til Røkenes og Hanssen (2006: 9) tolker jeg Anna sitt språk i bruk dithen at den kommunikative relasjonskompetansen og den instrumentelle fungerer

som verdiaksjer i fagutøvelsen. Hvordan disse omsettes er kontekstuellet betinget. Like fullt tilskrives den kommunikative relasjonskompetansen en verdimelessig forrang når hun beretter fra egen praksis.

5.2.3: «Da har jeg brukt den tida»

F: Men dette med tid, hvilken betydning? Er det bare å ha tid liksom?

A: Det er, hvis en har satt opp time og det er så at en kommer, at man er tilstede i samtalen, og kobler unna, så du ikke sitter med 1000 andre ting i hodet som du skulle gjort samtidig og viser at du er interessert i det den andre har å berette.

F: Så tid betyr: Faktisk tilstedeværelse?

A: Ja.

F: Her og nå?

A: Her og nå. Jeg satt antakelig i ...

F: 5 eller 10 minutter? Det er ikke nødvendigvis slik at du må ha så lang tid?

A: Nei. Men som regel blir det satt av tre kvarter til en time eller noe slikt.

Slik jeg tolker det Anna her sier, gir hun et nyansert bilde av hva det vil si å ha tid til å høre på og lytte til klientene, sett fra hennes faglige brukerperspektiv. Det er ingen «tidsklemme» å spore her. Utfordringen dreier seg altså ikke om mengde tid til rådighet, men hvordan sosialarbeideren klarer å «klemme til» ved å være fokusert tilstede for klienten her og nå.

Anna starter med å bruke det ubestemte pronomenet «en» eller «man» og går så over til «jeg» som bestemt pronomen. Dette oppfatter jeg dithen at hun først referer til et språk i bruk som kunne vært hentet fra en fagtekst i sosialt arbeid som betoner verdien av å være tilstede i samtalen, uten å redegjøre for *hvordan* sosialarbeideren viser at hun eller han er interessert i det klienten har å berette – for så å legge inn et språklig mellomspill uten bruk av pronomen, hvor hun redegjør for hvor lang tid *det vanligvis blir satt av* til samtaler i sosialtjenesten. Det bestemte pronomen, eller jeg-formen, dukker opp i Anna sin beskrivelse av hvordan hun gikk fram *når det var hun som «satte av samtale»* som vist til her:

F: Ja. Og det pleier å være tilstrekkelig?

A: Ja. Ofte når jeg «satte av samtale» tok jeg ikke inn for mange og lot dem sitte til dem føler at de går, vil ut att. Somme kan da gå etter ett kvarter og sier at dem er fornøyde. Og andre kan det gå 1,5 ratt 2 timer på.

F: Og da bruker du den tiden?

A: Da har jeg brukt den tida.

F: Å, ja. Og, for da merker du om de har lyst å gå?

A: Ja, det merker jeg.

F: Hvordan får du det rent praktisk til, hvis dere setter opp ...?

A: Fordi jeg da ikke setter opp så mange

Dette kan leses som en beskrivelse av hvordan Anna forsøker å omsette sin ambisjon og overbevisning om verdien av å ha tid til å høre på og lytte til klientene til en faglig begrunnet praksis, ikke på tvers av, men innenfor de konkrete rammebetingelser for fagutøvelsen, som hun er satt til å forvalte. Mitt inntrykk er at Anna underbygger sin argumentasjon om at det viktigste er å ha tid til å høre på og lytte til klientene, ved å beskrive en praksis som bekrefter at hun har tid til rådighet og rådighet over tiden. Hun klarer å skaffe seg tid til rådighet:

M: Så det er du selv som bestemmer. Okay. Så du kan legge inn sånn slingringsmonn da?

A: Ja. Ellers drar på hjemmebesøk til enkelte, som jeg setter av 1 til 2 timer til da.

F: Mm. Er dere ofte på hjemmebesøk?

A: Skulle vært mer, har vært mye mer tidligere

F: Ja. Du har vel gjort det før i den andre jobben

A: Ja.

Det siste intervjuutdraget kan tjene som en illustrasjon på hvordan jeg som forsker erfarte at jeg var mer kritisk overprøvende enn åpen og utforskende i mine bestrebelser på å ta informanten sitt perspektiv.

Mine tidligere erfaringer med, og forestillinger om, tid som stressfaktor i fagutøvelsen i sosialtjenesten hadde blitt så høyaktiverte, at jeg nærmest fikk behov

for å teste dem ut, i form av spørsmål og kommentarer til informanten. Verdien av å ha tid til å lytte til klientene dukker opp på nytt når spørsmål om verdighet og respekt settes på dagsorden, i henhold til bruk av intervjuguiden:

5.2.4: «Sånn «likeglad- holdning» det kan vi ikke ha»

F: Hva innebærer det for deg å møte brukere med verdighet og respekt?

A: Hva det innebærer for meg? I hvert fall at jeg har tid til å lytte. Under det går: At jeg lar han prate. Ikke avbryter, ikke sier ... Hvordan skal jeg si det da (ler litt): Ikke gjøre narr av han, ikke skyfler unna: «Dette er ikke noe å snakke om, dette er bagateller». For han så er det alvorlig, og da er det viktig å høre på det.

A: For meg betyr det, det, at du i hvert fall lytter, er ydmyk og ikke bare sitter der og ser likegyldig ut: «Er dette noe å ta opp da? Er det ikke noe bedre»? Sånn likeglad – holdning, det kan vi ikke ha.

Anna etterspør ikke hvilken teoretisk forståelse av begrepene verdighet og respekt som ligger implisitt i spørsmålet *eller* gir eksplisitt uttrykk for hva hun forstår med disse begrepene.

Hun tilskriver ordene betydning ved å vise til hvordan de kommer til uttrykk som verdi, holdning og ferdighet i hjelpeprosessen i sosialt arbeid. Eller for å være mer presis; hvordan hun *praktiserer* verdighet og respekt i sin fagutøvelse. Anna veksler mellom å beskrive en verdig og respektfull, og en *ikke-verdig* og *ikke-respektfull* måte å lytte til klientene på, sett fra *hennes* perspektiv. Dette tolker jeg som en tematisering av, og stillingtagen til, det hun oppfatter som en uakseptabel «likeglad-holdning» hos fagpersoner, som Magne har berettet om.

5.2.5: «Da blir det mer at en reflekterer litt rundt»

F: Hvordan klarer du å møte folk med verdighet og respekt når du sitter og vet at det du foreslår nå er bare tull? Det er enten urealistisk eller umulig å få til?

A: Da må du spørre litt om åssen du har tenkt at dette skal fungere (tonefall endres)

F: Akkurat.

A: Hvordan skal du få til dette der. Har du noe forslag?

F: Ja.

A: Er det realistisk for deg?

F: Hva sier de da?

A: (1) Jo, dem skjønner det, og så blir de litt overrasket: «For jeg støtter dere i det dere har lyst til, men det kan bli så vondt, har ikke lyst at du skal gå på en smell». Da blir det mer at en reflekterer litt rundt og finner ut at, jo, jeg kan gjøre det sånn, denne veien». Så kommer de igjen neste gang, og er mye sterkere og har bestemt seg for at «sånn vil jeg gjøre det».

F: Så du går ganske langt inn i deres forslag, rett og slett.

A: (2) Ja, hvis jeg ser at det kan være vanskelig å gjennomføre. Men må jo spørre hvordan dem har tenkt å gjøre det og gjennomføre ting. Vi har ikke særlig rom. Det er dem som skal gjøre jobben med å endre ting i livet sitt og vi får ikke levd for dem. Det er deres valg, og det er dem som lever.

Slik jeg tolker det Anna sier, gir hun en utvidet forståelse av hva det vil si å lytte til klienten på en verdig og respektfull måte. Det er ikke tilstrekkelig å innta en empatisk, lyttende holdning til hva klienten vil ta opp, uten å invitere dem til å reflektere over sine egne ønsker og forslag på en kritisk, overprøvende måte. En annen måte å si det på, er at Anna yter klienten sitt forslag motstand, for å få klienten selv til å innse hva som er realistisk å få til, og velge hva hun eller han vil gjøre.

Anna sitt språk i bruk kan romme en faglig begrunnet «lyttepraksis» som tilsier at hun som ansatt i sosialtjenesten balanserer mellom å opptre som formynder og myndiggjører i interaksjonen med klienten i hjelpeprosessen.

Fortsatt klinger Magne sin påstand om at «*de* vil ikke høre på problemene eller noen ting» i hodet på en slik måte, at jeg, som forsker, ikke klarer å la være å komme med et nytt «ja, men» til det Anna sier:

5.2.6: «Det har jeg vel ikke hatt, som jeg har vært noe spesielt inne i.»

F: Men hvis du er i den situasjonen at du faktisk må gi et avslag, på noe som er innmari viktig for brukeren? Hvordan klarer du å formidle det med verdighet og respekt?

A: Det har jeg vel ikke hatt, som jeg har vært noe spesielt inne i.

F: m - m

A: For det som har gått på penger, hvis det har vært behandling eller sånne ting, så er det å få legeerklæring.

F: Men hvis de ikke får den sosialhjelpen, eller får avslag på søknad og sånne ting?

A: De som «jeg har» er på andre ytelser; trygd og attføring (lattermild i stemmen).

Så langt har jeg tenkt at språkspill 5.2 «Om verdien av å høre på – og å lytte til klientene» kan tjene som et eksempel på hvordan prinsippene «å starte der klienten er», «gi hjelp til selvhjelp» og å motvirke «lært hjelpeløshet» nedfeller seg i, og kommer til uttrykk som, konkrete sosiale praksiser i en gitt faglig kontekst. Anna sine presiseringer om at hun ikke behandler forespørsler eller søknader om sosialhjelp, får meg til å innse at det i en gitt faglig virksomhet vil foregå flere, samtidige språkspill om «verdien av å høre på – og lytte til klientene». Det siste utdraget fra intervjuet med Anna, tematiserer *utfordringer* med å møte rusmisbrukerne med verdighet og respekt. Verdien av å lytte berøres indirekte.

5.2.7: «Somme ganger får du lyst å trampe i golvet og si: «Du dette her harmonerer ikke». Som du ville gjort tel unger, på en litt annen måte»

F: Men du jobber fortsatt med dem som har rus ...

A: Ja

F: Hva er den største utfordringen med å møte rusmisbrukere med verdighet og respekt?

A: Det handler om å behandle dem som voksne etter den alderen dem har, som står på papiret. Behandle dem som voksenpersoner, samtidig som du ser at de fungerer som 10-11- 12 åringer. På det stadiet de begynte å ruse seg.

F: Du må på en måteklare å snakke til begge sidene ved dem da. Samtidig?

A: Ja. Samtidig

F: m-m. Det skjønner jeg er vanskelig

A: Ja for somme ganger får du lyst å trampe i golvet og si: «Du dette her harmonerer ikke». Som du ville ha gjort tel unger, på en litt annen måte. Samtidig går det ikke an. Og det er en utfordring.

Etter-refleksjon

Som forsker tenderer jeg til å bli overivrig når Anna beskriver og reflekterer over verdien av å høre på og lytte til klienter i hjelpeprosessen i sosialt arbeid. Det er som om jeg «jakter» på en optimal beskrivelse til bruk i undervisning og opplæring med holdninger til, og ferdigheter i, hjelpeprosessen som hovedtema.

Anna sine beskrivelser av, og refleksjoner over, hvordan hun praktiserer det å høre på, og lytte til, klientene tyder på at hun vil kunne slutte seg til Magne sitt utsagn om at «Det er vel ikke vanskelig å forstå en som ikke har mye peeng». Magne sine uttalelser om kartleggingssamtalen, «Du kunne bruke den tiden du trengte for å svare», kan tyde på at Anna gjør som hun sier når spørsmålet om å bruke tid settes på dagorden i uttalelsen «Da har jeg brukt den tida».

Like fullt mener jeg å oppfatte at Anna sitt språk i bruk refererer til praksisbeskrivelser som springer ut av det kontekstuelle aspektet i forståelsen av det faglige brukerperspektivet i figur 2 (side 40). Og det på en slik måte at bestrebelsen på å ta den andre, klienten sitt perspektiv, kommer til uttrykk i språkspill 5.2 om verdien av å høre på, og lytte til klientene, sett fra Anna sitt «ansatt- perspektiv».

7.3 Avsluttende kommentarer

Det analytiske arbeidet speiler et mangfold i- og av språkspill. Jeg har trukket fram fem eksempler og 11 språkspill for å belyse hvordan variasjonen kommer til uttrykk i, og mellom, de ulike eksemplene. I det videre arbeidet, trekker jeg veksel på analyse av språkspillene (kapittel 7.2) for å illustrere tematikken og underbygge argumentasjonen i kapittel 8 «Fra språk i bruk til kunnskap i bruk» og i kapittel 9 «Avhandlingens innovative potensiale».

8 Fra språk i bruk til kunnskap i bruk

8.1 Innledning

Dette kapitlet er et kunnskapsbidrag hvor jeg argumenterer med at språkspill er sosiale og har en integrert (eng: embedded) rasjonalitet. Kunnskapsbidraget utfyller det teoretiske og analytiske perspektivet jeg så langt har arbeidet med. Det har utviklet seg gjennom arbeidet med kapittel 6. Analytisk ramme og kapittel 7. Analyse av språkspill. Jeg kom fram til at de teoretiske bidragene, med referanse til den sene Wittgenstein sin språkfilosofi, med fordel kunne suppleres med en forståelse av hvordan rasjonalitet er integrert i språkspill, og kommer til uttrykk som aktivitet og handling i interaksjonen mellom deltakerne i språkspillet.

Tematisk er kunnskapsbidraget framstilt i fire delkapitler. I kapittel 8.2 «Rasjonalitet – aktivitet og handling», drøftes hvordan rasjonalitet kan forstås. Jeg redegjør særlig for formålsrasjonalitet og verdirasjonalitet ettersom disse danner bakteppe for resonnementene i kapittel 8.3 hvor det argumenteres for at rasjonalitet er integrert i språkspill, praksiser og livsformer; i kapittel 8.4 som omhandler ulike rasjonaliteter som møtes i språkspill i sosialt arbeid; og i kapittel 8.5, hvor jeg foreslår at å gå fra språk i bruk til kunnskap i bruk er et spørsmål om aspektveksling.

8.2 Rasjonalitet - aktivitet og handling

Ifølge Heikes (2010:3) kan forsøket på å forstå hva rasjonalitet er, og hvordan rasjonalitet kommer til uttrykk, spores helt tilbake til filosofien sin opprinnelse. “In many ways, though, the history of philosophy is a history of our attempt to understand reason and rationality”. I sitatet nedenfor forklarer hun begrepene slik:

Broadly speaking, reason is the faculty of forming beliefs, making judgments, and choosing action. Rationality is the activity of that faculty. Put another way, rationality is about responding to reasons both for and against beliefs and actions. Rationality encompasses our ability to not only respond to the world around us, but to investigate, understand, and manipulate it (Heikes 2010:4).

Den engelske termen reason (norsk: fornuft) handler altså om menneskets evne til å danne seg oppfatninger om, ha troen på, bedømme, og velge en handling, en atferd eller et reaksjonsmønster. Rasjonalitet referer til aktivitet og handling som speiler våre oppfatninger av hva som er fornuftig å gjøre eller å la være å gjøre i et øyeblikk av en hendelse, i en gitt situasjon eller i et forløp av hendelser. En rasjonell handling er intendert, på en ikke-tilfeldig måte mot å oppnå et ønsket resultat. Denne måten å forstå rasjonalitet på tilsier at det ligger et motivasjon- og meningsaspekt til grunn for en persons- eller gruppes handlinger. «Meningsfull sosial handling er kjernen i Weber sin sosiologi» (Engelstad 1999: 10). Ifølge Benton og Craib (2001: 78) gir ikke Max Weber en direkte forklaring på hva rasjonalitet er. Forklaringen kommer gradvis fram i, og som, en argumentasjon om hva som er det «riktige» objektet å studere innen samfunnsvitenskap.

At handling er meningsfull, betyr at den som handler (aktøren) søker å fortolke sine omgivelser og handlingsmuligheter og har en oppfatning om hvordan hun eller han bør handle innenfor disse rammene. Handlingen er *sosial* for så vidt som aktøren ikke bare orienterer seg ut fra sine egne oppfatninger, men også fortolker andre aktørers handlinger, og søker å danne seg et bilde av hvordan verden fortøner seg for dem, hva slags normer, verdier eller planer de vil forholde seg til eller handle ut ifra ([Weber 1922] i Engelstad 1999: 10).

Weber skiller mellom fire hovedtyper av meningsfulle sosiale handlinger. Disse benevnes som henholdsvis (i) tradisjonsbunden (ii) følelsesmessig (iii) formålsrasjonell (iv) verdirasjonell handling. Det er bare de to sistnevnte hovedtypene av meningsfulle sosiale handlinger som er rasjonelle i en rendyrket, idealtypisk forstand (Engelstad 1999: 10). Med referanse til Weber (1947) poengterer Benton og Craib (2001: 77) at det er utfordrende å skulle fastholde det begrepsmessige skillet mellom meningsfulle handlinger og meningsfulle *sosiale* handlinger.

The classic example here is that a cyclist might be engaging in meaningful action – riding her bike along country lanes for pleasure; her collision with another cyclist is not an action at all, it is intended by neither; the argument that they have afterwards, however, is meaningful and social (Benton og Craib (2001:77).

I praksis vil en og samme handling kunne tilskrives mening i, og framstå som, en kombinasjon av flere av Webers fire hovedtyper av meningsfulle sosiale handlinger, påpeker Engelstad (1999: 10). Dette kan tolkes som et støttende bidrag til det Benton og Craib (2001: 77) betoner som ett av sine viktige poeng: ... «in Weber's various

classifications, we are not dealing with absolute distinctions but with continua». For Heikes (2010: 7) ... “rationality clearly exists along a continuum and most of us still possess a fair amount of it even when we act irrationally.”

Det er forståelsen av de to siste hovedtypene, formålsrasjonell og verdirasjonell handling, jeg skal trekke vekslers på i kapittel 8.3 Språkspill støter mot språkspill – ulike rasjonaliteter som møtes, og i kapittel 8.4 Fra språk i bruk til kunnskap i bruk – et spørsmål om aspektveksling. Disse to hovedtypene vil derfor bli omtalt nedenfor.

Ifølge Engelstad (1999: 10) har vi en *formålsrasjonell* handling «når aktøren har en nokså klar målsetting, og så prøver å finne og bruke de de midler som på beste måte leder fram til målet.» Som praktisk rasjonalitet betraktet, innebærer det at aktøren «søker å kartlegge de fordeler og ulemper som valget av de forskjellige midlene kan føre med seg, enten de inngår direkte i handlingen eller utgjør ulike former for bivirkninger». Deretter foretar aktøren «sitt» handlingsvalg.

Benton og Craib (2001:77) hevder at formålsrasjonell handling ofte vil framstå som resultatorientert på en konkret og praktisk måte. Herunder i hverdagslivets praktiske gjøremål (jobb, hjem, fritid) hvor vi nærmest handler automatisk, på en tilsynelatende ubegrunnet måte. Betegnelsen *instrumentell* rasjonell handling brukes som et synonym for formålsrasjonell handling og framstilles som en variant av denne. Instrumentell rasjonalitet rommer både meningsfull sosial handling og meningsfull ikke-sosial handling.

Verdirasjonell handling er orientert mot å realisere, i betydningen maksimere bestemte verdier. Det er ikke verdiene, men handlingene som søker å realisere dem, som vurderes opp mot kriterier for rasjonalitet. «Once we have chosen a value, however, we can make rational sense of actions we take in pursuit for it», sier Benton og Craib (2001: 77). Engelstad (2001: 11) hevder at det er lett å mistolke forholdet mellom de to rasjonelle handlingstypene hos Weber «dithen at den formålsrasjonelle handling er strategisk, endog egoistisk, mens den verdirasjonelle handling er en handling som er styrt av verdier og moralske overveielser». Men Engelstad fastslår at:

Slik er det ikke. Det viktigste skillet dreier seg om betydningen som handlingens konsekvenser blir tillagt innenfor den handlendes egen horisont (Engelstad 2001: 11).

Det må bety at det kan ligge både en verdirasjonell og formålsrasjonell motivasjon til grunn for hvordan vi handler i en gitt kontekst. For å si det med Engelstad (2001: 11): «Også den formålsrasjonelle handlingen er påvirket av verdier.»

8.3 Rasjonalitet - integrert i språkspill, praksis og livsformer

Ifølge Schatzki (1996: 19-25) er praksisers sosiale karakter ett av flere ontologiske spørsmål som inngår i, og kan utledes av, en mer overordnet diskusjon om forståelsen av, og forholdet mellom, menneskets mentale bevissthet (eng: mind), handlinger (eng: action) og kroppslige (eng: bodily) reaksjons- og uttrykksformer. Theodore R. Schatzki underbygger sin forståelse av praksisers sosiale karakter i en veksling mellom en vitenskapsfilosofisk, sosiologisk og psykologisk begrunnet argumentasjon. Schatzki tilskriver den sene Wittgenstein en nøkkelrolle i det 20 århundres ontologiske kritikk mot det dominerende, psykologiske paradigmet:

Although Wittgenstein played a key-role in this critical movement, his ideas about the correct conception of psychological phenomena are equally significant. He does not tread the standard paths of denying their existence [...] He instead views them as conditions of life expressed by the human body (Schatzki 1996: 22).

Ut fra lesning av Wittgenstein sine tekster (uten å spesifisere hvilke) introduserer Schatzki altså begrepet «conditions of life». “The term “condition” is used here in the sense of the state of something’s being, its “how-it-is” (Schatzki 1996: 22). Slik jeg tolker dette, refererer «conditions of life» til våre betingelser for å *leve det livet vi lever*, slik de kommer til uttrykk i dagliglivets aktiviteter og gjøremål. Det slående her er at Wittgenstein sitt ontologiske, kritiske bidrag, slik Schatzki forstår det, ikke dreier seg om å argumentere for eller imot det dominerende psykologiske paradigmet, men om en språkliggjøring av den viten som framtrer og uttrykkes i «bodily doings and sayings».

Uttrykket «bodily doings and sayings» inkluderer også det som Schatzki, med henvisning til Wittgenstein, omtaler som finstemte avskygninger (tysk: feine Abschatten) i oppførsel, væremåte og opptreden. Det dreier seg om finstemte avskygninger som ofte har et utspring i kulturelt betingede praksiser, men som likefullt framtrer som noe «særegent, individuelt» ved «personen i situasjonen». (Schatzki 1996: 22). I *FU* § 665, 1. ledd, skriver Wittgenstein (1953/1997: 198):

Tenk deg at en eller annen pekte på kinnet sitt med et uttrykk av smerte og samtidig sa «abrakadabra». – Vi spør «Hva mener du»? Og han svarer «Jeg mener tannpine» - Du tenker straks: Men hvordan kan man «mene tannpine» med det ordet? Eller hva betyr det: Å *mene* tannpine med det ordet? Og likevel ville du, i en annen sammenheng, ha hevdet at den mentale aktiviteten å *mene* det og det nettopp er det viktigste ved bruken av språket.

Sitatet kan tjene som et eksempel på at en person sine beskrivelser av tannverk kan betegnes som en finstemt avskygning av en smerteopplevelse, formidlet i et uvanlig *ikke-forventet* språk i bruk. Slik jeg her tolker Wittgenstein, er det å mene «det og det» et uttrykk for mental aktivitet. Dette har fått meg til å reflektere over hvordan rasjonalitet er innbakt i det mangfold av språkspill, praksiser og livsformer informantene deltar i. I *Filosofi og Kultur* (1995:20) sier Wittgenstein:

Det er vanskelig å beskrive veien for et kortsynt menneske. Fordi man ikke kan si til ham «Se på kirketårnet ti mil borte, og gå i den retning».

Det er mulig å forestille seg en person som ikke er tilstrekkelig langsynt til å kunne navigere seg fram og stake ut kursen ved hjelp av en slik vegbeskrivelse. Han eller hun kan ha en synsbegrensning som tilpassede briller i mange tilfeller vil kunne kompensere for. En person kan også opptre, og bli oppfattet som, kortsynt ved at det ikke forstår den praksisen som vegviserens språk i bruk her refererer til. Følgelig kan en slik vegbeskrivelse også fortone seg som fremmedartet eller ukjent for han eller henne. Under overskriften: «Let the Games Begin: Wittgensteinian Rationality» argumenterer Heikes (2010: 75) med at:

Despite Wittgenstein's own silence on the topic, his account of language games implicitly contains some assumptions about the nature of rationality and how it operates. After all, to be able to follow rules in the way Wittgenstein suggests we language-users do require an instrumental rationality, at the very least.

For å utdype hva hun legger i betegnelsen instrumental rasjonalitet, viser Heikes til «byggerspillet» i *FU* § 2.⁶¹ Hvis person B skal overlevere byggesteinene, i den rekkefølgen som person A har behov for, må person A uttrykke sitt ønske, slik at person B forstår det. Til grunn for et primitivt språkspill som dette, hevder Heikes, må det i alle fall foreligge «an ordinary conception of rationality that is responding to reason» (Heikes 2010: 75).

Selv om det er mulig å problematisere forståelsen av hvilke former for rasjonalitet som inngår i termen «an ordinary concept of rationality», røkkes ikke påstanden om at rasjonalitet så å si er å betrakte som integrert (eng: embedded) i ulike språkspill, praksiser og livsformer i den sene Wittgenstein sin språkfilosofi. Heikes (2010: 78) sier det slik:

Due to its emphasis on the connection between human modes of living and linguistic methods of representing the world, Wittgensteinian rationality is neither isolated nor disengaged from the world. Instead, it is found in social practices, specifically within language- games, which although a vehicle for thought, are not simply the expression of thought.

Slik jeg forstår dette, vil språkspill fungere som et medium hvor «Wittgensteinian rationality» utfolder og utspiller seg. Nettopp denne tolkningen av rasjonalitet hos Wittgenstein har vært et metodologisk premiss for min tilnærming til informantenes praksiser og språkspill. Her ligger både en argumentasjon og begrunnelse for verdien av å lytte til, og utforske, klienten sitt språk i bruk i hjelpeprosessen i sosialt arbeid. Like fullt er jeg ikke overbevist om at denne tolkningen av rasjonalitet hos Wittgenstein er tilstrekkelig for å kunne forstå hvordan språkspill støter mot språkspill i interaksjonen mellom langtidsmottakere av sosialhjelp og den/de ansatte i sosialtjenesten, Nav. Dette vil bli tematisert i det følgende.

⁶¹ I kapittel 4.4: «Analyse av språkspill versus samtaler» side 57 er *FU* § 2 sitert til i sin helhet.

8.4 Språkspill støter mot språkspill – ulike rasjonaliteter som møtes

Det kan spores en form for rasjonalitet i det jeg som forsker har kalt «etter-refleksjon» over analysen av språkspill 2.1 «Om å verdsette å få et lønnet arbeid». Refleksjonene rundt Lillys reaksjon på trekk i sosialhjelp (jfr. side 114) kan tjene som eksempel.

«Bildet av Lilly som den optimale arbeidssøker, trer ikke like klart fram når jeg analyserer hva hun faktisk gjør for å få innpass på arbeidsmarkedet. Under henvisning til at sosialkontoret trekker henne i sosialhjelp, takker hun nei til flere ekstravakter i omsorgsboligen».

I tekstutdraget anvendes betegnelsen «den optimale arbeidssøker». Målestokken uttrykkes ikke i en teoretisk definisjon, men i en argumenterende beskrivelse om hva som er forventet og ikke-forventet praksis fra mitt perspektiv som forsker. En bedømming av Lilly sine handlingsvalg, som kan ha sitt utspring i å være sosialisert til troen på arbeidslinjen som overordnet velferdsnorm og verdi. Som forsker argumenterte jeg altså ut fra en implisitt rasjonalitetsstandard om den optimale arbeidssøker som uttrykkes i mitt språk i bruk, når jeg i en etter-refleksjon forsøker å ta informanten Lilly sitt perspektiv på arbeid som verdi. Ut fra den sene Wittgenstein sin språkfilosofi, blir det vanskelig, om ikke å si umulig, å fastholde bildet av den optimale arbeidssøker. Sempelthen fordi det ikke finnes noen objektive, overordnede standarder for rasjonalitet som de ulike språkspill kan vurderes eller rangeres i forhold til. Det er altså reglene for språkspillet, nedfelt i sosiale praksiser, som bærer bud om hvilken rasjonalitet som er integrert (eng: embedded), og uttrykkes, i disse (Heikes 2010: 69).

Heikes etterlyser en overgripende, normativ forståelse av rasjonalitet for å kunne identifisere hvilke mekanismer på individ, gruppe og samfunnsnivå som skaper og opprettholder ulike former for undertrykking, urettferdighet og diskriminering. “Yet we must also be able to critique our own practices, if we are to avoid leaving things as they are” (Heikes 2010: 82) – en appell som også reflekteres i følgende sitat fra *Yrkesetisk grunnlagsdokument for barnevernspedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere* (2015:3). Her er det bruken av modalverbet *må* som reflekterer den

normative appellen til yrkesutøveren om å sette et kritisk søkelys på innholdet i, og anvendelsen av, sin egen fagkunnskap.

Ettersom all faglig kunnskap bygger på en bestemt virkelighetsforståelse og et bestemt menneskesyn, er ikke kunnskapen verdinøytral. Yrkesutøveren må derfor ha et kritisk blikk på egen fagkunnskap og hvordan den utvikles og brukes.

(Fellesorganisasjonen 2015: 3)

Let the Games Begin: Wittgensteinian Rationality (Heikes 2010: 69) refererer her til tittelen på boken. Heikes sitt språk i bruk fikk meg til å innse at når språkspill støter mot språkspill, og ulike rasjonaliteter møtes, er allerede et eller flere «nye» språkspill i gang. I eksempelet «Om hunden som verdi» illustreres dette ved at både Lotte og Kai er i stand til å beskrive og reflektere over den rasjonalitet som ligger til grunn for, og kommer til uttrykk i, deres praksiser som henholdsvis ansatt i og bruker av sosialtjenesten, når spørsmålet om å innvilge sosialhjelp til hunden ble satt på dagsorden i kartleggingssamtalen og i det kvalitative forskningsintervjuet. Det er ikke mitt anliggende å antyde at det finnes en objektiv standard for rasjonalitet i den sene Wittgenstein sin språkfilosofi. Mitt poeng er at deltakerne er bærere av ulike former for rasjonalitet som er integrert i de språkspill, praksiser og livsformer som de har deltatt, eller deltar, i. Det er dette som har gjort det mulig å analysere fram den enkelte informant sitt verdiprojekt, og få fram hva som står på spill for dem ut fra deres statuser som langtidsmottakere av sosialhjelp.

8.5 Fra språk i bruk til kunnskap i bruk - et spørsmål om aspektveksling

En morgen gjespet prosjektleder høylytt over morgenkaffen. Hun hadde blitt oppringt fra en sosialklient midt på natten som fortalte at han befant seg i Oslo, hvor en kamerat hadde dødd av overdose. Selv måtte han prøve å komme seg tilbake til Toten for å delta i et møte i sosialtjenesten, Nav, for å utarbeide, ev. ferdigstille sin individuelle plan, senere samme dag.

Denne situasjonsbeskrivelsen⁶² kan tjene som illustrasjon på det å «forflytte» seg fysisk og mentalt fra et språkspill til et annet, hvor flere statuser har blitt eller vil bli aktivert. Disse utspiller seg i, og kommer til uttrykk som, sosiale praksiser, f. eks som «kamerat» på nattetid og «sosialklient» på dagtid. Det er mulig å se for seg et scenario hvor den aktuelle sosialklienten beretter fra nattens hendelse i forkant av, under, eller i avslutningen av møtet om individuell plan. Eller motsatt; han eller hun tematiserer ikke dødsfallet i Oslo eller sin egen reise til Toten.

I *Forskrift om individuell plan i arbeids og velferdsforvaltningen* (NAV) § 7 gis det føringer for planens innhold, omfang, utarbeidelse og hovedpunkter. Disse uttrykkes i et normativt språk i bruk hvor verbet *skal* gjentas flere ganger:

Den individuelle planens innhold og omfang skal tilpasses behovene til den enkelte tjenestemottaker. Det skal under utarbeidelsen av planen tas hensyn til tjenestemottakerens etniske, kulturelle og språklige forutsetninger. Planen skal inneholde følgende hovedpunkter ...
(Forskrift om individuell plan i NAV, 2010).

Ved å studere bruken av verbet *skal* her, er det nærliggende å tenke at det gir uttrykk for forventede praksiser. Disse er juridisk, etisk og faglig begrunnet, og er forankret i Nav som virksomhetsområde.

Med et interaksjonelt blikk på hjelpeprosessen i sosialt arbeid (Shulman 2003), deltar sosialarbeideren, sammen med mottakere av sosialhjelp, i samtaler med hver sine språk i bruk. Dynamikken som oppstår i slike møter kan betegnes som et *mangfold av*, og et *mangfold i*, språk i bruk.

En sosialarbeiders språkspill har sitt utspring i, og er bærere av, en form for rasjonalitet som lar seg begrunne i virksomhetsområdets overordnede målsettinger, rammebetingelser, mandat og oppgaver, og hvordan disse blir implementert i Nav, sosialtjenesten sitt arbeid.

Det er ikke mulig å forutsi hvilket mangfold av, og et mangfold i, språk i bruk som kommer til å utspille seg i interaksjonen mellom aktuelle deltakere. Like fullt er det mulig å forestille seg at det vil foregå en aspektveksling mellom sosialklienten sitt språk i bruk og den (de) ansatte sitt språk i bruk. I aspektvekslingen skiftes fokus

⁶² Kilde: Bearbeidet notat fra min forskningslogg bok i Verkstedprosjektet, november 2008.

mellom de ulike personene sin deltakelse i, og bidrag til, hva som settes på dagsorden, tematiseres eller konkluderes.

I analysekapitlet mener jeg å ha identifisert noen likeartede språkspill. Disse framtrer i, og som, «kontekstuelte betingede praksiser» i informantene sine beretninger og i mitt analytiske arbeid med deres verdiprosjekter. Mangfoldet i språkspillene blir ikke derved borte. Det likeartede ved språkspillene, er at de gir uttrykk for kontekstuelte betingede praksiser. Det er det *likeartede* ved språkspillene, som betegnelsen «kontekstuelte betingede praksiser» indikerer, det er mulig å si noe bestemt om. I det analytiske arbeidet med informantene sine verdiprosjekter, framstår det likeartede i språkspillene (altså at språkspillene er kontekstuelte betingede praksiser) som en form for robusthet, som kan spores i, og tilbake til, informantene sitt «språk i bruk». Med robusthet mener jeg at informantene formidlet at de *visste* hvilke spilleregler de forholdt seg til, som henholdsvis ansatte i, eller brukere av, sosialtjenesten, Nav. Denne robustheten ble eksemplifisert i, og som, konkrete beskrivelser av hvordan spillereglene ble *håndtert*.

I språkspill 1.2 om å beregne verdien av Kai sin hund⁶³, kom dette til uttrykk ved at Kai hadde en innsikt i den ansatte sitt kontekstuelte betingede språk i bruk som tilsa at det var «opplest og vedtatt» at utgifter til hundehold ikke inngikk i sosialkontoret sitt beregningsgrunnlag for å fastsette beløpet til livsopphold.

I: Får du noe støtte til det da?

K: Nei

I: Det går fortsatt ikke under kategorien barn?

K: Det gjør ikke det, dessverre

I språkspill 1.3 om å beregne verdien av Kai sin hund fikk vi flere glimt inn i hvordan Lotte oppfattet at Kai verdsatte å ha omsorg for broren sin hund, og reflekterte over hans innspill til hvordan de ansatte kunne bli bevisste på, forbedre og endre sosialkontoret sin innforståtte saksbehandlingspraksis.

(...) At, vi kanskje kunne bli litt flinkere til å se det.

⁶³ Sitater fra språkspill 1.2 og 1.3: «Om å beregne verdien av Kai sin hund» i kapittel 7.2.

(...) Og som han sa; bikkja er jo hans barn.

(...) Jeg sa vel noe om at jeg syntes kanskje sammenligningen, det ble jo litt god forskjell på det. Men samtidig støttet jeg han jo i det, en bikkje er jo veldig viktig.

(...) Så det var også viktig, at det er noe som er broren sitt, som han tar vare på.

I tekstutdragene fra språkspill 1.2 og 1.3 har altså et byråkratisk, juridisk, faglig, etisk, materielt og kontekstuellet betinget «språk i bruk» blitt aktivert i interaksjonen mellom Kai og Lotte i kartleggingssamtalen og i de påfølgende kvalitative intervjuene med forsker. Dette kan tilbakeføres til deres statuser som henholdsvis langtidsmottaker av sosialhjelp og ansatt i sosialtjenesten, Nav.

Som framstilt i språkspill 1.3⁶⁴ reflekterte Lotte over sosialtjenesten sin *innforståtte* praksis som tilsa at det *ikke* ble beregnet løpende utgifter til dyrehold:

(...) Så han mente kanskje at vi burde vært flinkere da til å gi litt ekstra når han faktisk har et dyr og det koster å ha et dyr, når det er så viktig å ha det. Jeg støttet han jo i at kanskje vi burde bli flinkere til det.

Deretter fulgte en refleksjon over forskerens spørsmål om de ansatte hadde mulighet til å tenke sånn eller faktisk gjøre det: Lotte vekslet mellom å beskrive dagens praksis, hva de ansatte gjorde og hadde mulighet til å gjøre, hvorpå hun overveide mulige konsekvenser av å gjøre «dette eller hint»:

(...) Ja det, jo det. Hender vi gir konkret til sånn dyrlegeregning f. eks.

(...) Det er vel ingen som får noe fast i måneden, men har jo mulighet ... til det.

(...) Da skal du begynne å vurdere, er det viktigere for den ene eller den andre?

(...) Ja. Han har en stor hund, det koster mindre med en liten en. Blir litt sånn.

(...) Men så har du det at det er broren sin, som er et moment opp i det hele.

Det foreligger en distinksjon mellom «språk i bruk og kunnskap i bruk» i Lottes refleksjoner som leder til spørsmålet: Hvordan vil den nylig bekreftede kunnskapen som Lotte har ervervet seg i kartleggingssamtalen kunne bli transformert til ny praksis i sosialtjenesten?

⁶⁴ Sitater fra språkspill 1.3: Om å beregne verdien av Kai sin hund» i kapittel 7.2.

Det kan skje ved at Lotte tematiserer utgiftsdekning til dyrehold på et internt møte i sosialtjenesten, hvor de ansatte samles for å utveksle erfaringer fra kartleggingssamtalene i tråd med målsettingen om å «få mer kunnskap om hvem langtidsmottakerne er og hvilke behov de har, slik at tiltak i større grad kan målrettes tjenestemottakerne» (Rønning og Askheim 2008: 2).

Utfallet av møtet kan bli at beregningsgrunnlaget for sosialhjelp endres ved at løpende utgifter til hundehold eller kjæledyr per se ikke er ekskludert. Dermed vil nye språkspill oppstå når spørsmål om å få innvilget sosialhjelp til dekning av utgifter til hundehold settes på dagsorden i interaksjonen med den enkelte sosialhjelpssøker. Det *nye* i språkspillet viser til endringer i en eller flere kollektive, innforståtte praksiser som kommer til uttrykk i de ansattes skriftlige og muntlige språk i bruk. I *FU* § 23, 1. ledd, skriver Wittgenstein (1953/ 1997: 44).

(..) Og denne mangfoldigheten er ikke noe fast, noe som er gitt en gang for alle; nye former for språk, nye språkspill kunne vi si, oppstår, og andre foreldes og går i glemmeboken ...

Kollegene kan også nikke anerkjennende til Lotte sine refleksjoner over dagens praksis, hva de har mulighet til å endre på og hennes for- og mot-argumenter om å gjøre det. De kan si seg enige i hennes gjengivelser av Kai sitt språk i bruk om hva de ansatte «kanskje burde vært flinkere til» og likevel *ikke* gå inn for å endre på beregningsgrunnlaget, slik Kai og ev. flere sosialhjelpssøkere har foreslått. Det er altså ikke mulig å komme fram til et entydig svar på om, ev. hvordan kunnskapen Lotte og andre ansatte har ervervet seg i slike kartleggingssamtaler vil bli transformert til *ny* praksis i sosialtjenesten.

Utfallet kan også bli at Lotte velger å ikke tematisere om, eventuelt hvordan, verdien av hundehold eller dyrehold skal beregnes i møtet med kollegene om kartleggingssamtalene. I og for seg betegner dette også en form for aktivitet i praksis som tilsier at Lotte, som øvrige ansatte, må foreta en avveining av hva som skal løftes fram, hvordan og når, også av kapasitets- og prioriteringshensyn.

Er dét å ikke tematisere den nyervervede kunnskapen ensbetydende med å la den gå i glemmeboken? I kapittel 2 «Kunnskapsformer i sosialt arbeid» henviste jeg til Kalman (2013: 59) sin prosessuelle forståelse av kunnskapsbegrepet. Og da med

fokus på at kunnskapsutvikling skjer i nær tilknytning til og dermed også i den aktiviteten hvor den anvendes.

I utdraget fra språkspill 1.3 ovenfor, vekslet Lotte mellom å gi uttrykk for hvor viktig en hund «i sin alminnelighet» kan være og hvor viktig hunden var for Kai. Ved å lytte til Kai sitt språk i bruk i kartleggingssamtalen, hadde Lotte ervervet seg innsikt i, og forståelse for, hvordan han verdsatte hunden og hvordan dette manifesterte seg i, og som, *aktivitet i praksis* i hans livsform (eng: forms of life). Hvilket kan bety en transformasjon fra språk i bruk til kunnskap i bruk som gir seg utslag i en merkbar lydhørhet overfor klientens perspektiv på sin egen virkelighet når behovet for økonomisk sosialhjelp tematiseres i en samtale eller i et samtaleforløp.

Jeg vender tilbake til sosialklienten som skulle i et møte om sin individuelle plan. Det er mulig å forestille seg at sosialklienten berettet om, og at de fagansatte lyttet til, nattens hendelser hvor kameraten døde i overdose uten at det får noen konsekvenser for hva som blir nedtegnet i den individuelle planen.

En individuell plan er et dokument som inneheld eit oversyn over kva mål klienten skal oppnå innanfor ein tidsperiode, og kva slags tiltak som skal nyttast for at han skal nå måla. Planen er eit verktøy som skal gje den einskilde mottakaren av tenester eit klårt oversyn over kva ytingar vedkommande kan rekne med å få (Askeland og Molven, 2010: 23).

En individuell plan kan altså oppfattes som et faglig begrunnet «verktøy» i en hjelpeprosess og et forvaltningsmessig begrunnet «styringsredskap» i regi av sosialtjenesten.

Skriftleg sakshandsaming høyrer til i en byråkratisk tradisjon. Klare regler for mest mogeleg lik sakshandsaming, gjerne faste prosedyrar og skjema skal sikre effektivitet. I sosialtenesta med organisering i til dømes tingar- og utførarfunksjonar og meir kontroll, og i Nav med førstelinja som tek imot søknadar som så vert sende vidare til eit regionalt kontor for vedtak, føreset det auka skriftleggjering av sakshandsaminga (Askeland og Molven, 2010: 29).

Her ligger det en form for forvaltningsrasjonalitet som kommer til uttrykk i og med at sosialarbeideren må foreta en utsiling av hvilken kunnskap som skal tilskrives relevans i en saksframstilling, i en sakkyndig vurdering, i en klient- eller pasientjournal, i et dokumentarbeid så vel som i et skriftlig møtereferat.

«Språk i bruk og kunnskap i bruk» kan gi inntrykk av at det er mulig å trekke et skille mellom sosialarbeideren sine bestrebelser på å *ta* den andre sitt perspektiv og å *forvalte* den andre sitt perspektiv i «den gode samtalen» eller den pågående hjelpeprosessen. Det samme vil være tilfelle for de som innehar en brukerstatus i ulike helse- og sosialtjenester i en gitt faglig virksomhet. For å søke om sosialhjelp, bostøtte, behandlingstilbud eller rehabilitering, må den enkelte sette seg inn i søknads- og saksbehandlingsprosedyrer, for så å fremme sine søknadsbehov skriftlig og eller muntlig. En annen måte å si det på, er at de utfordres på å håndtere et kontekstuellet betinget språk i bruk slik det settes på dagsorden eller setter dagsorden i ulike faser av en søknads- og hjelpeprosess (Shulman 2003).

Mange bruker-informanter kunne vise til at de hadde opparbeidet seg erfaringer med å inneha flere samtidige registrerte statuser, som bruker, klient og pasient. Dette kunne komme til uttrykk som konkrete gjengivelser av hva som skjedde i en samtale med en eller to fagpersoner tilstede eller i et møte i ansvarsgruppen, hvor fagpersoner som representerte ulike profesjoner og virksomheter deltok. De berettet om sine tidligere og nåværende kontakter med sosial-, trygde- og arbeidsetaten, Nav, i kommunale, fylkeskommunale, regionale og statlige behandlingstilbud innen rus, psykiatri og somatikk. Gjennom dette hadde de tilegnet seg kunnskaper om, og erfaringer med, hva som skulle til for å få innvilget søknad om sosialhjelp, trygdeytelse, opplæringstilbud, arbeidstilbud, legemiddelassistert rehabilitering for rusavhengighet (LAR) eller institusjonstilbud. Her er to utdrag fra språkspill 5.1 med Magne som bruker-informant som illustrerer dette poenget:

Utdrag 1:

M: Må leve på minimumsbegrensinger. Jeg tror at når jeg har betalt strømregning, sitter jeg igjen med, maks kr. 3700 i måneden.

F: gjentar beløpet

M: Langt under normen. Men dem nekter på det her så.

Utdrag 2:

F: Er det langt under normen?

M: Den er på 4600.

F: Å. Ja. Du kan alt dette da.

M: Jeg ja.

Her formidler Magne at han er fortrolig med betegnelsen sosialhjelpsnorm og at han vet hva som er gjeldende norm. Videre refererer han til hvilke erfaringer han har gjort seg ved å anvende normen som en argumentasjon for å understøtte hva han mener seg berettiget til å motta i sosialhjelp. En annen måte å si det på, er at tekstutdragene gir et lite glimt inn i hvordan Magne forvaltet et kontekstuellet betinget språk i bruk i interaksjonen med den eller de ansatte i sosialtjenesten, Nav. Det samme er tilfelle i det følgende utdraget fra språkspill 3.3 med Peter som bruker-informant:

P: Når jeg hører, hva kan gjøre sosialkontoret? Jeg tenker bare om sånn de andre snakker om. Forstår du? Jeg vil ha Pc og sånn, sånn og sånn.

F: For det vil ikke du ha?

P: Hæ?

F: Du er ikke opptatt av PC?

P: Jeg kan spare litt penger, halvår. Men jeg kan spare selv og kjøpe. Enn jeg skal gråte sosialkontoret hjelper ikke for meg. Ikke sant?

Her kan det ligge en antydning om at Peter reagerer på hvordan noen personer utveksler kunnskaper om, og erfaringer med, å søke om økonomisk sosialhjelp for å fremme sitt stønadsbehov til PC i interaksjonen med ansatte.

I språkspill 3.2 side 123 svarte Peter: «Veldig, men språkbarriere» da jeg spurte hva han hadde lyst å jobbe med. Utdraget fra språkspill 3.3 ovenfor, bekrefter at Peter har tilegnet seg en forståelse av hvilket kontekstuellet betinget språk i bruk som settes i omløp når en person fremmer sitt behov for sosialhjelp i en mottaks- eller førstegangssamtale. I utdraget fra språkspill 3.3 nedenfor formidler Peter hva han gjør for å ta stilling til om han vil oppsøke, eller ikke-vil, oppsøke sosialkontoret:

P: Det er slik, hvis jeg har noen spørsmål, det første jeg spør er «N» (slektning). Han kom til Norge for x år siden. Han vet mye om systemet. Og vi går på sosialkontoret hvis vi kjenner 100 % det er lov og vi kan få den eller et eller annet sånn. Hvis det ikke er sikkert, vi går ikke.

Ut fra en forståelse av at handlinger er fornuftige hvis de «stemmer overens med» eller fremmer det som er viktig for oss, er det mulig å argumentere med at Peter opptrer verdirasjonelt ved *ikke* å oppsøke sosialkontoret før han *vet* at det dreier seg om en rettighetsfestet ytelse. Videre kan man si at han opptrer formålsrasjonelt ved å oppsøke broren som vet mer om systemet og ev. kan gå sammen med han til sosialkontoret. Her ser vi Peter sine handlinger som en kombinasjon av to av Weber's hovedtyper av sosial meningsfulle handling; verdirasjonell og formålsrasjonell (Engelstad 1990: 10).

I kapittel 8.2 argumenterte jeg med at (sitat s. 168): «Rasjonalitet refererer til aktivitet og handling som speiler våre oppfatninger av hva som er fornuftig å gjøre eller å la være å gjøre i et øyeblikk av en hendelse, i en gitt situasjon eller i et forløp av hendelser». Handlinger og meninger er altså fornuftige hvis de «stemmer overens» med eller fremmer det som er viktig for oss.

Så langt har jeg argumentert med at både ansatt-informanter og bruker-informanter har tilegnet seg, og benytter, et kontekstuellt betinget språk i bruk. Det kontekstuelle betingede språk i bruk referer til sosiale praksiser som informantene deltar som ansatt i, eller bruker av, sosialtjenesten, Nav. I en hjelpeprosess i sosialt arbeid kan vi altså gå ut fra at både sosialarbeider og klienten er i stand til å tenke, handle og begrunne sine handlinger rasjonelt. Det springende spørsmålet er om, eventuelt hvordan dette kommer til uttrykk i en kontekstuellt betinget hjelpeprosess. Hittil har jeg argumentert med at sosialarbeideren *forvalter* klienten sitt perspektiv på sin egen virkelighet. Her vil jeg tilføye at også klienten *forvalter* sitt eget perspektiv på virkeligheten. En annen måte å si det på, er at klient og sosialarbeider interagerer med hverandre ut fra en kontekstuellt begrunnet forståelse av rasjonalitet.

9 Avhandlingens innovative potensiale

9.1 Innledning

Ifølge Nordbakken (2019)⁶⁵ har ordet innovasjon sin opprinnelse i det latinske ordet *innovare*, som betyr å fornye eller å skape noe nytt. For at «det nye» skal kunne betegnes som innovasjon er det imidlertid ikke tilstrekkelig å skape en idé, fornye et konsept eller utvikle et produkt. «Man må også gjennomføre det nye i praksis» hevder Nordbakken (2019). Han utdyper slik:

I sin alminnelighet, også utover den økonomiske konteksten kan vi si at innovasjon betyr å skape noe nytt – til det bedre. En innovasjon betraktet i ettertid, kan med andre ord gjenkjennes som en nyvinning, som har bidratt til å skape en merkbar forbedring på et bestemt område (Nordbakken 2019).

I dette kapitlet vil jeg løfte opp og diskutere avhandlingens kunnskapsbidrag ut fra en forståelse av innovasjon som tilsier at det er mulig å trekke opp et skille mellom hva innovasjon er, og ikke er, i en bestemt faglig kontekst. «Det nye» må altså komme til uttrykk som en merkbar forbedring i praksis for ev. å bli betegnet som innovasjon. Ordet potensial skal her bety muligheter og ressurser⁶⁶.

Det ligger et innovativt potensial i hjelpeprosessen i sosialt arbeid som kan utløses i interaksjonen mellom sosialarbeider og klient, ev. andre aktører i en samtale, et møte eller saksamarbeid over tid. Selv om det ligger et innovativt potensial i mikroprosesser i samhandling, er det ikke gitt at potensialet vil bli utløst i en hjelpeprosess i regi av sosialtjenesten, Nav. Det er heller ikke gitt at et innovativt potensial, selv når det blir utløst, leder til innovasjon, i betydningen «en bedre, neste praksis»,⁶⁷ for flere ansatte i og brukere av sosialtjenesten, Nav.

Med dette som utgangspunkt har jeg kommet fram til at jeg må finne et kriterium som kan fungere som en målestokk på om, ev. når, et innovativt potensial kommer til uttrykk i, og som, *innovasjon i praksis*.

⁶⁵ <https://www.civita.no/politisk-ordbok/hva-er-innovasjon>

Sitatene er hentet fra artikkelen til Nordbakken, L.P. (2019). Hva er innovasjon?

⁶⁶ <https://snl.no/potensial>

⁶⁷ Uttrykket referer til St. Meld. 29 (2012 – 2013) side 120.

Jeg har søkt i innovasjonsteoriens teoretiske røtter for å skjerpe det analytiske blikket mot hvor, presist, det innovative potensialet ligger. Som en bakgrunn for konklusjonen jeg skal trekke, skal jeg først gjøre rede for hvordan jeg har kommet fram til *implementering* som kriterium. Implementering betyr her at det «nye» blir omsatt til en forbedret praksis⁶⁸ som vil komme flere involverte brukere, ansatte og samarbeidspartnere til gode (kapittel 9.2).

Deretter diskuterer jeg det innovative potensialet i forståelsen av hjelpeprosessen (kapittel 9.3). I neste delkapittel fokuserer jeg på at verdiskaping skjer i det relasjonelle (kapittel 9.4). Til slutt diskuterer jeg reflection-on-action som kilde til kollegial kunnskaping (kapittel 9.5).

Det er viktig å presisere at jeg benytter innovasjonsteori for å beskrive og drøfte det innovative potensialet i disse tre delkapitlene. Innovasjonsteori bidrar derved til å løfte opp og belyse avhandlingens teoretiske, empiriske og analytiske bidrag i et metaperspektiv.⁶⁹ Ved å fokusere på språk i bruk, får jeg også fram hvordan bestrebelsen på å ta den andre sitt perspektiv rommer et innovativt potensial, som kommer til uttrykk i, og kan studeres som, sosiale praksiser i en situert kontekst for fagutøvelse i sosialt arbeid.

9.2 Forståelse av innovasjon

Joseph A. Schumpeters perspektiv på innovasjon i «The Theory of Economic Development» (1934) er sentralt i moderne forståelse av innovasjon, slik den har utviklet seg de siste 15 – 20 årene (Teigen 2007: 20).

Innovasjon kan ifølge Schumpeter forstås som «combinations of knowledge resulting in new products, processes, input and output markets or organizations» (i Engen 2012: 32). Jan Fagerberg (2005: 6) referer til Schumpeters definisjon av

⁶⁸ Jeg er oppmerksom på Hartley (2015: 83) sin argumentasjon om at ... «innovation may or may not be successful [...] some innovations may fail». Det er altså ikke gitt at en innovasjon i offentlig tjenesteyting munner ut i en *forbedret* praksis som vil komme flere, involverte aktører til gode.

⁶⁹ Metaperspektiv: betraktningssmåte i fremstilling, fortelling, dialog e.l. som gjør fremstillingen e.l. selv til gjenstand for betraktning, behandling. <https://www.naob.no/ordbok/metaperspektiv>

innovasjon som «new combinations of existing resources». Ifølge Moe, Rønningen, Lien og Mehmetoglu (2012: 159) rommer Schumpeters innovasjonsbegrep

... fem hovedformer for innovasjon: introduksjon av et nytt produkt, introduksjon av ny produksjonsmetode, inntrengning i nye markeder, utnyttelse av nye råvarer eller halvfabrikata og ny organisering i eller av en næring.

Ifølge Nordbakken (2019: 2) «er det fortsatt Schumpeters definisjon som gjelder» i faglitteraturen. Moe, Rønningen, Lien og Mehmetoglu (2012: 159) påpeker at Statistisk sentralbyrå sine operasjonelle definisjoner av innovasjon er inspirert av Schumpeter. Engen (2012: 32) hevder at «Schumpeter er sentral innen innovasjonsforskning og fungerer som inspirasjon for en rekke ulike definisjoner». I faglitteratur, forskning og offentlige utredninger trekkes det betydelige veksler på Schumpeters teori om, og definisjon av, innovasjon.

Lotte Darsø (2019: 25) poengterer at hun alltid tar utgangspunkt i, og anvender, Schumpeters definisjon av innovasjonsbegrepet. Hun argumenterer med at definisjonen er «meget rummelig, hvilket bevirker, at den kan underopdeles, når der er behov for det» (2019: 25). Det rommelige handler om å sette lys på det kontekstuelle aspektet i forståelsen av innovasjon. «There is also the question of *how* to take different contexts into account», poengterer Fagerberg (2005: 8 - min kursivering).

Med henvisning til Altschuler og Zeagens (1997) sin definisjon av innovasjon "as novelty in action" og Mulgan og Albury (2003) sin betoning av innovasjon som "new ideas that work", kan man ifølge Hartley (2005: 27) fastholde at "innovation is not just a new idea but a new practice". Også Fuglsang (2011: 25) referer til det praktiske aspektet i forståelsen av innovasjon. Med referanse til Sundbo (1998: 12) sier han det slik:

Innovation can be defined as making practical use of creative ideas in a commercial and/or social context. This corresponds to the definition given by Sundbo; innovation is "the effort" to develop an element that has already been invented, so that its practical – commercial use and to gain acceptance for this element.

Selv om det ikke er konsensus om hvordan innovasjon skal defineres, hevder Fuglsang (2010: 67) at det er enighet om at innovasjon består av to relaterte aktiviteter (1) gjøre noe nytt (2) utvikle det nye til å fungere i en gitt kontekst. Slik

jeg tolker ham, kan slike relaterte aktiviteter utgjøre et *potensial* for innovasjon som vil kunne utspille seg i «rutinepregete» samhandlingssekvenser som en pleier og pasient eller sosialarbeider og klient kan forutse forløpet av. Dette blir utdypet i kapittel 9.3. Mitt anliggende her, er hvordan Fuglsang fastholder implementering som et meningsfullt kriterium for å kunne sondere mellom hva som kan og ikke kan gis betegnelsen innovasjon:

... innovation, including innovation in services and public services must “involve some element that can be repeated in new situations” (Toivonen et al. (2007: 369) Otherwise it cannot in any meaningful way be characterized as innovation (Fuglsang 2010: 67).

Det framgår ikke med tydelighet om Fuglsang her refererer til nye situasjoner i ett og samme sakstilfelle og, eller, i likeartede sakstifeller. Like fullt forstår jeg ham dithen at det «nye» må ha et potensial for *spredning* i seg for å kunne bidra til en fornyet og ev. endret praksis for flere ansatte i, og brukere av, virksomheten.

Etter å ha søkt i innovasjonsteoriens «gamle og nye» røtter har jeg kommet fram til spredning som kriterium eller målestokk for hva innovasjon er, og ev. ikke er. Med det mener jeg en form for implementering⁷⁰, hvor det «nye» blir omsatt til en forbedret praksis som vil komme flere involverte brukere, ansatte og samarbeidspartnere til gode.

9.3 Det innovative potensialet i forståelsen av hjelpeprosessen

Mitt avhandlingsarbeid omfatter studier av mikroprosesser i samhandling som speiler *kompleksitet* i fagutøvelse sett fra klienten og sosialarbeideren sine ulike perspektiver. Avhandlingen er basert på en fagkritisk tilnærming til

⁷⁰ "Innovation is more than a new idea or an invention. An innovation requires implementation, either by being put into active of by being available for other parties, firms, individuals or organisations", heter det i Oslo Manual 2018 (OECD/Eurostat 2018: 44).

kunnskapsgrunnlaget i sosialt arbeid for å belyse hvordan bestrebelsen på å ta den andre (klienten) sitt perspektiv framstilles i teorien og forvaltes i praksis.

En slik tilnærming kan knyttes an til Iversen og Ødegård (2015: 139) sin argumentasjon om verdien av å fokusere på innovasjonspotensialet i «de små hverdagslige situasjonene og prosessene» som utspiller seg i den daglige driften ved f. eks en helsestasjon, i hjemmebaserte tjenester eller i sosialtjenesten, Nav. Ifølge Iversen og Ødegård (2015: 137) må vi utvikle en forståelse av innovasjon som gjør oss i stand til å se, oppfatte og ev. utløse slike «hverdagsinnovasjoner». Forfatterne ser på innovasjon ut fra et kompleksitetsteoretisk ståsted⁷¹ med den begrunnelse at det tilfører en prosessuell forståelse av innovasjon som «gjør det mulig å forstå det som skjer i hverdagen, for eksempel mellom en bruker og en tjenesteyter, som små, kontinuerlige innovasjonsprosesser» (Iversen og Ødegård 2015: 139). Denne måten å framstille hverdagsinnovasjoner på, gir assosiasjoner til det som ofte blir framstilt som et fundamentalt trekk i all hjelpekunst:

At man, naar det i sandhed skal lykkes en at føre et menneske hen til et bestemt sted, først og fremmest maa passe paa a finde han der, hvor han er, og begynde der. Dette er hemmeligheten ved al hjelpekunst (Kierkegaard 1859, sitert i Røkenes og Hanssen 2006: 37).

Den profesjonelle helse- og sosialfagarbeideren må forholde seg til den andres opplevelse av verden eller det såkalte «andreperspektivet» for å kunne ivareta brukerperspektivet i samhandlingen (Røkenes og Hanssen 2006: 37). I sin modell for hjelpeprosessen i sosialt arbeid, gir Shulman (2003) en spesifikk begrunnelse for, og beskrivelse av, hvilke holdninger og ferdigheter sosialarbeideren bør tilegne seg for å kunne ta klienten sitt perspektiv i henholdsvis forberedelses-, åpnings-, kontraktsarbeids- og avslutningsfasen av arbeidet. Det er flere aspekter sosialarbeidere må bestrebe seg på å håndtere og dermed forvalte i de ulike fasene av hjelpeprosessen.

I kapittel 3.4, «Det kontekstuelle aspektet i forståelsen av det faglige brukerperspektivet», la jeg vekt på følgende fire aspekter (1) virksomhetens

⁷¹ «Kompleks betyr her noe helt annet enn komplisert, og refererer til det kontinuerlig dynamiske, gjensidige og interaksjonistiske i menneskelig handling, hvor handling forstås som kommunikasjons og samhandling. Mennesket og menneskelivet forstås så å si som komplekse samhandlingsprosesser» (Iversen og Ødegård 2015: 140).

rammebetingelser og samfunnsmandat (2) sosialt arbeid sitt samfunnsoppdrag (3) profesjonen og yrkesutøvernes samfunnsoppdrag (4) sosialarbeiderens kunnskaper og ferdigheter i hjelpeprosessen. Det kontekstuelle aspektet i forståelsene av det faglige brukerperspektivet, betegner altså de profesjons- og samfunnsmessige sammenhenger som brukernes perspektiver inngår i. I en konkret sak vil en sosialarbeider oftest handle og resonere i tråd med de mandater som gis av profesjons- og samfunnsoppdraget. Inkludert i dette oppdraget er; «å starte der klienten er», «gi hjelp til selvhjelp» og å motvirke «lært hjelpeløshet».

Det å omtale ambisjonen om å ta den andre sitt perspektiv som en *pågående* bestrebelse i sosialt arbeid, tilsier at det ligger et potensial for forbedring i enhver mikroprosess av kompleks samhandling. Dette resonnementet forutsetter at det finnes et forbedrings- og utviklingspotensial i samhandlingen mellom bruker og ansatt som kommer til uttrykk i, og blir oppfattet som, interaktive «småskalainnovasjoner» i en gitt faglig kontekst. (Jamfør Iversen og Ødegård 2015: 139).

Med et relasjonelt blikk på offentlig tjenesteyting, argumenterer Fuglsang og Sørensen (2011: 581) med at “innovations can be concealed in the interaction with the client”. Det finnes altså et innovasjonspotensial som implisitt ligger til grunn for, og kan utløses ad hoc ved, at den ansatte oppdager hvordan et hjelpetilbud kan tilpasses brukeren sine forutsetninger for å nyttiggjøre seg hjelpetilbudet og evner å iverksette det «nye» i tjenesteutformingen i den aktuelle situasjonen som utløste behovet.

Denne måten å forstå innovasjon på har et iboende potensial for interaktiv problemløsning som, med referanse til Fuglsang og Sørensen (2011: 583), kan omtales som *bricolage* og da slik: “Bricolage is a “do-it-yourself” problem – solving activity that creates structures from resources at hand”. Det vil si et “bottom-up” potensial for innovasjon som kan utløses i og gjennom ansatte sine daglige aktiviteter og gjøremål. Slik jeg tolker Fuglsang og Sørensen her, dreier det seg om et potensial for innovativ aktivitet som ikke lar seg fange inn teoretisk uten å studere hvordan det utspiller seg i praksis.

Ifølge Sundbo (2008: 26) er innovasjoner i service og tjenesteyting i privat sektor sjelden radikale. Det er ofte snakk om mindre, trinnvise forbedringer av produkter og prosedyrer. Albury (2005: 52) mener at dette også ofte er tilfelle ved innovasjoner innen offentlig tjenesteyting: “The majority of innovations, however, are not radical or systemic, but are the vitally important incremental changes – relatively minor changes and adaptations to existing services or processes – brought about by public service professionals to improve performance and the lives of service users.”

Det nye i mitt avhandlingsarbeid er at jeg har vendt meg mot språkfilosofien for å utforske fenomenet å ta den andre sitt perspektiv. Det er i all hovedsak *Filosofiske undersøkelser (FU)* (Wittgenstein 1953/1997) som ligger til grunn for hvordan *språk i bruk* anvendes for å belyse avhandlingens overordnede forskningsspørsmål: Hvordan er det mulig å ta den andre sitt perspektiv i sosialt arbeid?

Ved å fokusere på språk i bruk kan ambisjonen om å ta den andre sitt perspektiv utforskes som et *konglomerat av sosiale praksiser* som ligger til grunn for, og kommer til uttrykk i, interaksjonen mellom sosialarbeider og klient i hjelpeprosessen (Schatzki 1996). Et sentralt teoretisk og analytisk funn som kan bidra til å belyse det innovative potensialet i mikroprosesser av samhandling, er forskjellen mellom klienten sitt perspektiv på sin egen virkelighet og sosialarbeideren sitt perspektiv på klienten sin virkelighet. Det å lytte til og å utforske klienten sitt språk i bruk, gir innsikt i den andres sine livsformer og praksiser og hva som står på spill for han eller henne i interaksjonen med fagfolk og systembetingelser i f.eks. Nav.

I figur 2 har jeg, som vist til i kapittel 3.4 (side 40) illustrert hvordan sosialarbeideren må bestrebe seg på å ta den andre sitt perspektiv i lys av de kontekstuelle aspektene som omslutter hennes eller hans profesjonsutøvelse. Det ligger også et innovativt potensial i å lytte til hvilke innforståtte praksiser som bruken av et faglig, administrativt og byråkratisk «stammespråk» referer til i det daglige. Dette gir tilgang til de ansatte sine praksisbeskrivelser og dermed til nye måter å tenke om problemløsning og tjenesteutforming på.

I kapittel 8.4 «Fra språk i bruk til kunnskap i bruk – et spørsmål om aspektveksling», har jeg trukket veksler på og drøftet analysen av språkspill 1.3⁷² om å beregne verdien av Kai sin hund – Lotte sin kostnadsberegning. Her skisserte jeg ulike måter Lottes nyervervede kunnskaper *kunne bli* transformert til ny praksis i sosialtjenesten på: (1) Lotte tematiserer utgifter til dyrehold på et internt møte i sosialtjenesten hvor de ansatte samles for å utveksle erfaringer fra kartleggingsamtalene. (2) Utfallet av møtet kan bli at beregningsgrunnlaget for sosialhjelp endres ved at løpende utgifter til hundehold eller kjæledyr per se ikke blir ekskludert. (3) Kollegene kan nikke anerkjennende til Lotte sine refleksjoner over dagens praksis. De kan si seg enige i hennes gjengivelser av Kai sitt språk i bruk om hva de ansatte «kanskje burde flinkere til» og likevel *ikke* gå inn for å endre på beregningsgrunnlaget, slik Kai og ev. flere sosialhjelpøkere har foreslått.

Uavhengig av hvilken definisjon av innovasjon man legger til grunn, er det et åpent spørsmål om, eventuelt hvordan, det innovative potensialet som ligger implisitt i Lotte sin nyervervede kunnskap i språkspill 1.3 vil bli forløst. Følgelig vet vi ikke om «det nye» blir omsatt til en forbedret praksis, som, i henhold til kriteriet og målestokken for innovasjon som jeg kom fram til i kapittel 9.2, vil komme flere involverte brukere, ansatte og samarbeidspartnere til gode. Det foreligger altså ikke et entydig svar på om, eller hvordan, Lottes nyervervede kunnskap vil kunne bli transformert til en ny praksis i sosialtjenesten.

Fuglsang (2011: 25) poengterer at innovasjonsbegrepet ikke er veldig presist. Følgelig vil 'innovasjon' kunne favne et mangfold av aktiviteter i en hjelpeprosess i sosialtjenesten/Nav sin regi. Ekeland (2015: 102) argumenterer med at innovasjon, som handlingslogikk betraktet, «ikke [er] så ulike kjernen i god profesjonsutøvelse - omtalt hos Grimen (2008) som å kunne skape «praktiske synteser».

Grimen (2008:71) argumenterer med at «profesjoners kunnskapsbaser må forstås som mangfoldige og at de viktigste sammenhengene i dem er praktiske». Han bruker begrepet praktiske synteser både for å betegne og beskrive slike sammenhenger:

⁷² Referer til kapittel 7.2 Analyse av språkspill, eksempel (1) Om hunden som verdi.

Sammenhengene i profesjonskunnskap er praktiske synteser; der forskjellige brokker av kunnskap er satt sammen på en bestemt måte fordi de utgjør meningsfulle deler i yrkesutøvelsen forstått som en praktisk helhet eller enhet (Grimen 2008: 74).

Poenget er at legen må anvende sin medisinske og sin kommunikative kompetanse i samtaler med pasienter for å undersøke hva som feiler dem, komme fram til eventuelle diagnoser og vurdere et behandlingsforløp. «Det er metodekravene til diagnostikk, og ikke patologien – sykdomslæren som krever at legen må kunne kommunisere med pasienten,» hevder Grimen (2008: 74). I kap. 2.3.2 viste jeg til Kalman (2013: 55), som hevdet at for å utvikle praksis som kunnskapsform, må vi opparbeide vår evne til innlevelse i og forståelse av den andre. Denne evnen kan uttrykkes i, og som, praktiske synteser.

I kapittel 3.4 refererte jeg til at Shulman (2003) i sin modell for hjelpeprosessen i sosialt arbeid gir en spesifikk begrunnelse for, og beskrivelse av, hvilke holdninger og ferdigheter som sosialarbeideren bør tilegne seg for å ta klienten sitt perspektiv i forberedelses-, åpnings-, kontrakts-, arbeids- og avslutningsfasen. I enhver interaksjon med klienten ligger kimen til *reflection-in-action* (Schön 1991:49), slik jeg tolker Shulmans modell.

It is this entire process of reflection-in-action which is central to the “art” by which practitioners sometimes deal well with situations of uncertainty, instability, uniqueness, and value conflict (Schön 1991: 50).

Det å skape en praktisk syntese kan betraktes som en forståelses- og handlingsprosess som aktiverer den profesjonelle sitt arsenal av knowing-in-action (viten-i-handling) og hans eller hennes repertoar av reflection-in-action (refleksjon-i-handling) (Schön 1991:49-50).

Det ligger et element av artisteri i enhver forståelse av problemløsnings- og behandlingsprosesser hvor samhandling og medvirkning mellom sosialarbeider og klient eller mellom lege og pasient tilskrives betydning for å utløse eller oppnå et ønsket resultat. Det å skape en praktisk syntese innebærer også at sosialarbeideren eller legen må håndtere «det-å-ikke-vite» som et aspekt ved, og et potensial for, kunnskaping i slike mikroprosesser i samhandling.

I slik kunnskaping ligger det et potensial for å utvikle taus, innforstått kunnskap gjennom «reflection-in-action». Det å skape en praktisk syntese involverer altså «taus kunnskap» og «taus kunnskaping» som jeg tidligere har tematisert i kap. 2.3.3.

Ifølge Iversen og Ødegaard (2015: 137) «er det vesentlig å forstå hvilket perspektiv som legges til grunn, når man prøver å forstå innovasjon som fenomen». Med utgangspunkt i Kalman (2013: 59) sin prosessuelle forståelse av kunnskapsbegrepet, har jeg argumentert med at kunnskapsutvikling skjer i nær tilknytning til, og dermed også *i*, den aktiviteten hvor kunnskapen anvendes. I kapittel 8.4 lanserte jeg som alternativ at sosialarbeider Lotte *ikke* fortalte sine kolleger om kartleggingsamtalen med Kai, hvor økonomisk sosialhjelp til dyrehold hadde blitt tematisert, og drøftet om det å *ikke* tematisere den nyervervede kunnskapen ville være ensbetydende med at kunnskapen gikk i glemmeboken. Her hevdet jeg at Lotte sine uttalte bestrebelser på å forstå *hvordan* Kai verdsatte hunden, kunne gi seg utslag i en merkbar lydhørhet for klientens perspektiv på sin egen virkelighet når behovet for økonomisk sosialhjelp ble satt på dagsorden i framtidige samtaler eller møter. I så måte kan vi si at Lotte sine nyervervede kunnskaper vil inngå i og utvikle repertoaret av samtaleferdigheter. Likefullt blir spørsmålet fra Hartley (2005: 27) stående ubesvart: “How extensive, therefore, does the change have to be in order to be classed as innovation (rather than continuous improvement)?”

9.4 Verdiskaping skjer i det relasjonelle

Et viktig aspekt ved et innovasjonsforløp i tjenesteyting er den verdiskapingen som skjer i relasjonen mellom aktørene. Til forskjell fra innovasjon i produktutvikling, som materialiserer seg i form av objekter eller artefakter, er innovasjon i offentlig service- og tjenesteyting ofte forbundet med handling som skjer i mellommenneskelig relasjon. Ifølge Sundbo, er service grunnleggende sett en adferds-handling, og innovasjon i service er fornyelse av adferd (2008:27).

Forstått som fornyelse av atferd, er service- og tjenesteyting en mer flertydig prosess som gir et mer flertydig resultat enn produkt og teknologiutvikling, der prosessen er

mer observerbar og resultatet er mer entydig. Hartley (2005: 27) avslutter sitt resonnement om flertydighet som karakteristika for innovasjon i offentlig service og tjenesteyting slik: «Here innovation is usually not a physical artefact⁷³ at all, but a change in the relationships between the service providers and their users”.

Det relasjonelle aspektet er sentralt i Shulmans (2003) modell for hjelpeprosessen. Det er gjennom relasjonen at sosialarbeideren kan påvirke resultatet av arbeidet. Selv om sosialarbeideren har ervervet seg profesjonelle ferdigheter og dermed har et potensial for å bidra til positive relasjoner og resultater, beskrives arbeidsrelasjonen med klienten som toveis og dynamisk:

Forandringer i arbeidsrelasjonen vil for eksempel påvirke sosialarbeiderens bruk av sine ferdigheter. Interaksjonen med klienten vil påvirkes av endringer i relasjonen (en mer positiv relasjon vil for eksempel føre til større empati fra sosialarbeiderens side). Tilsvarende vil et positivt eller negativt resultat for klientens vedkommende innvirke på hans eller hennes oppfatning av situasjonen (Shulman 2003: 51).

Det relasjonelle aspektet i samhandlingen mellom tjenesteyter og tjenestemottaker kan altså betraktes som en kilde til verdiskaping som kan bidra til å utløse et utviklings- og endringspotensial hos de involverte.

La meg trekke frem noen eksempler fra språkspillene i kapittel 7 som illustrerer verdiskaping som skjer i det relasjonelle.

Det å ta den andre sitt perspektiv, materialiserer seg i hjelpeprosessen. I språkspill 5.1 «Om verdien av å høre på og lytte til klientene i sosialtjenesten – med bruker som informant», svarer Magne «Ja det er det» på spørsmålet om det vanligvis er strømutfordringene han får hjelp med (5.1.1), men han tilføyer «ikke støtt jeg får hjelp til den heller». Han må «leve på minimumsbegrensninger», «langt under normen», «men dem nekter på det her så.» Magne viser her til en, for ham, repeterende erfaring med at det han får utbetalt i sosialhjelp, både er et uriktig og utilstrekkelig beløp.

⁷³ Artefact: any object made by human beings, especially with a view to subsequent use.
<https://www.dictionary.com/browse/artifact>

I 5.1.2 sier Magne: «Jeg fortalte (i kartleggingssamtalen) at det dem kan gjøre bedre, er å begynne å lytte på ... de som kommer ... og å høre på problemene, i stedet for: «Ja, men det går ikke, det går ikke».

Her peker Magne på et forbedringspotensial som hvis det blir løftet opp og gjort til gjenstand for en kollegial reflection-on-action,⁷⁴ gir de ansatte en mulighet til å gå gjennom det Magne sier og ta stilling til om, ev. hvordan, hans erfaringer kan bidra til å utvikle den rådende kommunikative, saksbehandlingspraksisen. Reflection-on-action (refleksjon over handling) er altså basert på at ansatte beskriver og reflekterer over hva de har erfart ved å gjøre, og eventuelt ikke gjøre i ett eller flere likeartede sakstilfeller. Her ligger et potensial for kollegial kunnskaping. Verdien av å bli lyttet til ble satt på dagsorden i 5.1.3:

M: Det er ei som er flink til her – det er saksbehandleren min

F: OK. Hun er flink til å lytte

M: Ja

Det er nærliggende å forstå Magne dithen at han tilskriver det relasjonelle aspektet egenverdi – han betoner at det er *ei* som er flink til å lytte her, nemlig saksbehandleren *min*.

Hvorvidt det har resultert i at han får utbetalt mer i sosialhjelp, slik han mener seg berettiget til, blir stående som et ubesvart, åpent spørsmål.

Så langt kan vi si at det relasjonelle aspektet, uttrykt som verdien av å bli lyttet til og hørt på, har kommet til uttrykk i, og som *ikke*-materiell verdiskaping.

I 5.1.4 referer Magne til at «... hun saksbehandleren min, som jeg har nå, har sagt at hvis det er noen jeg trenger å snakke med utenom sosialkontoret da, hvis det er noen problemer, kan jeg bare komme». På spørsmålet om Magne hadde benyttet muligheten til å snakke med saksbehandleren, svarte han: «Ja, bare en gang. Men jeg har ikke noen problemer, sånt sett. Jeg har den oppfatning, at man kan ikke klare seg gjennom denne verden her uten problemer.»

⁷⁴ “Donald Schon defined reflection-on-action as reflecting on how practice can be developed, changed or improved after the event has occurred”.

<https://www.mccc.edu/pta/pdf/ReflectioninClinEd.pdf>

Mot slutten av 5.1.4 stilte jeg meg spørrende til om «sånt sett» betydde at Magne ikke hadde problemer eller ikke hadde problemer som han mente det var verdt å bry sin saksbehandler med «utenom sosialkontoret?» Eller var det å vite at han *kunne* ta kontakt med henne av like stor verdi for han, som det å faktisk gjøre det». Jeg hevdet at «... begge tilfeller kan ... tolkes som en type praksis som faller inn under begrepet «bærende» eller «bærekraftig» relasjon ...».

I analysen av samtalen i 5.1.4 trakk jeg altså veksler på fagtermen «bærende» eller «bærekraftig» relasjon: «En bærekraftig relasjon kan også tilskrives en signifikant betydning ved at vi interagerer med personen i vår forestillingsverden» (Trost og Levin 1999). Det dreier seg om et erfaringsbasert nærvær som vi mentalt sett bærer med oss og kan trekke veksler på i en gitt situasjon. Kan det være slik at Magne sine erfaringer med den lyttende, flinke saksbehandler og hennes invitasjon til å ta kontakt etter behov, gjør at han klarer å stå i daglige utfordringer, og så å si «bære» med seg den kompleksiteten i levekår- og livskvalitet⁷⁵ som rammes inn av, og uttrykkes i språkspillene i kapittel 7.2. Mitt forskningsbidrag er å få fram hvordan kompleksiteten i verdiskapingen kan studeres som sosiale praksiser, ved å lytte til og utforske den enkelte informant sitt språk i bruk. Utdraget fra språkspill 5.2: «Om verdien av å høre på og lytte til klientene i sosialtjenesten – med Anna som informant, tjener som eksempel her:

På spørsmålet om hva hun mener er viktig for at brukerne skal bli fornøyde med måten de blir møtt på i sosialtjenesten, svarer Anna slik i 5.2.2: «... at vi har tid til å høre»; «... at vi lytter til dem, det tror jeg er viktigst. De får ikke oppfylt alle ønskene sine, de kunne tenkt seg mange, med det, i hvert fall at vi har tid til å høre på dem. Og vise at en hører.»

«Evnen til å lytte aktivt, er kanskje den viktigste og mest grunnleggende og komplekse ferdighet i profesjonell, hjelpende kommunikasjon» (Eide og Eide 2004: 25). Hos Shulman (2003: 195) er det å lytte en ferdighet, eller «et knippe av nærbeslektede [lytte]ferdigheter, der fellestrekket er den generelle intensjonen hos den som anvender ferdighetene.»

⁷⁵ Begrepet «levekår og livskvalitet» refererer til <https://www.ssb.no/levekar-og-livskvalitet>

Med dette som utgangspunkt, kan Annas utsagn tolkes som en holdning til, ferdighet i, og intensjon om å høre på og lytte til klienten, belyst fra Anna som «ansatt-informant». Det ligger et verdiaspekt i Anna sitt språk i bruk i som gir et glimt inn i en kontekstuellet betinget lyttepraksis: «... de får ikke oppfylt alle, ønskene sine»; «... i hvert fall at vi har tid til at vi hører på dem, og vise at en hører». Det å bestrebe seg på å ta den andre sitt perspektiv ved å høre på hva klienten sier, framstilles her som verdifullt i seg selv. Og da også i de tilfeller hvor Anna «vet» at det å bruke tid på å lytte til klientene ikke vil manifestere seg i, og som, en for dem, ønsket materiell eller ikke-materiell verdiskaping. Alles ønsker oppfylles ikke.

Utdragene fra språkspill 5.1 (Magne) og 5.2 (Anna) som referert til foran, er hentet fra eksempel (5) «Om verdien av å høre på, og lytte til klientene» i kapittel 7.2 «Analyse av språkspillene». De fem eksemplene, eller casene, som i alt omfatter 11 språkspill, speiler en kompleksitet i forståelsen av verdiskaping i hjelpeprosessen som altså kan studeres som sosiale praksiser ved å lytte til, og å utforske, den enkelte langtidsmottaker av sosialhjelp eller ansatte i sosialtjenesten sitt språk i bruk.

Denne måten å utforske verdiskaping på, gir tilgang til hvordan den ansatte i sosialtjenesten, Nav bestreber seg på å ta den andre klienten sitt perspektiv i en kontekstuellet betinget hjelpeprosess. I min analyse av språkspill (kapittel 7) veksler ansatte mellom å beskrive og reflektere over hvordan de har gått fram i én bestemt sak og hvordan de har lært seg å håndtere utfordringer i flere, likeartede sakstilfeller.

Det springende punktet er hvordan ansatte kan få del i *hverandres* erfaringer med å bestrebe seg på å ta den andre klienten sitt perspektiv i en kontekstuellet betinget hjelpeprosess. Under henvisning til Payne (2014) og Dominelli (2009) har jeg tidligere (kapittel 2.3) argumentert med at «i det man går over til å snakke om at kunnskap oppstår og utvikler seg i nær tilknytning til, ja sågar inngår i ulike aktiviteter i sosialt arbeid, kan ordet anvendelse bli brukt i betydningen *transformation of knowledge*».

Foran i kapittel 9.4 siterte jeg hvordan Magne fikk fortalt (i kartleggingssamtalen) at de ansatte kunne forbedre sine samtale og lytteferdigheter til dem som kommer til sosialtjenesten, Nav. Og jeg introduserte kollegial reflection-on- action som en mulighet for den ansatte (i kartleggingssamtalen) til å løfte opp og utforske det

forbedringspotensialet som Magne sier han pekte på, til en samtale og diskusjon på et kollegialt, gruppenivå. I et forsøk på å forstå *hvordan* kunnskaper transformeres i sosialt arbeid, trakk jeg (kapittel 2.3) veksel på Kalman (2013: 49) sin argumentasjon om at det kan være fruktbart å diskutere hvordan ulike aktivitets- og kunnskapsformer *er og blir* koblet sammen i utøvelsen av sosialt arbeid. Kollegial reflection-on-action kan være en av flere, fruktbare måter å føre en slik diskusjon på.

Med dette som utgangspunkt går jeg over til kapittel 9.5, hvor jeg som overskriften tilsier, utdyper og argumenterer for reflection- on -action som kilde til kollegial kunnskaping.

9.5 Reflection-on-action som kilde til kollegial kunnskaping

Så langt har jeg (kapittel 9.2) foretatt et søk i innovasjonsteoriens røtter for å forstå hva innovasjon er og ikke er, og for å komme fram til et kriterium som kan fungere som en målestokk på om, ev. når, et innovativt potensial kommer til uttrykk i, og som, innovasjon i praksis. Her kom jeg fram at det «nye» må bli omsatt til en forbedret praksis som vil komme flere involverte brukere, ansatte og samarbeidspartnere til gode. Videre har jeg (kapittel 9.3) utledet det innovative potensialet i forståelsen av hjelpeprosessen. Deretter har jeg fremmet en påstand om at «verdiskaping skjer i det relasjonelle» (kapittel 9.4) og gitt et bidrag til forståelse av verdiskaping i hjelpeprosessen. Det relasjonelle aspektet i samhandlingen kan altså betraktes som en kilde til verdiskaping som kan bidra til å utløse et utviklings- og endringspotensial hos de involverte i hjelpeprosessen. For å illustrere verdiskaping som skjer i det relasjonelle, har jeg trukket frem noen eksempler fra språkspill i kapittel 7.

I dette delkapitlet (9.5) argumenterer jeg med at kollegial reflection-on-action (refleksjon-over-handling) gir tilgang til et arsenal av knowing-in-action (viten-i-handling) som speiler hvordan ansatte tar i bruk sine kompetanser innenfor gitte rammer for fagutøvelsen.

Denne måten å tilrettelegge for kunnskaping på, har noen klare fellestrekk med faglig veiledning for studenter og ansatte i sosialt arbeid⁷⁶. Jeg starter derfor med å gi en kortfattet framstilling av faglig veiledning som bidrar til å underbygge min påstand.

Kadushin og Harkness (2014:11) poengterer at «The process of supervision is implemented in the context of a relationship. “Being a supervisor requires having a supervisee, much as being a parent requires having a child.” Jeg tolker Kadushin og Harkness dithen at den som gir veiledning og den som mottar veiledning har komplementære statuser. Hver av statusene aktiveres kun i samspill med den andre. I dette samspillet etableres et sosialt system hvor begge parter er medskapere til prosess, innhold og resultat. Ideelt sett er dette sosiale systemet demokratisk, deltakende, gjensidig, respektfullt og åpent (Kadushin og Harkness 2014:11).

Bruken av utsagnet «jeg går i veiledning» refererer til en, ofte innforstått, veiledningspraksis på individ- eller gruppenivå, som tilsier at en eller flere fagpersoner deltar i et kontraktbasert veiledningsopplegg med én, ev. to, formelt kvalifiserte veiledere. Kollegaveiledning på arbeidsplassen, uten en formelt oppnevnt veileder, gir rom for å utvikle en veilederpraksis hvor deltakerne veksler mellom å ha status som henholdsvis veileder og veiland (Lauvås og Handal. 2014: 42 -43). I et slikt opplegg vil den enkelte deltaker veksle mellom å gi og motta individuell veiledning i gruppe. I et opplegg hvor en gruppe kolleger veksler mellom å gi veiledning til hverandre og motta veiledning av hverandre, vil deltakernes potensial for reflection-on-action bli aktivert på både individ- og gruppenivå. Strømfors (2002: 50) hevder at sosialarbeiderens reflection-on-action, ofte springer ut av, og er rettet mot «... tvil og usikkerhet, mot det som ikke er så lett å forstå, og mot sosialarbeiderens egne sterke og svake sider.» Schön (1991: 280) sier det slik:

In any case, we are most likely to initiate reflection-in-action when we are stuck or seriously dissatisfied with our performance. Our question then is not so much

⁷⁶ Fellesorganisasjonen (FO) for barnevernspedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere har utviklet en ordning for godkjenning av veiledere <https://fo.no/bli-medlem/godkjenning/veileder> Veiledning kan bidra til profesjonell utvikling, etisk refleksjon, faglig trygghet og som forebygging av utbrenthet. Hentet fra: <https://core.ac.uk/download/pdf/52109475.pdf>

whether to reflect as what kind of reflection is most likely to help us get unstuck (Schön 1991: 280).

I den grad veilandens reflection-on-action kan tilbakeføres til hans eller hennes reflection-in-action, kan det Donald Schön her sier, bidra til å forstå at fokus i veiledningen ofte er rettet mot de problematiske sidene ved egen fagutøvelse.

I kapittel 9.3 hevdet jeg at det å skape en praktisk syntese kan betraktes som en forståelses- og handlingsprosess som aktiverer den profesjonelle sitt arsenal av *knowing-in-action* (viten-i-handling) og hans eller hennes repertoar av *reflection-in-action* (refleksjon-i-handling). Videre betonte jeg at det å skape en praktisk syntese også innebærer at sosialarbeideren eller legen må håndtere «det-å-ikke-vite» som et aspekt ved, og et potensial for, kunnskaping i slike mikro-prosesser i samhandling.

Det er altså tre aspekter ved kunnskaping som er vevet inn i, og kommer til uttrykk som, praktiske synteser i profesjonell fagutøvelse (viten-i-handling, refleksjon-i-handling og det å-ikke-vite i handling). Følgelig kan man hevde at sosialarbeiderens reflection-on-action rommer et potensial for å beskrive og utforske de tidligere omtalte aspektene av kunnskaping som aktiveres i slike forståelse- og handlingsprosesser. Det betyr også at det er mulig å rette fokus mot hvordan en eller flere saksbehandlere trekker veksel på sitt arsenal av knowing-in-action i behandling av søknader om økonomisk stønad.

I språkspill 5.2.1 ba jeg, som forsker, «Anna» (ansatt) om å besvare spørsmålet: «Kan du kort si hvilken stilling og funksjon du har da?». «Anna» svarte slik:

... Ja. Jeg har oppfølging av de med rus og psykiatri, innen rus og psykiatri. Pluss at vi har mer å gjøre. Så vi må ta en god del ekspedisjon og mye annen sånn jobb inne på huset for at hele systemet skal fungere.

«Anna» sitt språk i bruk antyder ikke bare hva hun jobber med (stilling) og hvilke oppgaver hun står i (funksjon). Det rommer også en begrunnelse for at hun jobber med de oppgavene hun nevner: ... «for at hele systemet skal fungere.» I utdraget fra språkspill 5.2.3 nedenfor, blir betydningen av tid, og det å ha tid, tematisert mellom forsker (F) og «Anna» (A):

... F: «Men dette med tid, hvilken betydning? Er det bare å ha tid liksom?»

... A: Det er, hvis en har satt opp time og det er så at en kommer, at man er tilstede i samtalen, og kobler unna, så du ikke sitter med 1000 andre ting i hodet som du skulle gjort samtidig og viser at du er interessert i det den andre har å berette.

... F: Så tid betyr: Faktisk tilstedeværelse?

... A: Ja

«Anna» gir et glimt inn i hvordan hun går fram for å være oppmerksomt tilstede og vise interessere for den andre (klienten) sin beretning, i en på forhånd, *tidsregulert* samtale.

En måte å forstå Anna sine utsagn på, er at hun har ervervet seg en forståelse av arbeidsfordeling (5.2.1) og tidsregulering (5.2.3) som kontekstuelle betingelser for fagutøvelse. Denne forståelsen kommer til uttrykk i, og som, *knowing-in-action*⁷⁷ når hun i samtalen beskriver hvordan hun «tuner seg inn» på den enkelte oppgaven, aktivt lytter til den andre (klienten) og signaliserer reell oppmerksomhet.

Dette er ett av flere eksempel på hvordan analyse av språkspillene i kapittel 7.2 gir tilgang til ansattes beskrivelser av ofte innforståtte praksiser, som speiler hvordan de håndterer faglige og praktiske ambisjoner i daglig arbeid. Under henvisning til kapittel 3.4, figur 2: «Det kontekstuelle aspektet i forståelsen av det faglige brukerperspektivet», kan vi si at «Anna» beskriver hvordan hun håndterer tid som rammebetingelse (aspekt 1) og bruker profesjonelle ferdigheter (aspekt 2) i sin bestrebelse på å ta den andre (klienten) sitt perspektiv i samtaler med «de med rus og psykiatri, innen rus og psykiatri.»

Et annet eksempel finner vi i språkspill 2.2: «Om verdien av å gjøre seg forstått». På spørsmålet om hun syntes at kartleggingssamtalen skilte seg fra andre samtaler hun pleide å ha med brukerne, svarte Randi slik: «Å ja (latter) Jeg er ikke vant med å ha sånne samtaler i det hele tatt. Når jeg er økonomisk sosialarbeider, går det veldig rett på økonomi egentlig når det gjelder. Så da blir det mye tall og dokumentasjon av

⁷⁷Med referanse til Schön (1983:50) som hevder at “there is nothing strange about the idea that a kind of knowing is inherent in intelligent action” vil jeg presisere at kunnskap som lar seg artikulere, er inkludert i forståelsen av begrepet *knowing-in-action*, slik det her er brukt.

beregninger. Det er sjelden vi snakker om – blir jo litt sånn «om vind og vær» men ikke så inngående som her»⁷⁸.

Randi sitt svar viser hvordan sosialarbeideren i en konkret sak bestreber seg på å ta den andre sitt perspektiv i lys av de kontekstuelle aspektene som omslutter hennes profesjonsutøvelse som jeg har tematisert og illustrert i kapittel 3.4 og illustrert i figur 2⁷⁹.

Som jeg kommenterte i min tolkning av Randis svar, ser vi at referanserammen hennes er slike samtaler hun vanligvis har med klienten i kraft av å være økonomisk rådgiver, der hun samtaler på en måte som reflekterer hva som er hennes oppgaver til forskjell fra sosialkuratorer i organisasjonen. Utdraget fra dette språkspillet kan tjene som et eksempel på hvordan den ansattes beskrivelse av egen samtalepraksis (mikroprosess i samhandling) reflekterer hvordan hun tilordner seg den interne ansvars- og oppgavefordelingen (makroprosess i samhandling) som blir tillagt en bestemt type stilling i organisasjonen.

Det er når slike innforståtte samtalepraksiser utfordres, at innovasjonskompetanse kan utvikles. «Innovasjonskompetanse handler om evnen til å utfordre eksisterende og innforstått kunnskap med henblikk på å åpne sprekker for ny viten» (Samsonsen og Willumsen 2015: 236). Både «Anna» og «Randi» sine refleksjoner over lytteferdigheter og samtalepraksiser kan tematiseres i et kollegialt forum, der ansatte sine erfaringer med å skape praktiske synteser i interaksjonen med klienten gjøres til gjenstand for reflection-on-action. Kollegene kan her inviteres til å ta del i en interaktiv forståelses- og handlingsprosess som bidrar til å åpne sprekker for ny viten og utfordre eksisterende og innforstått kunnskap. Og i denne prosessen ligger et potensial for å bygge innovasjonskompetanse mellom mikro og makronivået i organisasjonen. Innsiktene som sosialarbeideren får ved å analysere samtalene med klienten kan gi kunnskap som hvordan det kan arbeides innovativt i organisasjonen.

Det er mulig å få del i ansattes praksisbeskrivelser og refleksjoner over disse på en slik måte at kompleksiteten i samhandlingsprosesser kommer til uttrykk på

⁷⁸ Sitatet er hentet fra språkspill 2.2.3: Sosialkontoret og hun virker nå interessert i det

⁷⁹ Jf. kapittel 3.4 Det kontekstuelle aspektet i forståelsen av det faglige brukerperspektivet.

mikronivået. Ved systematisk å tilrettelegge for dette, kan virksomheten sørge for at det bygges innovasjonskompetanse.

10 Oppsummering og kommentarer

Avhandlingen forskningsspørsmål, hvordan det er mulig å ta den andres perspektiv i sosialt arbeid, er drøftet innenfor to ulike perspektiver. For det første ved å redegjøre for hvordan temaet behandles i sosialfaglig litteratur, og for det andre ved å analysere empirisk materiale fra et forskningsprosjekt i Vestre Toten kommune. Avhandlingen munner ut i en drøfting av det innovative potensialet for sosialtjenestene ved å bruke en språk-i-bruk-tilnærming til møtet mellom klient og sosialarbeider. I det følgende skal jeg flette avhandlingens ulike deler sammen, peke på viktige funn og konkludere.

I kapittel 2 «Kunnskapsformer i sosialt arbeid» drøftet jeg forholdet mellom teoretisk og praktisk kunnskap i sosialt arbeid. Her trakk jeg veksel på et utvalg av faglitteratur fra sosialt arbeid og andre fagdisipliner. Deretter analyserte jeg fram aktuelle kunnskapsformer.

Jeg tok utgangspunkt i to klassiske modeller for hvordan man skal forstå forholdet mellom praktisk og teoretisk kunnskap. I den første, eldste og mest dominerende modellen betraktes praktisk kunnskap som anvendelse av teori, med den følge at praksis blir forstått som omsatt teori. Den andre modellen er basert på en forståelse av forholdet mellom teori og praksis som tilsier at teoretisk kunnskap flyter på et underlag av praksis. I den andre modellen betraktes ikke teorier som løsrevet fra, men som utsprunget av, praktisk kunnskap. Deretter refererte jeg til en tilbakevendende diskusjon i faglitteraturen om hvordan framstillingen (og dermed bruken) av teori og praksisbegrepet, bidrar til å fastholde eller endre oppfatningen av hva sosialt arbeid er og gjør.

Et argument i den tilbakevendende diskusjonen, er at teori og praksis blir framstilt og forstått som dikotome størrelser. Formuleringer som «teori *eller* praksis» eller «teori *og* praksis» er eksempler på språk-i-bruk som bekrefter en slik dikotomisk forståelse av forholdet mellom teori og praksis. Dermed opprettholdes forestillingen om teori og praksis som to ulike dimensjoner som man forsøker å binde sammen, som om de ikke allerede var forbundet med hverandre i *utøvelsen* av faget.

Gjennom studier av faglitteraturen har jeg identifisert tre kunnskapsformer⁸⁰ som hver på sin måte bekrefter at teori- og praksisdimensjonen er forbundet med hverandre i fagutøvelsen. De tre kunnskapsformene beskriver hvordan kunnskap i sosialt arbeid oppstår og utvikler seg i nær tilknytning til, og eller i den aktiviteten hvor kunnskapen anvendes – der det forekommer *transformation of knowledge*. I kapittel 2.3 argumenterte jeg med at *transformation of knowledge* både kan brukes som betegnelse på å omsette kunnskap fra teori til praksis og fra praksis til teori.

I analysen av hvordan forholdet mellom teoretisk og praktisk kunnskap i sosialt arbeid behandles i litteraturen, har jeg funnet at det er *en* kunnskapsform som i liten grad har blitt artikulert, nemlig den kunnskapen klientene bærer med seg inn i og ut fra samtale med og interaksjonen med sosialarbeideren. I analysen av det empiriske materialet senere i avhandlingen, viser jeg hvordan en dypere forståelse av språk i bruk kan bidra til å gi dypere innsikt i «klientens perspektiver på sin egen virkelighet». I så måte bidrar avhandlingen til å bøte på mangelen jeg har avdekket i litteraturen.

Som et bakteppe for analysene av det empiriske materialet, det vil si samtale/språkspillene i kapittel 7, har jeg for det første diskutert fenomenet å ta den andre sitt perspektiv, for det andre redegjort for de elementene av Wittgenstein sin språkfilosofi som er relevante for arbeidet mitt, for det tredje presentert og reflektert over metode og fremgangsmåte i forskningsprosjektet, og for det fjerde redegjort for tilnæringer til analysen av materialet.

I det øyeblikket den ansatte refererer fra en samtale i et journalnotat eller behandler en søknad om sosialhjelp, vil klientenes språk i bruk bli nedtegnet i, og som, sosialarbeideren sitt språk i bruk. Det vil si at sosialarbeideren forvalter klientens perspektiv [på sin egen virkelighet] på en bestemt måte og til et bestemt formål.

Fenomenet å ta den andre sitt perspektiv har jeg gitt en utdypende forståelse av i kapittel 3. I konkrete saker vil en sosialarbeider handle og resonnere i tråd med

⁸⁰ De tre kunnskapsformene er framstilt i og som (kap. 2.3.1) Teoretiske kunnskapsformer, (kap. 2.3.2) Praktiske kunnskapsformer og (kap. 2.3.3) Taus kunnskap- og taus kunnskaping.

profesjonsnormer og samfunnsmandatet. Inkludert i dette oppdraget er; «å starte der klienten er», «gi hjelp til selvhjelp» og å motvirke «lært hjelpeløshet». Jeg tematiserte også hvordan sosialarbeideren bestreber seg på å ta den andre sitt perspektiv i lys av de kontekstuelle aspektene som omslutter profesjonsutøvelsen⁸¹.

Det å ta den andre sitt perspektiv har jeg (kap. 3.3.1) belyst ut fra en todimensjonal forståelse av brukerperspektivet. Den ene dimensjonen omtaler jeg som «det faglige brukerperspektivet» og den andre som «brukerens perspektiv» jf. figur 1. Her har jeg støttet meg til faglitteratur hvor det argumenteres med at i en profesjonell relasjon er det mulig og nødvendig å gjøre et skille mellom å ha brukeren i sitt perspektiv - og brukerens eget perspektiv⁸².

I arbeidet med å flette avhandlingens ulike deler sammen, ser jeg konturene av den todimensjonale forståelsen av det faglige brukerperspektivet i min diskusjonen av *theories of the client world*-perspektivet (kap. 2.3.2). Jeg konkluderer der med at det et åpent spørsmål hvorvidt det er klientenes perspektiver på sin egen virkelighet eller sosialarbeideren sine perspektiver på klientenes virkeligheter som kvalifiserer til betegnelsen «theories of the client world». Den todimensjonale forståelsen av det faglige brukerperspektivet har bidratt til å skjerpe mitt analytiske blikk på hvordan fenomenet å ta den andre sitt perspektiv blir forstått og forvaltet.

Avhandlingen bidrar med noe nytt ved at jeg har vendt meg mot språkfilosofien for å utforske fenomenet å ta den andre sitt perspektiv i en sosialfaglig kontekst (kapittel 4). Det er i all hovedsak Wittgensteins idé om *språk i bruk* slik den er formulert i *Filosofiske undersøkelser* som ligger til grunn for belysningen av avhandlingens overordnede forskningsspørsmål om hvordan det er mulig å ta den andre sitt perspektiv i sosialt arbeid. Det er først og fremst Wittgenstein sin polemikk mot det augustinske språkbildet (jf. kap. 4.3.1) som har satt meg på sporet av hvordan Wittgensteins filosofi kan anvendes for å belyse forskningsspørsmålet. Polemikken inviterer til å skifte fokus fra det augustinske språkbildet der ord og begreper defineres teoretisk, til at ord og begreper tilskrives mening i sin praktiske bruk. Dette gir en annen og bedre inngang til å utforske hva det vil si å ta den andres perspektiv.

⁸¹ Sitater fra kapittel 3.4. «Det kontekstuelle aspektet i forståelsen av det faglige brukerperspektivet»

⁸² Levin (2004) og Hanssen et al. (2010).

Det er alltid en fare for å ville forstå betydningen av et uttrykk ved å betrakte uttrykket selv og den stemningen man bruker det i, heller enn alltid å tenke på praksisen (Wittgenstein 2005: 140, § 22.4, 1. ledd).

I kapittel 3.2 trakk jeg veksel på Mead (1934)⁸³ sin argumentasjon om at mennesket, som artsvesen betraktet, er i stand til å begrepsfeste og perseptuere, og derved oppfatte seg selv til forskjell fra og i likhet med den eller de andre. Vi er altså i stand til å ta den andres perspektiv i betydningen «taking the attitude of the other individuals» (Mead 1934: 256) i et sosialt regulert felleskap.

I kapittel 4.4 «Analyser av språkspill versus samtaler» kom jeg fram til at det er mulig å forestille seg språkspill hvor både deltakerne og tilskuere er i stand til å innta et metaperspektiv på hva som foregår i spillet. Det vil si at deltakerne er i stand til å kommunisere over kommunikasjon for å tilegne seg en forståelse av hva det spilles om og hvordan, sett fra den enkelte deltakers perspektiv.

Et sentralt analytisk verktøy jeg har hentet hos Wittgenstein, er hare-and-figuren som metafor for aspektveksling⁸⁴. Ideen om aspektveksling kommer til uttrykk i figur 3 «Fire-perspektivmodellen for kommunikasjon – fritt etter Røkenes og Hanssen (2012)» i kapittel 4.4. De fire perspektivene er egen-perspektivet, andre-perspektivet, det intersubjektive perspektivet og meta-perspektivet. Sosialarbeideren kan invitere klienten (og dermed seg selv) til å reflektere over om, eventuelt hvordan, hun veksler mellom egen- og andre perspektivet i sin måte å spørre, lytte, informere og eventuelt konkludere på. De ulike nivåene i modellen forutsetter at det vil foregå en aspektveksling mellom brukerens perspektiv og det faglige brukerperspektivet i en samtale eller et samtaleforløp i sosialt arbeid. Denne forståelsen av aspektveksling har jeg lagt til grunn for redegjørelsen og drøftingen av fenomenet å ta den andre sitt perspektiv i kapittel 3. Sosialarbeideren forventes å ta sin metodiske kompetanse i bruk for å tilrettelegge for og skape et rom for aspektveksling mellom brukerens perspektiv og «det faglige brukerperspektivet i henholdsvis forberedelses-, åpnings-, kontraktsarbeids- og avslutningsfasen. Denne formen for aspektveksling fordrer og utfordrer ferdigheter i systematikk og evne til innlevelse.

⁸³ Menneskets språklige og kognitive forutsetninger blir framhevet i argumentasjonen her

⁸⁴ Jf. kapittel 4.5 Aspektveksling

Forståelsen av aspektveksling er knyttet til hare-and bildet. Det som er nytt for oss trer fram, det kommer til oss i hva vi ser i et gitt øyeblikk: vi ser enten en hare eller en and alt etter hvor vi retter blikket. Det samme kan skje i en hjelpeprosess hvor vi bestreber oss på å ta den andres perspektiv. Aspektet, hvor vi ser den andre, trer fram gjennom et metodisk arbeid, preget av systematikk og innlevelse. Aspektveksling er altså i all hovedsak en sosial handling. Det kan utløse et potensial for endring og utvikling i interaksjonen mellom de involverte.

Det nye som trer fram for oss, kan sjeldnes ved at våre sanseintrykk aktiveres i det vi retter oppmerksomheten mot den andre. Vi kan plutselig bli var en stemning i rommet, et skifte i stemmebruk, måten et spørsmål blir håndtert på. Like fort kan vi erfare at aspektsynet blir borte for oss. Et aspektsyn vil ha noe flyktig over seg. Selv om vi erfarer at aspektsynet glipper fra oss, kan vi bære med oss minnet om (erfaringen med) at det nye kom til oss i et øyeblikk av å se eller å bli sett. I en framtidig likeartet situasjon, kan dette gi seg utslag i en skjerpet oppmerksomhet mot å ville forstå eller å gjøre seg forstått.

Det flyktige i et aspektsyn, forstått som et øyeblikk av å se, kan kobles opp mot forståelsen av det greske ordet *fronesis*, som jeg har gjort rede for i kap. 2.3.2. Det vil si en ervervet form for praktisk kunnskap, som kommer til uttrykk i en «skicklighet och kompetens att handla klokt i situationer som rör oss människor [...] Den utvecklade visdomen sitter så at saga «fast» i utöveren och kan inte åtskiljas från denne» (Kalman 2013: 55). Som det framgår i analyse av språkspill 3.3 «... opplevde jeg at jeg som forsker, at jeg bidro til å utsette informanten (Peter) for det han gjentatte ganger hadde formidlet at ville og måtte beskytte seg mot: Det å komme i en posisjon hvor du ber om hjelp til noe som du ikke er sikker på at du er berettiget til å få eller vil få, hjelp til». Denne erfaringen har fått meg til å tenke på at både sosialarbeider og klient kan ha et ervervet alarm- og handlingsberedskap som blir aktivert i og som «øyeblikk av interaksjon» med den eller de involverte i hjelpeprosessen.

Etter å studert teksten⁸⁵ i *Språkspel kontra samtal: Wittgenstein och Rees* (Hertzberg 2009) og det omtalte «byggerspillet» i FU § 2, har jeg stilt spørsmål ved

⁸⁵ Viser til kapittel 4.4 Analyse av språkspill versus samtaler.

om avhandlingens teoretiske og analytiske fokus kan ha bidratt til å underkommunisere verdien av innforståtte praksiser i en profesjonell fagutøvelse. Det er fascinerende å lese i FU § 2: «Språket skal tjene kommunikasjonen mellom en A som er i ferd med å bygge, og en B som er hans håndlanger [...] A roper ut ordene:- B kommer med den steinen som han har lært å komme med på dette ropet»⁸⁶. For meg framstår interaksjonen mellom byggherre A og håndlanger B som et eksempel på innforstått, i betydningen innøvet praksis, som blir utløst og ledsaget av et begrenset utvalg av ord, byggesteiner og bevegelser i en ikke-tilfeldig rekkefølge. En paramedisinsk behandling på ulykkesstedet eller et planlagt, medisinsk inngrep på operasjonsstuen vil ha islett av et innarbeidet vokabular som i praksis bidrar til å koordinere og kvalitetssikre den enkelte og fagteamets helhetlige innsats og resultat. Gjennom reflection-on-action (jf. kapittel 9.5) kan fagteamet utforske hvordan et bestemt vokabular har ledet til og munnet ut i en faglig praksis.

I kapittel 9.4 Verdiskaping skjer i det relasjonelle kom jeg tilbake til språkspill 5.4.1 hvor Magne refererte til sin daværende saksbehandler som hadde sagt at [...] hvis det er noen jeg trenger å snakke med utenom kontoret da, hvis det er noen problemer, kan jeg bare komme». Her trakk jeg (på nytt) veksler på fagtermen «bærende» eller «bærekraftig» relasjon. Med et relasjonelt blikk på hjelpeprosessen, kan vi si at sosialarbeider og klienten kan utvikle ett for dem, innforstått språk i bruk, som speiler hvordan de har funnet fram til en omforent måte å håndtere et spesifikt problem på.

I kapittel 5 «Metode, metodologi og epistemologi» har jeg (kapittel 5.2) redegjort for de empiriske undersøkelsene som ble gjennomført i prosjektet «Sosialkontoret som verksted for selvtillit» (Verkstedprosjektet), hvor jeg var en av to stipendiater i perioden 2008 – 2012. Deretter har jeg (kapittel 5.3) gjort rede for og begrunnet empirien som har blitt utvalgt og anvendt i doktorgradsprosjektet. I det neste delkapitlet (5.4) illustrerte jeg ved hjelp av tre eksempler hvordan jeg bearbeidet den transkriberte intervju teksten for å utvikle språk i bruk som teoretisk og analytisk ramme. Formuleringen «fra sammenstilling til sammenligning av språk i bruk» er

⁸⁶ I avsnittet har jeg ikke sitert eller kommentert det jeg oppfatter som en anmodning i FU § 2, siste setning: ... «Betrakt dette som et helt primitivt språk».

ikke selvforklarende. Den antyder hvordan jeg utviklet språk-i-bruk tilnærmingen fra å holde fokus på ett, og ett, eksempel, til å foreta et fokusskifte mellom alle tre.

I kapittel 5.5 har jeg tematisert «metodologiske betraktninger – et parallelt forskningsforløp?» Det parallelle forskningsforløpet uttrykker⁸⁷ «hvordan jeg mente å inneha to forskerroller hvorav det ene var dominant utadvendt og det andre dominant innadvendt». I deloverskriften (5.5) blir uttrykket «et parallelt forskningsforløp» etterfulgt av et spørsmålstegn. For meg har «det parallelle forskningsforløpet» fungert som et metaforisk uttrykk for ambisjonen om å implementere verkstedsprosjektets aktiviteter og å utvikle designet for doktorgradsprosjektet.

I kapittel 5.6 har jeg drøftet epistemologiske spørsmål knyttet til dataproduksjonen i kvalitative forskningsintervjuer. Jf. kap. 5.6.1: «Reliabilitet og validitet som kriterier for å måle datakvalitet og kap. 5.6.2: «Et interaktivt perspektiv på kvalitet i dataproduksjonen.» Det kan stilles spørsmål til relevansen av å utlede reliabilitet og validitet som kriterier for å måle datakvalitet, slik som jeg har gjort dette (kap. 5.6.1). Det å drøfte epistemologiske spørsmål knyttet til dataproduksjonen i det kvalitative forskningsintervjuet har hjulpet meg til å forstå hvordan det er mulig å skifte fokus «fra ordets betydning til dets anvendelse», som jeg har tematisert i kap. 4.3.1. Det interaktive perspektivet på kvalitet i dataproduksjonen (kap. 5.6.2) har bidratt til å gjøre meg oppmerksom på det jeg i kapittel 7.1 har beskrevet «som en form for forskerrefleksivitet, som fordrer en etisk årvåkenhet i bestrebelsen på å ta den andre sitt perspektiv».

I oppstarten av kapittel 6 «Analytisk ramme» minnet jeg leseren på at kapitleverskriften kunne «gi assosiasjoner to noe som er ferdigstilt og klart til å ta i bruk». Følgelig inviterte jeg leseren til å ta del i hvordan den analytiske rammen hadde blitt til «som en fram og tilbakevendende bevegelse mellom ulike analytiske faser»⁸⁸.

⁸⁷ Sitat fra kapittel 5.5 Metodologiske betraktninger – et parallelt forskningsforløp?

⁸⁸ Fase 1: Mellom tematiske og personsentrerte tilnærminger. Fase 2: Fra tematiske og personsentrerte til verdiorienterte tilnærminger. Fase 3: Analyse av verdiprosjekter

I kapittel 6.4 «Fase 3: Analyse av verdiprosjekter» pekte jeg på «hvordan den analytiske rammen hadde blitt utvidet til å kunne favne over verdiindikatorer som refererte til flere former for språkspill». Jeg kom fram til at den analytiske rammen forutsatte at det var mulig å finne fram til en *verdibasert* handlingsforståelse med utgangspunkt i informantenes språk i bruk. Mot slutten av kapittel 6.4 redegjorde jeg for hvordan jeg endte opp med å bevege meg innenfor, og mellom, en tematisk, personsentrert, verdiorientert og normbasert analytisk tilnærming. Etter å ha belyst de fem eksemplene som tematiserer ulike aspekter ved hjelpeprosessen i sosialt arbeid, belyst fra sosialtjenesten, det vil si Nav sitt virksomhetsområde, har jeg kommet fram til at det ligger og *må* ligge en norm- og verdibasert handlingsforståelse til grunn for disse.

I kapittel 7 analyserer jeg 11 språkspill i 5 tematiske eksempler (samtaler). Analysene viser at det er mulig å ta den andres perspektiv gjennom å lete etter hvilke praksiser språket – det som sies – er uttrykk for. I eksemplet

- «om hunden som verdi», illustreres at beskrivelser av samspillet mellom klienten og klientens hund tolkes som uttrykk for noe som er grunnleggende viktig, og at denne innsikten i hva som er viktig – og hvorfor, kan ha betydning for hvordan sosialarbeiderens reflekterer rundt tjenestens regler for støtte til hundehold (eller mer generelt – støtte til ting som er grunnleggende viktig for klienten);
- «om lønnet arbeid som verdi», illustreres hvordan tolkning av språklige uttrykk kompliseres når klient og sosialarbeider har ulike morsmål, og hvordan forholdet mellom sosialhjelp og lønnet arbeid kan oppfattes av en klient. Eksemplet viser at språkspillet kan inspirere til refleksjon rundt praksiser hva gjelder bruk av tolk og praksisen med at klienten trekkes i sosialhjelp ved å ta noe arbeid.
- «om arbeid, utdanning og kontakt med sosialtjenesten som verdi», illustreres at en klient begrunner sine handlingsvalg ut fra de kollektive praksiser og verdier klienten bærer med seg fra kulturen han er sosialisert til og oppvokst i, og hvordan slike begrunnelser må oversettes når – som i dette tilfellet – klienten står overfor en ny og fremmed kultur. Eksemplet inspirerer til

refleksjon om hvor vesentlig det er for en sosialarbeider å gripe en klients verdigrunnlag og hvordan dette verdigrunnlaget kan følges opp innenfor rammen av NAVs tjenesteområde.

- «om arbeid som verdi», illustreres hvordan språk i bruk kan gi innblikk i en klients livsverden hvor vonde erfaringer og nedsatt helse former tilnærmingen klienten har til arbeid – hvilket kan bidra til å forstå hans/hennes ønsker og derigjennom gi et bedre grunnlag for sosialarbeideren til å bidra i arbeidet med å finne passende arbeid.
- «om verdien av å høre på og lytte til klientene», illustreres tre forhold: at språket som brukes av klienten er grunnleggende viktig å lytte til for oppnå innsikt, forståelse og respekt; at innsikt, forståelse og respekt ikke er tilstrekkelig, men må følges opp i konkret handling; samt hvordan klienten på en respektfull måte kan utfordres på sine preferanser.

Med referanse til kapittel 4.4 «Aspektveksling» har jeg forsøkt å fram hvordan jeg som forsker fortolker informantenes språk i bruk ut fra mitt språk i bruk. Det vil si hvilke språkspill og praksiser jeg som forsker så å si bærer med meg inn i intervjuet og som blir aktivert der. Dette kan omtales som en form for forskerrefleksivitet, som fordrer en etisk årvåkenhet i bestrebelsen på å ta den andre sitt perspektiv.

I kapittel 8 diskuterer jeg hvordan rasjonalitet er integrert i språkspill, praksis og livsformer. Via en redegjørelse for ulike former for rasjonalitet – formålsrasjonalitet og verdirasjonalitet – viser jeg hvordan språk i bruk kan sies å uttrykke rasjonelle holdninger og handlinger som enten tar sikte på å nå et bestemt mål (formålsrasjonalitet), eller som tar sikte på å maksimere noe som er verdifullt (verdirasjonalitet) for deltakerne i språkspillet. Jeg argumenterer for – med Wittgenstein – at rasjonalitet må forstås på bakgrunn av deltakernes erfaringer, sosiale praksiser eller levemåter, og at det ikke finnes noen objektive standarder for hva som er rasjonelt og som språkspill kan vurderes i forhold til. Videre argumenterer jeg for at ulike rasjonaliteter ofte møtes i språkspill der deltakerne enten er klient eller sosialarbeider, og at aspektveksling kan brukes som et metodisk grep for å forstå den andres rasjonalitet.

Å forstå den andres rasjonalitet bak ordene, kan være et utgangspunkt for hvordan en sosialarbeider kan bidra til å utvikling nye praksiser i sosialtjenesten. Spørsmålet er hvordan en sosialarbeider kan gå fra innsikter som gis ved refleksjon over språk i bruk i en enkelt samtale, til anvendelse av kunnskapen i tjenesten mer generelt.

Det spørsmålet har jeg diskutert i kapittel 9, hvor jeg viser hvilket innovativt potensial som ligger i avhandlingens analyser. Jeg har pekt på potensialet for nye og forbedrede praksiser for involverte i hjelpeprosessen langs flere dimensjoner: i forståelsen av hjelpeprosessen, i verdiskapingen som skjer i det relasjonelle, og i *reflection-on-action* som kilde til kollegial kunnskaping og innovasjonskompetanse.

Avhandlingen er motivert ut fra et ønske om å bidra med ny kunnskap som kan utvikle sosialfaglige praksiser. Det finnes en grunnleggende etisk fordring i en sosialarbeiders ethos, nemlig den at «Yrkesutøvernes arbeid skal ta utgangspunkt i brukernes/klientenes egne verdier, kunnskap og ressurser» (Fellesorganisasjonen, 2015:3). Gjennom analyser av hvordan det er mulig å ta et slikt utgangspunkt, har jeg vist hvordan sosialfaglige praksiser kan forbedres. La følgende Wittgenstein-sitat oppsummere essensen i hva det kan innebære å ta den andres perspektiv:

Et *bilde* holdt oss fanget. Og vi slapp ikke ut av det, for det lå i språket vårt og det virket som språket bare gjentok det for oss, ubønnhørlig (Wittgenstein 1953/ 1997: 79).

Det kan tolkes som en anmodning om å fokusere på den andres og vårt eget språk i bruk og dermed gå inn i en aspektveksling mellom hvilken praksis, aktivitet, hvilke normer og verdier som ligger til grunn for de språkspillene som vi bærer med oss og interagerer ut fra. Det kan også få oss til å lete etter muligheter til å tre ut av en rådende sosial orden, ved å sette oss i en situasjon hvor vi «tvinges» til å betrakte vår egen fagutøvelse fra et metaperspektiv. Dette kan gi en ny innsikt i våre innforståtte måter å tenke, handle og opptre på innenfor en situert kontekst i sosialt arbeid, og utløse et innovativt potensial.

EPILOG

Etter å ha lest romanen *Adjutanten* (Norheim 2009) og kapitlet med tittelen «Hos dr. Wittgenstein i «Austerrike» - og samtalen som gjorde ting klarare», har jeg forsøkt å forestille meg hvordan det ville ha vært om jeg trådte over dørterskelen til Wittgenstein sin hytte «Austerrike» oppi åssiden ved Eidsvatnet. Norheim (2009: 71) skildrer det slik:

Eg kjem inn i eit stort rom med eit bord. På bordet papir og bøker. Rett fram ser eg ut gjennom eit vindaug som vender ut mot vatnet. For ei utsikt.

Deretter presenterer han seg, hilser på og samtaler med professor Wittgenstein. Til forskjell fra adjutanten sitt møte forestiller jeg meg at et virvar av språkspill ville ha oppstått og utviklet seg i et forsøk på å håndtere norske, engelske og tyskspråklige utfordringer i et imaginært samtaleøyeblikk.

Like fullt ser jeg for meg at Wittgenstein ville kunne gi et språkanalytisk filosofisk, kritisk bidrag til min gryende forståelse av språkspill, praksis og livsformer som bidro til at jeg ville fortsette å argumentere for verdien av å utforske klientenes perspektiver på sin egen virkelighet i forskning og fagutvikling i sosialt arbeid.

Litteraturliste

- Aamodt, L. G. (1997). *Den gode relasjonen*. Oslo: Ad notam Gyldendal
- Aase, T. H. & Fossåskaret, E. (2007). *Skapte virkeligheter: kvalitativt orientert metode*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Albury, D. (2005). Fostering Innovation in Public Services. *Public Money & Management*, 25(1), 51-56. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9302.2005.00450.x>
- Arbeids- og velferdsdirektoratet. (2012). *Rundskriv Hovednr. 35 - Lov om sosiale tjenester i NAV*. Hentet fra <https://lovdata.no/nav/rundskriv/r35-00>
- Askeland, G. A. & Molven, O. (2010). *Dokument i klientarbeid* (6. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Baker, G. P. & Hacker, P. M. S. (2009). *Wittgenstein: Rules, Grammar and Necessity: Essays and Exegesis 185-242* (2. utg.). Hoboken: Wiley-Blackwell.
- Barber, J. G. (1991). *Beyond casework*. London: Macmillan.
- Benton, T. & Craib, I. (2001). *Philosophy of social science: the philosophical foundations of social thoughts*. Basingstoke: Palgrave.
- Bratt, N. (1968). *Samtaleteknik og klientbehandling* (3. utg.). København: Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck
- Briggs, C. L. (1986). *Learning how to ask: a sociolinguistic appraisal of the role of the interview in social science research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brumoen, H. (2007). *Vanen, viljen & valget: en psykologibok om avhengighet og mestringsstillit*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bøyum, S. (2002). Aspekter og ansikter - fysiognomisk persepsjon av andre mennesker. *Norsk filosofisk tidsskrift*, 37(4), 224-240.
- Christie, N. (2009). *Små ord for store spørsmål*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Danaher, G., Schirato, T. & Webb, J. (2000). *Understanding Foucault*. London: Sage.
- Darsø, L. (2019). *Innovationspædagogik : kunsten at fremelske innovationskompetence* (2. utg.). Fredriksberg: Samfundslitteratur.
- Dominelli, L. (2009). Anti-oppressive practice: the challenges of the twenty-first century. I R. Adams, L. Dominelli & M. Payne (Red.), *Social work: themes, issues and critical debates* (3. utg., s. 49-64). Basingstoke: Palgrave.
- Doxiadis, A. & Papadimitriou, C. H. (2011). *Logicomix*. Oslo: Arneberg forlag.
- Eide, T. & Eide, H. (2004). *Kommunikasjon i praksis: relasjoner, samspill og etikk i sosialfaglig arbeid*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Ekeland, T. J. (2015). Innovasjon og styring - logikker som knirker. I E. Willumsen & A. Ødegård (Red.), *Sosial innovasjon - fra politikk til tjenesteutvikling* (s. 101-116). Bergen: Fagbokforlaget.
- Engelstad, F. (1999). Innledning. I M. Weber (Red.), *Verdi og handling* (s. 177). Oslo: Pax.
- Engen, M. (2012). En eksplorativ studie av innovasjonsprosesser i reiselivsbedrifter. I M. Rønningen & T. Slåtten (Red.), *Innovasjon og næringsutvikling i en reiselivskontekst* (s. 29-52). Bergen: Fagbokforlaget.

- Eriksen, E. O. (1993). *Den offentlige dimensjon: verdier og styring i offentlig sektor*. [Oslo]: TANO.
- Fagerberg, J. (2005). Innovation: A guide to the literature. I J. Fagerberg, D. C. Mowery & R. R. Nelson (Red.), *The Oxford handbook of innovation* (s. 1-26). Oxford: Oxford University Press.
- Fangen, K. (2004). *Deltagende observasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fargion, S. (2007). Theory and Practice: A Matter of Words. Language, Knowledge and Professional Community in Social Work. *Social Work & Society*, 5(1), 62-77. Hentet fra <https://www.socwork.net/sws/article/view/121>
- Fauske, H. (1999). Forord. I J. Habermas, *Kommunikasjon, handling, moral og rett*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Fellesorganisasjonen. (2015). Yrkesetisk grunnlagsdokument for barnevernpedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere. Hentet fra <http://www.fo.no>
- Fog, J. (2004). *Med samtalen som utgangspunkt: Det kvalitative forskningsinterview*. København: Akademisk Forlag.
- Forskrift om individuell plan i NAV. (2010). *Forskrift om individuell plan i arbeids og velferdsforvaltningen* (FOR-2010-11-19-1462). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2010-11-19-1462>
- Forvaltningsloven. (1967). *Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker* (LOV-1967-02-10). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1967-02-10>
- Fuglsang, L. (2010). Bricolage and invisible innovation in public service innovation. *Journal of Innovation Economics & Management*, 5(1), 67-87. <https://doi.org/10.3917/jie.005.0067>
- Fuglsang, L. (2011). Bricolage as a way to make use of input from users. I J. Sundbo & M. Toivonen (Red.), *User-based innovation in services* (s. 25-44). Cheltenham: Edward Elgar.
- Fuglsang, L. & Sørensen, F. (2011). The balance between bricolage and innovation: management dilemmas in sustainable public innovation. *The Service Industries Journal*, 31(4), 581-595. <https://doi.org/10.1080/02642069.2010.504302>
- Goffman, E. (1974). *Vårt rollespill til daglig*. Oslo: Dreyers forlag.
- Gorden, R. L. (1975). *Interviewing: strategy, techniques, and tactics* (Rev. utg.). Homewood, Ill: Dorsey Press.
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 71-86). Oslo: Universitetsforlaget.
- Haavind, H. (2000). *Kjønn og fortolkende metode: metodiske muligheter i kvalitativ forskning*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hansen, H., Humerfelt, K., Kjellebold, A. N., Anne & Sommerseth, R. (2010). Faglig skjønn i utøvelsen av profesjonelt helse- og sosialfaglig arbeid. I H. Hansen, K. Humerfelt, A. N. Kjellebold, Anne & R. Sommerseth (Red.), *Faglig skjønn og brukermedvirkning* (s. 21-49). Bergen: Fagbokforlaget.
- Hartley, J. (2005). Innovation in Governance and Public Services: Past and Present. *Public Money & Management*, 25(1), 27-34. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9302.2005.00447.x>
- Hartley, J. (2015). The Creation of Public Value through Step-Change Innovation in Public Organizations. I J. M. Bryson, B. C. Crosby & L. Bloomberg

- (Red.), *Public Value and Public Administration* (s. 82-94). Hentet fra <https://ebookcentral.proquest.com>
- Heikes, D. K. (2010). *Rationality and Feminist Philosophy*. London: Continuum International Publishing.
- Hertzberg, L. (2009). Språkspel kontra samtal : Wittgenstein och Rhees. *Norsk filosofisk tidsskrift*, 44(3/4), 306-315 328.
- Honderich, T. (Red.). (2005). *The Oxford Companion to Philosophy* (2. utg.). Oxford Oxford University Press.
- Hydén, M. (2000). Forskningsintervjuen som relationell praktik. I H. Haavind (Red.), *Kjønn og fortolkende metode: Metodiske muligheter i kvalitativ forskning* (s. 147-168). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. Introduksjonsprogram. Hentet fra <http://www.imdi.no/opplaring-og-utdanning/introduksjonsprogram/>
- Iversen, H. P. & Ødegård, A. (2015). Hverdagsinnovasjon - et kompleksitetsteoretisk perspektiv. I E. Willumsen & A. Ødegård (Red.), *Sosial innovasjon - fra politikk til tjenesteutvikling* (s. 135-152). Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, M. H. & Kristiansen, S. (2005). Hverdagslivssociologiens variationer. I M. H. Jacobsen & S. Kristiansen (Red.), *Hverdagslivet: Sociologier om det upåagtede* (s. 9-71). København: Hans Reitzel.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Cristoffersen, L. (2004). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Kadushin, A. & Harkness, D. (2014). *Supervision in social work* (5. utg.). Hentet fra <https://ebookcentral.proquest.com>
- Kalman, H. (2013). Kunnskap og kunnigt handlande. I B. Blom, S. Morén & L. Nygren (Red.), *Kunnskap i sosialt arbeid* (2. utg., s. 48-62). Stockholm: Natur & Kultur.
- Kirk, J. & Miller, M. L. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. Beverly Hills, Calif.: Sage Publications.
- Kjeldsen, J. (2006). *Retorikk i vår tid* (2. utg.). [Oslo]: Spartacus.
- Kokkinn, J. (2005). *Profesjonelt sosialt arbeid* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lauvås, P. & Handal, G. (2014). *Veiledning og praktisk yrkesteori* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Levin, I. (2004). *Hva er sosialt arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Levin, I. & Ellingsen, I. T. (2015). Relasjoner i sosialt arbeid. I I. T. Ellingsen, I. Levin, B. Berg & L. C. Kleppe (Red.), *Sosialt arbeid: En grunnbok* (s. 112-124). Oslo: Universitetsforlaget.
- Linde, U. (1985). *Efter hand: tekster 1950-1985*. Stockholm: Bonniers.
- Lundstøl, J. (1999). *Kunnskapens hemmeligheter*. Oslo: Cappelen akademisk.
- McLaughlin, S. (2009). Disturbance, Dialogue and Metaphor: the Study of Practices and Perspectives through Design Enquiry. *EKSIG 2009: Experiential Knowledge, Method and Methodology - International Conference 2009 of the DRS Special Interest Group on Experiential Knowledge, Conference Proceedings*. Hentet fra <http://hdl.handle.net/10453/12037>

- Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society : from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mik-Meyer, N. & Villadsen, K. (2007). *Magtens former: Sociologiske perspektiver på statens møte med borgeren*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Moe, S. H., Rønningen, M., Lien, G. & Mehmetoglu, M. (2012). Innovasjon i tjeneste- og vareproduserende næringer. I M. Rønningen & T. Slåtten (Red.), *Innovasjon og næringsutvikling i en reiselivskontekst* (s. 156-183). Bergen: Fagbokforlaget.
- Nerheim, H. (1996). *Vitenskap og kommunikasjon: paradigmer, modeller og kommunikative strategier i helsefagenes vitenskapsteori* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordbakken, L. P. (2019). Hva er innovasjon. Hentet fra <https://www.civita.no/politisk-ordbok/hva-er-innovasjon>
- Nordby, H. (2009). Verdier som sosial kapital. I B. Starrin & R. Rønning (Red.), *Sosial kapital i et velferdsperspektiv* (s. 147-160). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Norheim, J. (2009). *Adjutanten: roman* (2. utg.). Oslo: Samlaget.
- OECD/Eurostat. (2018). *Oslo Manual 2018: Guidelines for Collecting, Reporting and Using Data on Innovation* (4. utg.). Hentet fra <https://www.oecd.org/science/oslo-manual-2018-9789264304604-en.htm>
- Payne, M. (2008). *Modern teoribildning i sosialt arbete* (2. utg.). Stockholm: Natur og Kultur.
- Payne, M. (2014). *Modern social work theory* (4. utg.). London: Palgrave, Macmillan.
- Polanyi, M. (1967). *The tacit dimension*. Garden City, N. Y: Doubleday.
- Polanyi, M. (2000). *Den tause dimensjonen: En innføring i taus kunnskap*. Oslo: Spartacus.
- Poulsen, A. (1995). Observasjon av små barn. I V. Bunkholdt & E. Larsen (Red.), *Metodisk barnevernsarbeid* (s. 45-70). Oslo: TANO.
- Rabbås, Ø. (1997). Innledning. I L. Wittgenstein, *Filosofiske undersøkelser* (s. 7-25). Oslo: Pax.
- Righard, E. & Montesino, N. (2012). Conceptions of Knowledge in Swedish Social Work Education: A Historical Account. *Social Work Education*, 31(5), 651-662.
- Ringén, A. (2013). *"Sosialkontoret som verksted for selvtillit"*. Vestre Toten kommune/NAV Vestre Toten.
- Røkenes, O. H. & Hanssen, P.-H. (2006). *Bære eller bryte: kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Røkenes, O. H. & Hanssen, P.-H. (2012). *Bære eller bryte: kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Rønning, R. & Askheim, O. P. (2008). *"Sosialkontoret som verksted for selvtillit"* (Rev. utg.). Prosjektskisse.
- Røysum, A. (2014). Ubehaget ved å forenkle det komplekse. I A. Ohnstad, M. Rugkåsa & S. Ylvisaker (Red.), *Ubehaget i sosialt arbeid* (s. 141-159). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Samsonsen, V. & Willumsen, E. (2015). Komparasjon som innovasjonsstrategi. I E. Willumsen & A. Ødegård (Red.), *Sosial innovasjon - fra politikk til tjenesteutvikling* (s. 233-248). Bergen: Fagbokforlaget.

- Schatzki, T. (2000). Wittgenstein and the social context of an individual life. *History of the Human Sciences*, 13(1), 93-107.
- Schatzki, T. R. (1996). *Social Practices: A Wittgensteinian Approach to Human Activity and the Social*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schumpeter, J. A. (1934). *The theory of economic development: an inquiry into profits, capital, credit, interest, and the business cycle*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Schön, D. A. (1991). *The reflective practitioner: how professionals think in action*. Aldershot: Avebury.
- Shulman, L. (2003). *Kunsten å hjelpe*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Sigurðardóttir, Y. (2016). *DNA: kriminalroman*. Oslo: Kagge.
- Skumsnes, A. (1997). *Leve i katastrofens nærhet: En kvalitativ studie av sosialkonsulenters praksis i rådgivningssamtalen ved Voldtekstmottaket, Oslo legevakt* (Hovedoppgave i sosialt arbeid). Norges teknisk naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Snævarr, S. (2003). *Fra logos til mytos: metaforer, mening og erkjennelse*. Kristiansand: Sokrates.
- Solheim, L. J. & Øvrelid, B. (2001). *Samhandling i velferdsyrke*. Bergen: Fagbokforlaget.
- St.meld. nr 35. (1994-95). *Velferdsmeldingen*. Oslo: Sosial- og helsedepartementet.
- Strømfors, G. (2002). Hva kjennetegner en god veiledningsrelasjon. I G. Strømfors & J. Vindegg (Red.), *Faglig veiledning i sosialt arbeid* (s. 50-65). Oslo: Kommuneforlaget.
- Sundbo, J. (2008). Innovativ and involvement in services. I L. Fuglsang (Red.), *Innovation and the creative process: towards innovation with care* (s. 25-47). Cheltenham: Edward Elgar.
- Svendsen, L. F. H. (2019, 24. april). Ludwig Wittgenstein. I *Store norske leksikon*. Hentet fra https://snl.no/Ludwig_Wittgenstein
- Taylor, C. (1995). *Philosophical arguments*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Teigen, H. (2007). Innovativ forvaltning: avgrensingar og omgrepsbruk. I H. Teigen & R. Rønning (Red.), *En Innovativ forvaltning?* (s. 13-43). Bergen: Fagbokforlaget.
- Terum, L. I. T., Tufte, P. A. & Jessen, J. T. (2012). Arbeidslinja og sosialarbeiderne. I E. Ø. S. Stjernø (Red.), *Arbeidslinja: arbeidsmotivasjonen og velferdsstaten* (s. 79-95). Oslo: Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Trost, J. & Levin, I. (1999). *Att förstå vardagen* (2. utg.). Lund: Studentlitteratur.
- Universitetet i Bergen Wittgensteinarkivet. (1991). *Wittgensteinarkivet ved Universitetet i Bergen: bakgrunn, prosjektplan og årsrapport for 1990 = The Wittgenstein Archives at the University of Bergen: background, project plan, and annual report 1990* (Skriftserie fra Wittgensteinarkivet ved Universitetet i Bergen 1991:2). Hentet fra <http://wab.uib.no/wp-no2.pdf>
- Vaage, S. (Red.). (1998). *Å ta andres perspektiv: grunnlag for sosialisering og identitet: George Herbert Mead i utvalg*. Oslo: Abstrakt.
- Vesaas, T. (1934). *Det store spelet*. Oslo Det Norske Samlaget 1987.
- Wittgenstein, L. (1922/1999). *Tractatus logico-philosophicus*. Oslo: Gyldendal.

- Wittgenstein, L. (1953/1997). *Filosofiske undersøkelser*. Oslo: Pax.
- Wittgenstein, L. (1995). *Filosofi og kultur: spredte bemerkninger*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Wittgenstein, L. (2001). *Zettel*. Oslo: Humanist forlag.
- Wittgenstein, L. (2005). *Om visshet*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Zahl, M.-A. (2003). *Sosialt arbeid: refleksjon og handling*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ødegaard, T. (1999). Etterord. I L. Wittgenstein, *Tractatus logico-philosophicus*. Oslo: Gyldendal.
- Øverbye, E. & Stjernø, S. (Red.). (2012). *Arbeidslinja: arbeidsmotivasjonen og velferdsstaten*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Åmås, K. O. (2000). *Ludwig Wittgenstein*. Oslo: Gyldendal.
- Åmås, K. O. & Larsen, R. (1994). *Det stille alvoret*. Oslo: Samlaget.

Vedlegg 1: Prosjektskisse for verkstedsprosjektet



«SOSIALKONTORET SOM VERKSTED FOR SELVTILLIT»

(Revidert februar 2008)

1. PROSJEKTETS MÅL OG RAMMER

1.1. BAKGRUNN

Høgskolen i Lillehammer ønsker med det foreliggende prosjektet å styrke sin kompetanse innenfor fagområdet sosialt arbeid med vekt på i sterkere grad å kunne oppfylle målsettingene om brukerorientering og myndiggjøring. Slike mål står i dag sentralt i så vel den offentlige velferdspolitikken som i rammeplanene for de sosialfaglige utdanningene. Brukernes rett til medvirkning er slått fast i så vel sosiallovgivningen som arbeidsmarkedslovgivningen og trygdellovgivningen. I lovproposisjonen om den nye NAV-reformen slås det fast at «Brukerens behov skal settes i sentrum når den nye arbeids- og velferdsforvaltningen utformes» (Ot.prp. nr. 47 (2005-2006), kap.8). I Rammeplanen for sosionomutdanningen slås det for eksempel fast at utdanningen skal basere seg på respekt for menneskets egenverd og solidaritet med de svakstilte, og at det må legges vekt på å utdanne yrkesutøvere med respekt for brukernes egen kunnskap og personlige valg (Rammeplan for 3-årig sosionomutdanning, s. 6).

Høgskolen i Lillehammer har i to år samarbeidet Vestre Toten kommune med sikte på å utvikle en kunnskapsbasert praksis for sosialt arbeid. Sosialtjenesten i kommunen har p.t. 10,5 faste stillinger. De ansatte har god kompetanse – både i form av real- og formell kompetanse. Det er vedtatt en intensjonsavtale med utvikling av en kunnskapsbasert praksis som siktemål, og det første samarbeidsprosjektet er i gang. Dette er knyttet til saksbehandlingspraksisen i barnevernstjenesten og juridiske utfordringer her. Det er i tillegg enighet om å utvikle samarbeidet mht studentpraksis

og utveksling av undervisnings- og veiledningstjenester. Den foreliggende prosjektskissen er utviklet i nært fellesskap mellom høgsolen og kommunen.

1.2. PROSJEKTMÅL

Gjennom prosjektet ønsker Høgsolen i Lillehammer (HiL) og Vestre Toten kommune (VT) å etablere et verksted for utvikling av sosialfaglig kompetansesom bedre møter behovene til langtidsmottakere av sosialhjelp (de som har mottatt hjelp minst 6 mnd. løpet av de siste 12 mnd.). Et slikt verksted skal søke å oppfylle følgende målsettinger:

- Gjennom en kartlegging få mer konkrete kunnskaper om hvem langtidsmottakerne er og hvilke behov de har, slik at tiltak i større grad kan målrettes tjenestemottakerne.
- Identifisere og utvikle elementer som bidrar til brukertilfredshet og opplevelsen av myndiggjøring i møte med tjenesten.
- Utvikle sosialfaglig kompetanse som bidrar til å bistå langtidsmottakere av sosialhjelp over i arbeidsrettet eller annen meningsfylt aktivitet
- Utvikle et tiltaksrepertoar tilpasset behovene de ulike langtidsmottakerne tilkjenner

1.2.1. Begrunnelse for prosjektmål

Ca. 135 000 personer mottok økonomisk sosialhjelp her i landet i 2005. 38% eller 51 000 av disse var langtidsmottakere av sosialhjelp ved at de hadde mottatt sosialhjelp i mer enn 6 måneder⁸⁹. Ny forskning har gitt viktig kunnskap om hvem langtidsmottakerne av sosialhjelp er (Lødemel mfl. 2006). De har lav utdanning og svak tilknytning til arbeidslivet. Mange har helseproblemer, til dels i form av nedsatt fysisk funksjonsevne, men særlig er de psykiske helseproblemer markante sammenlignet både med normalbefolkningen og uførepensjonister. Mange har vært involvert i kriminalitet og har rusproblemer. En stor andel mangler tilgang til nettverk som kan tilføre dem ressurser som kan hjelpe dem ut av den vanskelige situasjonen. Samlet er likevel gruppa sammensatt med behov for ulike tiltaksløsninger –og tilpasninger.

Til tross for målsettingene om å sette tjenestebrukerne i sentrum og å ta utgangspunkt i deres behov og interesser, formidler mange mottakere av sosialhjelp i dag at de opplever møtet med sosialkontoret som vanskelig, og de føler seg krenket og ydmyket over den behandlingen de får (Rønning 2004, Kløverud 2004, Underlid 2005, Flakvik (red.) 2004). Sosialhjelpsmottakerne med størst problemer er de som

⁸⁹ Kilde: KOSTRA. Foreløpige tall for 2005.

er minst fornøyd (Lødemel mfl. 2006). Brukernes reaksjoner tydeliggjør behovet for å konkretisere innholdet i en myndiggjørende praksis. Reaksjonene fra brukerne behøver likevel ikke nødvendigvis å skyldes at sosialarbeideren oppfører seg dårlig, de kan i stor grad skyldes strukturelle forhold som stønadssatser, utformingen av mottaket mv. Det kan videre skyldes at tjenesteapparatet mangler virkemidler for å tilpasse seg tjenestemottakernes behov. Brukernes negative reaksjoner er uansett problematiske i minst to sammenhenger. For det første er det lite ønskelig at et offentlig hjelpeapparat yter hjelp på en måte som oppleves negativ for brukerne. Dernest vil det å oppleve at en blir krenket og ydmyket være negativt for selve hjelpeprosessen. For folk som trenger mer selvtillit vil det stort sett være kontraproduktivt å bryte ned den selvrespekten og verdigheten de fortsatt har. Brukerne vil på ulike måter måtte ta ansvar for sitt eget «prosjekt», og det er derfor viktig at de gjennom samhandling opplever en myndiggjøring som gir mer ressurser både til å ta imot hjelp og til ta tak på egen hånd.

1.2.2. Teoretisk grunnlag

Under overskriften empowerment tar i dag velferdspolitiske strømninger til orde for at en hovedoppgave for det sosiale arbeidet er å medvirke til at enkeltpersoner og grupper som befinner seg i en avmaktssituasjon kommer ut av avmakten (Askheim 2005, Askheim og Starrin 2007). Begrepet «power», kan på norsk oversettes med både kraft, styrke og makt, og alle disse betydningene kan inkluderes i empowermentbegrepet. Begrepet anvendes på litt ulike måter i faglitteraturen, men en felles kjerne er at de avmektige skal opparbeide seg en styrke som kan gi dem kraft til å komme ut av avmakten. Gjennom en slik kraftmobilisering skal de bli i stand til å motarbeide krefter som holder dem nede i en avmaktssituasjon og få sterkere kontroll og styring over eget liv. På norsk oversettes empowerment ofte med myndiggjøring.

Sosialfaglig arbeid ut fra et empowermentperspektiv innebærer store utfordringer for profesjonene. De skal medvirke til å styrke de avmektige slik at de gjenvinner kraften til å kunne endre på en situasjon som marginaliserer dem og holder dem nede i avmakt. Dette skal skje innenfor et asymmetrisk forhold der tjenesteyteren står i en maktposisjon i forhold til de som skal ut av avmakten. Samtidig står sosialarbeideren som «bakkebyråkrat» (Lipsky 1980) i et spenningsfelt mellom å ivareta brukernes interesser og å forhold seg til krav fra organisasjonen de er en del av i form av kostnadseffektivitet og budsjettbalanse. Utfordringen for de profesjonelle består dermed i hvordan de kan legge forholdene til rette for at tjenestebrukere selv kan ta styring og gjenvinne optimal kontroll over eget liv. For de profesjonelle berører dette relasjonen mellom dem og brukerne, men også rammevilkårene som de arbeider

innenfor. Den stiller spørsmål ved profesjonenes praksis og metodiske innfallsvinkler, og deres vilje til å avgi makt og autoritet.

1.2.3. Implementering

Prosjektet ønsker for det første å gjøre en kartlegging av langtidsmottakerne av sosialhjelp i kommunen, samtidig som deres samhandling med tjenesteapparatet systematisk analyseres. En slik kartleggingsstudie vil danne grunnlaget for å utvikle en forbedret samhandlingspraksis, samtidig som den vil forbedre mulighetene for i så stor grad som mulig å kunne skreddersy tiltak til ulike brukergrupper. Videre vil den være viktig for å kunne evaluere hvilke tiltak som fungerer godt i forhold til de ulike brukerne.

På bakgrunn av kartleggingsstudien ønsker prosjektet for det andre å utvikle en samhandlingsmodell hvor vi systematisk får tilbakemelding om brukernes opplevelse av møtet med hjelpeapparatet, og hvor denne informasjonen benyttes til å kvalitetssikre og forbedre samhandlingen. Samtidig ønsker vi å benytte brukernes kompetanse som brukere til å organisere tjenestene på en bedre måte.

For det tredje vil prosjektet gjennom samarbeid med arbeidsliv, brukerorganisasjoner og frivillige aktører i kommunen, søke å utvide repertoaret av tiltak kommunene rår over i arbeidet med langtidsmottakerne. Samlet ønsker prosjektet i samarbeid med brukerne å utvikle en metodikk der flere kan greie seg på egen hånd, dvs. hjelpa skal også være «effektiv». Vi ser likevel at en del brukere med komplekse og sammensatte problemer, neppe vil være i stand til å tjene til et verdig liv på arbeidsmarkedet. Også for disse er det viktig å kunne gi hjelp til et bedre liv, f.eks. gjennom organiserte bo- og aktivitetstilbud.

Ved å utvikle sosialfaglig oppfølgingsmetodikk og tiltak som er forutsigbare, effektive og myndiggjørende for brukerne, vil prosjektet kunne bidra til tjenester som er både *virkningsfulle, trygge* og som *involverer brukerne og gir dem innflytelse*.

Prosjektet retter seg mot en sentral del av NAV, nemlig hvordan en kan gi hjelp som er virkningsfull for brukerne, slik at de som har muligheter kan leve av eget arbeid – alternativt delta i meningsfulle aktiviteter i nærmiljøet. Prosjektet har som ambisjon å kunne lage en modell for individuell oppfølging av brukere som har et betydelig hjelpebehov, og som tradisjonelt har falt utenfor a-etats rammer for bistand.

2. ORGANISERING OG GJENNOMFØRING

Det vil bli etablert et verksted for å evaluere og prøve ut de erfaringer og den kunnskap som erverves gjennom prosessen. Dette gjelder både hvem

langtidsmottakerne er, hvordan de opplever å bli møtt av sosialtjenesten og hvilket løsningsrepertoar som utvikles. Dette arbeidet vil være utgangspunkt for en analyse av hvilke forhold som må være til stede for at en skal lykkes med hjelpetiltak i sosialt arbeid.

Verksted i vår sammenheng er en møteplass mellom brukere, praktikere og forskere. Det er brukerne og deres behov som skal stå i sentrum, og målet er at det skal utvikles praksismodeller som gir bedre hjelp. Forskernes bidrag er å utvikle prosjektdesign og foreta systematisk datainnsamling og analyse, samt å kunne framstå som en uhildet instans i forhold til den løpende behandling der det er ønskelig. Praktikerne består i vår sammenheng av kommunens egne medarbeidere i sosialtjenesten. I tillegg vil noen av HiLs ansatte som knyttes til prosjektet ha profesjonsbakgrunn. De sistnevnte vil ha et særlig ansvar for at erfaringene formidles tilbake til utdanningene, men også for å lage modeller slik at erfaringene brukes til å justere den handlingskompetansen som formidles til nye sosialarbeidere.

En slik modell for et FoU-samarbeid mellom profesjonsutdanningene og praksisfeltet anbefales av det såkalte «Kryssildprosjektet», som har analysert hvorvidt det er samsvar mellom utdanningenes innhold og organisasjon, og krav fra praksisfeltet (Fauske mfl. 2006). Prosjektet konkluderer med at det er betydelig uttak på dette område og tar til orde for et tettere samarbeid. Et konkret tiltak som foreslås er opprettelsen av såkalte «FoU-stasjoner» der det kan drives forskningsvirksomhet med forankring i profesjonell praksis ved utvalgte virksomheter.

2.1. PROSJEKTDESIGN

Fase 1: 1. halvår 2008 - 2. halvår 2008: Kartlegging- og utviklingsfase:

Det velges ut 60- 80 langtidsmottakere av sosialhjelp. Deltakerne trekkes ut på grunnlag av eksisterende registerdata for å sikre optimal representativitet.

Det forutsettes at det på forhånd er sendt ut informasjon til deltakerne om prosjektet, hvor det understrekes at det er frivillig å delta, men at målet er å få til bedre hjelp for den enkelte, og bedre modeller for å hjelpe generelt. Prosjektet bør markedsføres overfor brukerne som et «Ny giv» - prosjekt. Deltakerne kalles inn til tre samtaler; en kartleggingssamtale, samt oppfølgingssamtaler etter 6 mnd. og 12 mnd.

De tre planlagte samtalene organiseres i grove trekk slik at den første er en kartlegging. Slike finnes stort sett fra før, men her er poenget å få en versjon brukeren også identifiserer seg med. Videre må en diskutere konkrete tiltak: Hva kan vi gjøre, hva er realistisk, hvor begynner vi? Et halvt år seinere er utgangspunktet at en ser hvor en står, og hvordan en kan lage en total handlingsplan for hva som skal skje

framover. Siste samtale etter et år bør ha som utgangspunkt at en sammen evaluerer hva som er gjort og hvordan en går videre.

Før samtalene deles mottakergruppa i to like deler, og samtalene organiseres etter litt ulike modeller for de to delgruppene.

Gruppe 1:

For denne delen av mottakergruppa organiseres samtalene slik at brukere og saksbehandlere intervjues av forskere etter det første møtet på sosialkontoret. Intervjuet er dels en kartlegging av brukernes bakgrunn, behov, ønsker, mv. I forhold til brukerne er det likevel særlig viktig å få fram deres oppfatninger om hvordan møtet har vært, hva de mener kunne vært gjort annerledes og om det er forhold de mener er viktige for dem som de ikke har fått redegjort for eller nådd fram med. På tilsvarende måte intervjues saksbehandlerne om deres opplevelse av møtene.

Gruppe 2:

For den andre delen av brukergruppa vil det bli gjort observasjoner av samtalene mellom brukere og deres saksbehandlere. Observatørene skal observere hvordan møtet går, hvordan brukerne behandles, og hvordan vedkommende får fram sine ønsker og behov. Det deltar to observatører som observerer halve gruppa hver. Etter samtalen kommenterer observatørene hvordan de mener samtalen har gått, og hva som etter deres mening kan forbedres. Deretter får en fram partenes synspunkt på møtet og refleksjonene, og en diskusjon om hva som blir planene framover. Det forutsettes at observatøren etter hver samtale skriver ned en logg for møtet.

Grunnen til at prosjektet ønsker å bruke både observasjon og intervjuing som metode, er at vi ser at de har ulike styrker og svakheter. Vi ønsker derfor å prøve ut om de ulike metodene gir samme svar fra de to gruppene. Vi ønsker bl.a. å finne svar på hvordan observasjon virker på saksbehandlingen, og hvordan brukerne reagerer på å bli intervjuet rett etter møtet med sosialkontoret.

Veiledning:

Det vil bli etablert en ordning med gruppeveiledning av saksbehandlerne som arbeider med langtidsmottakerne. I veiledningen legges det vekt på å diskutere hvordan sosialarbeiderne arbeider for at brukernes interesser og behov tas hensyn til og kan realiseres. Veiledningsgruppene ledes av de samme personene som er observatører i møtene mellom langtidsmottakerne og saksbehandlerne. Viktig bakgrunnsinformasjon vil være disse observasjonene og data fra intervjuene med den

andre delen av brukergruppa. Veiledningene skal legge grunnlag for en endret praksis i arbeidet med langtidsmottakerne.

Virkemiddelapparatet:

Virkemiddelapparatet eller redskapskassa en har til rådighet i verkstedet, er viktig når det gjelder tiltak. Parallelt med utviklingen av modeller for samhandling vil derfor prosjektet arbeide med å utvide tiltaksrepertoaret for sosialhjelpsmottakerne. Her har en selv sagt det tiltaksbatteriet som sosialkontorene tradisjonelt rår over, og som i en del tilfeller er hjemlet i lover og instruksjer.

Prosjektet vil videre ta utgangspunkt i den redskapskassa som tilbys gjennom NAV. Selv om det er usikkert hva dette vil innebære i den enkelte kommune, må vi regne med at NAV betyr økte muligheter til å samordne virkemidlene ut fra hva en totalt har kontroll over. Et tettere samarbeid med arbeidsmarkedets parter (LO /NHO) og fylkeskommunene (som har ansvar for videregående opplæring) hører med her. Dette er samarbeidsformer som er utprøvd i SAVIS-prosjektet (Samordning av virkemidler innenfor sysselsettingspolitikken) som har vært utprøvd i både Hedmark og Oppland de siste åra⁹⁰

I tillegg ønsker prosjektet også å bruke det sivile samfunn, dvs. frivillige organisasjoner, lag, foreninger og andre aktører i nærmiljøet for å styrke brukernes sosiale kapital der en vurderer det som viktig. Et sentralt poeng i Lødemel mfl's studie (2006) av langtidsmottakerne er at det sammensatte bildet av helseproblemer, manglende tillit, mangelfull utdannings- og arbeidserfaring mv., styrker argumentet for et vidt tiltaksrepertoar for å kunne imøtekomme langtidsmottakernes behov. Ved å begynne med enkle oppgaver i forhold til aktører i sivilsamfunnet, kan brukerne få sosial trening som gjør at de i neste omgang kanskje kan ta lønnet arbeid. Det er også å ønske at en får til avtaler med bedrifter om utplasseringer som ikke krever 100% ytelse i første omgang. I Danmark er samarbeid med frivillige organisasjoner mer brukt enn hos oss, og de danske erfaringene er positive. Sosial kapital bygger på at en oppnår tillit over tid, og det sivile samfunn er basert på samarbeid, i motsetning til markedet som i større grad bygger på konkurranse. Samarbeid forutsetter at en kan forvente noe av andre, som også forventer noe av deg. Tilknytning til det sivile samfunn må ses som en viktig del av brukernes myndiggjøring. Mange vil være ganske velfungerende her, og tilbudet må derfor konsentreres om dem som trenger ekstra støtte.

Uansett om en lager indirekte løp og har tilgang til flere virkemidler enn sosialkontorene vanligvis har hatt, så vil det for en del brukere være urealistisk, kanskje ikke heller ønskelig, med tilbakeføring til arbeid. Her må det utredes varige

⁹⁰) For en nærmere beskrivelse av prosjektet, se Solheim 2004

løsninger for økonomisk bistand, og andre tilbud som trengs for å gi vedkommende et verdig liv. Brukere med helse- (psykiske lidelser inkludert) - og rusproblemer vil være en stor del av denne gruppa. Også for disse brukerne vil et samarbeid med sivilsamfunnet være viktig. V. Toten kommune har for eksempel gjennom sitt arbeid med Legemiddelassistert rehabilitering de siste årene opparbeidet seg kompetanse på koordinering og iverksettelse av tverrfaglige og tverretatlige tiltak for ressurskrevende brukere med sammensatte behov. Denne måten å dra veksler på andres fagkompetanse og innsats vil kunne overføres inn i tiltaksdelen av prosjektet. Som en videreutvikling av denne arbeidsformen kan det være spennende å se på ulike måter å bedre utnytte til det sivile samfunn og brukerens eget nettverk og nærmiljø.

Tilbakeføring gjennom brukerutvalg og seminar med ansatte:

Parallelt med arbeidet med de enkelte brukerne, ønsker prosjektet å opprette et brukerutvalg med 8-10 brukere. Dette utvalget skal diskutere hvordan organiseringen av samhandlingen med brukerne kan forbedres og hvilke virkemidler og tiltak de ser på som viktige for at de skal komme i en mer meningsfylt livssituasjon. Så vidt vi vet er ikke dette gjort og systematisk evaluert i andre kommuner. En motforestilling er at brukerne nødig vil bli identifisert som sosialklienter fordi dette er stigmatiserende. En annen motforestilling er at det å være sosialklient forutsettes å være noe forbigående, og at en derfor ikke bør institusjonalisere gruppa på samme måte som en gjør for eldre og funksjonshemmede. Men sosialarbeidere og brukere vil ofte måtte samhandle over lengre tid, og begge parter antas å være interessert i at samhandlingen, innen de gitte rammer, er så positiv som mulig. Og brukerne er eksperter på sine behov. Erfaringer fra et prosjekt med brukergrupper blant dem som er fratatt omsorgsretten for egne barn, vurderes så positive at vi mener det indikerer at vi kan få til utvalg her også (Slettebø, kommer).

Brukerutvalget koordineres av prosjektleder ved sosialkontoret, men drives i samarbeid med forsker. Brukerutvalget organiseres i utgangspunktet som en fokusgruppe. Fokusgruppe er en form for gruppeintervju der hensikten er å høre på informantene og lære av dem. Selve samtale- og diskusjonsprosessen i fokusgruppene er minst like interessant som informantenes svar på de spørsmålene som stilles. Det legges vekt på samhandlingen i gruppen, basert på emner som formidles av forskeren. Forskeren har i liten grad rollen som intervjuer, men mer som en moderator, en ordstyrer som organiserer progresjonen i samhandlingen i gruppen (se for eksempel Morgan og Krueger 1998).

Som en del av tilbakeføringen av resultater fra prosjektet til kommunen vil det videre avholdes årlige dagsseminar med de ansatte der erfaringene fra prosjektet så langt tilbakeføres og drøftes.

Fase 2: 2. halvår 2008 - 2009. Utprøving av en modell for endra praksis:

Samhandlingsmodellen og utprøvingen av nye virkemidler vil bli videreført i denne perioden, og vi regner med at det fortsatt vil være behov for justeringer på bakgrunn av de erfaringer som gjøres. Det vil derfor bli foretatt en undersevaluering høsten 2008. I tillegg vil erfaringene på samme måte som i fase 1 bli behandlet i brukerutvalget og formidlet tilbake til hjelpeapparatet.

Hovedfokus i denne perioden vil være på virkemiddelbruken, og det forutsettes at NAV-organiseringen i kommunene nå gjør det lettere med en samordnet bruk av virkemidlene i forhold til arbeidsmarkedet. I tillegg vil en anta at arbeidet med å utvide tiltaksrepertoaret som ble påbegynt i forrige fase har gitt gevinster. For prosjektet vil det likevel være viktig å ha fokus på om de eksisterende tiltakene er tilstrekkelige til å ivareta brukernes behov. Samtidig blir det viktig å rette fokus mot eventuelle barrierer som samarbeid med andre aktører reiser (for eksempel skoleverket, 2. linjetjeneste og næringsliv).

Høsten 2008 vil alle som har mottatt sosialhjelp mer enn 6 mnd., og hvor en ikke allerede har en omforent forståelse med brukeren om at det er et adekvat opplegg, bli innkalt til samtale. Hensikten er i samråd med brukerne å gruppere dem ut fra hva slags hjelp de bør få. Ei første gruppe her vil være de som kan tilbakeføres til arbeidslivet direkte eller via «det sivile samfunn». Å bli innlemmet i denne kategorien forutsetter at hjelpeapparatet har så god kontakt med arbeidsmarkedets parter at de kan bistå brukeren over i arbeid. En annen indirekte vei til arbeidsmarkedet er gjennom kompetanseheving, enten som ordinær utdanning eller andre organiserte treningsopplegg. For dem som vil ta kompetansehevende utdanning, vil det være aktuelt å bruke hovedelementene fra SAVIS-modellen, hvor deltakerne kunne innvilges fast «lønn2 i inntil fire år for å ta slik utdanning. Et annet aktuelt tiltak for brukerne vil være økonomisk rådgivning. En uoversiktlig og begrenset privatøkonomi vil for mange brukere være et vesentlig hinder for å komme seg videre i arbeid eller andre meningsfulle aktiviteter. For langtidsmottakere der arbeidslivsdeltakelse er uaktuelt vil andre aktivitetstiltak som er utviklet i samarbeid med brukerne i fase 1 prøves ut.

FoU-delen i denne fasen vil bestå i en systematisk og dokumentert bruk av virkemidler, slik at en kan se hva som virker og hvorfor en ev. mislykkes. Målet i denne fasen er å teste ut grensene for å få folk i arbeid, dvs. realisere hovedmålet med NAV. Det betyr at en her også må beregne kostnader ved ulike opplegg, som tilbud om utdanning, samarbeid med frivillige organisasjoner, støtte til arbeidsgivere for å gi tilbud om arbeid osv. For gruppa der det ikke vil være realistisk med tilbakeføring til vanlig arbeidsliv, vil det innebære å følge og dokumentere andre

virkemidler og hvordan de kan medvirke til at brukerne får et verdig og myndiggjort liv.

Fase 3: 2010: Evaluering og utarbeiding av virkemiddelpakker:

I denne fasen må vi trekke sammen trådene og dokumentere erfaringer, slik at en i NAV har en dokumentert virkemiddelpakke for de klientene som er rekruttert via sosialkontoret. Dette vil i mange tilfelle være «tunge» klienter i den forstand at de trenger mye hjelp, noe som kanskje særpreger en del av rekrutteringen til sosialkontoret. Men det vil også være brukere med tilsvarende behov som kan bli rekruttert inn i NAV fra den statlige delen. Virkemiddelpakka har derfor interesse for hele NAV. SAVIS-prosjektet har vært rettet mot brukere som har vært rekruttert inn fra både arbeids- trygd- og sosialetat. I 2010 skal NAV-samordningen være gjennomført, slik at vi også kan rapportere ut fra hvordan prosjektet er blitt innpasset her.

I denne fasen vil det bli lagt betydelig vekt på hvordan den ervervete kunnskapen må formidles for framtidige sosialarbeidere og ansatte i NAV. Dette må skje i samråd både med ledelsen for NAV og ansvarlige utdanningsmyndigheter.

2.2. FRAMDRIFTSPLAN MED HOVEDAKTIVITETER

Tidspunkt – Milepæler	Aktivitet	Deltakere
2008 – 1. halvår	Utvelgelse av 60-80 langtidsmottakere Kartleggingssamtaler med de utvalgte mottakerne Intervju av 30-40 langtidsmottakere Observasjon av 30-40 mottakere Veiledning av sosialkontoransatte	V. Toten V.Toten HiL HiL HiL
2008 – 2. halvår	Oppfølgingssamtale med langtidsmottakerne Utvikling av virkemidler Opprettelse av brukerutvalg Dagsseminar i kommunen	V. Toten V. Toten/HiL HiL/V. Toten HiL/V. Toten

2008 – 2. halvår	Videreutvikling av samhandlingsmodellen Utprøving av utviklede tiltak Innkalling av alle som har hatt sosialhjelp mer enn 6 mnd. og der en ikke har en omforent forståelse av at de har et adekvat opplegg Dokumentasjon av virkemiddelbruk Formidling av prosjekterfaringer til ulike målgrupper Underveisevaluering av prosjektet Dagsseminar i kommunen	V.Toten/HiL V.Toten V.Toten HiL HiL/ V.Toten HiL V. Toten/HiL
2009	Videreføring av arbeidet slik det er skissert de to foregående år	V.Toten/ HiL
2010	Utvikling av evalueringsverktøy Evaluering av samhandlingsrutinene og virkemidlene Utarbeiding av «virkemiddelpakke» på bakgrunn av erfaringene Avslutningsseminar i kommunen Formidling av erfaringene til ulike målgrupper Publisering	HiL HiL V.Toten/HiL V.Toten/HiL V.Toten/HiL HiL

2.3. PROSJEKTLEDELSE

Den løpende prosjektledelsen utøves av ei prosjektgruppe bestående av sosialsjef Amund Ringen fra Vestre Toten kommune (endret fra januar 2008) og førsteamanuensis Ole Petter Askheim fra HiL. I tillegg er prosjektleder fra Vestre Toten kommune medlem i prosjektgruppa. Askheim vil være prosjektkoordinator.

Professor Rolf Rønning vil være ansvarlig for forskningsdelen, sammen med Askheim. Rønning er leder for HiLs Senter for innovativ forvaltning⁹¹. Dette senteret har andre prosjekter som bygger opp under det omsøkte. Her kan nevnes et fireårig prosjekt i Notodden (Fra trygdeby til kunnskapsby). I tillegg har senteret en stipendiat som arbeider med NAV-reformen, og er på andre måter engasjert i prosjekter knyttet til omstilling (innovasjon) i offentlig sektor. Askheim er forskningskoordinator ved Avdeling for helse- og sosialfag (AHS) ved HiL, og har selv arbeidet med flere prosjekter knyttet til empowerment/myndiggjøring (se f.eks. Askheim 2003 og 2005)

HiL har tilsatt to doktorgradsstipendiater i prosjektet som skal følge prosessen gjennom hele perioden. Den ene starter i april 2008, den andre i august 2008. I de ulike fasene vil stipendiatene ha hovedansvar for intervju med brukerne i fase 1. De vil videre ivareta hovedkontakten med brukerutvalget i alle fasene av prosjektet og for å dokumentere bruken av virkemidler.

Med særlig ansvar for å observere samhandlingen mellom saksbehandlere og brukere og å veilede de ansatte med utgangspunkt i observasjonene og intervjuene med brukere og saksbehandlere vil HiL knytte ytterligere personellressurser til prosjektet. Både for å delta i intervjuarbeidet sammen med doktorstipendiaten, og for å sikre at prosjektet integreres i undervisning og praksis ved dette studiet i sosialt arbeid.

Vestre Toten kommune har engasjert prosjektleder i 50% stilling foreløpig for ett år. Kommunens prosjektleder vil bl.a. ha ansvar for planlegging, gjennomføring og koordinering av kommunens deloppgaver i prosjektet. Vestre Toten kommune har mottatt kr 400 000 i skjønnsmidler fra fylkesmannen til prosjektet. Dette vil delvis dekke kommunens utgifter til prosjektet i ca. halvannet år. Det vil derfor bli søkt fylkesmannen om midler til å videreføre kommunens engasjement også for den siste delen av prosjektet.

FORMIDLINGS- OG DOKUMENTASJONSPLAN

Prosjektet skal for det første ende opp i en doktorgradsavhandling fra stipendiatene som knyttes til prosjektet.

Ekstern formidling og dokumentasjon vil ellers skje på ulike måter. For det første vil det utarbeides årlige underveistrapporter og en sluttrapport fra prosjektet. Det vil bli

⁹¹) Senteret blir opprettet fra juli 2006, som en følge av at det arbeidet med et doktorgradsprogram innen området. Programarbeidet her har pågått i to år, og medlemmer i kjernegruppa er førsteamanuensis Jan Andersen, førsteamanuensis Jon Helge Lesjø, professor Tor Selstad, førsteamanuensis Liv Solheim, professor Håvard Teigen, og professor Noralv Veggeland, i tillegg til Rønning

utarbeidet en egen rapport fra kartleggingsfasen (2008) med utgangspunkt i intervjuene og observasjonene av langtidsmottakerne.

Ekstern dokumentasjon og formidling vil til videre skje gjennom framlegg på aktuelle konferanser og i form av artikler i fagpresse og tidsskrifter. Det vil legges vekt på både å formidle i en populærvitenskaplig form og i vitenskaplige tidsskrifter.

Videre vil det legges vekt på å formidle fra prosjektet i form av avisreportasjer og innslag i radio og TV. Det vil lagt vekt på en formidling som vil være relevant for ulike brukergrupper, dvs. både for brukere, tjenesteapparatet og for forskersamfunnet. Å sikre en formidling som gjøres tilgjengelig til brukere av tjenesteapparatet vil bli prioritert.

En viktig formidlingskanal vil videre være å integrere erfaringene i undervisning ved sosialarbeiderutdanningene ved Høgskolen i Lillehammer. Dette vil både skje innenfor bachelorstudiet i sosialt arbeid og ved masterstudiene i velferdspolitik og velferdsforvaltning. I neste omgang er målet at erfaringene også får konsekvenser for utdanningene ved de andre høgskolene; både ved at det skriftlige materialet anvendes i undervisningen og ved at deltakere i prosjektet gjesteforeleser.

BUDSJETT OG FINANSIERINGSPLAN:

HiL's utgifter til prosjektet omfatter bl.a. betydelige utgifter til finansiering av stipendiatstillingene, prosjektkoordinering og forskningsledelse i tillegg til administrasjonskostnader knyttet til kontor, telefon osv.

Vestre Toten kommunes utgifter i prosjektperioden vil være:

	Funksjon	Kostnad	Kommentar
2008	Prosjektleder 50% fra 01.02.08. Kontoretablering, kontorutg.	275 000	Innvilget kr 400 000 i skjønnsmidler dekker utgifter i 2008 + 5 mndr. i 2009.
2009	Prosjektleder 50%, kontorutg.	275 000	Jfr. over
2010	Prosjektleder 50%, kontorutg.	275 000	
Totalt		825 000	I tillegg kommer ressursbruk i form av tidsbruk blant alle ansatte i tjenesten.

Referanser:

Askheim, O.P. (2003): „Empowerment as guidance for social work: an act of balancing on a slack rope”. *European Journal of Social Work*, nr. 3., s. 229-240.

Askheim, O.P. (2005): *Fra normalisering til empowerment*. Gyldendal Akademisk.

- Askheim, O.P. og Starrin, B. (2007): *Empowerment i teori och praktik*. Gleerups forlag.
- Flakvik, A.L. (2004): *Fattig talt*. Stølen Media/Studio A7.
- Fauske, H, Kollstad, M., Nilsen, S., Nygren, P. og Skårderud, F. (2006): *Utakter – Om helse- og sosialfaglig kompetanse i utdanning og praksis*. Gyldendal Akademisk.
- Kløverød, S. B. (2004): *Tap av verdighet i møte med offentlig forvaltning*. Hovedoppgave ved Høgskolen i Oslo i samarbeid med NTNU.
- Lipsky, M. (1980): *Street Level Bureaucrats*. Russel Sage Foundations.
- Morgan, D.L. og Krueger, R.A. (1998): *The Focus group kit*, Thousand Oakes, California: Sages.
- Lødemel, I mfl (2006): *Funksjonsevne blant langtidsmottakere av sosialhjelp*. Foreløpig rapport. Høgskolen i Oslo.
- Ot.prp. nr. 47 (2005-2006) *Om lov om arbeids- og velferdsforvaltningen*
- Rønning, R. (2004): *Omsorg som vare?: kampen om omsorgens sjel i norske kommuner*. Gyldendal Akademisk.
- Slettebø, T. (kommer): *Brukermedvirkning i barnevernet*. Ph.d.-avhandling under arbeid.
- Solheim, L. (2004): *En sjanse til-»: deltakererfaringer fra SAVIS-prosjektet*, Arbeidsnotat nr. 159, Høgskolen i Lillehammer.
- Underlid, K. (2005): *Fattigdommens psykologi: oppleving av fattigdom i det moderne Norge*. Oslo: Samlaget.
- Utdannings- og forskningsdepartementet (2005): *Rammeplan for 3-årig sosionomutdanning*.

Vedlegg 2: Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring:

Jeg har som ansatt fått informasjon om prosjektet «Sosialkontoret som verksted for selvtillit» gjennom møter ved Vestre Toten sosialkontor og ved at jeg har sett skriftlig informasjon som er utarbeidet for å rekruttere brukere til å delta i prosjektet.

Jeg gir samtykke til å delta i forskningsprosjektet ved at forskere fra Høgskolen i Lillehammer intervjuer meg etter kartleggingssamtaler eller observerer samtaler jeg har med aktuelle brukere. Jeg vet at intervjuer vil bli tatt på bånd og at forskere har tilgang til utfylte kartleggingsskjemaer.

Jeg er klar over at det er helt frivillig å samtykke til dette, samt at jeg kan trekke meg ut når som helst uten å måtte begrunne hvorfor og uten at det vil få noen konsekvenser.

Sted:

Dato:

Underskrift:

Persondata vil bli endret på en slik måte at informantene ikke skal kunne gjenkjennes i rapporteringer fra prosjektet.

Sted:

Kaia Paulsen

Dato:

Marit Godeseth

Vedlegg 3: Invitasjon til å delta i prosjektet

3.1: VIL DU HJELPE OSS MED Å BEDRE SOSIALTJENESTEN?

Sosialtjenesten i Vestre Toten kommune og Høgskolen i Lillehammer har i fellesskap startet prosjektet «Sosialkontoret - et verksted for selvtillit». Med verksted mener vi et møtepunkt mellom deg som bruker tjenesten, oss som jobber på kontoret og forskere fra høgskolen.

Målet med prosjektet er å bli bedre i stand til å møte dere som har gått på sosialhjelp over lengre tid og utvikle tilpassede tiltak for den enkelte. Det er dere som bruker tjenesten som best vet hvor skoen trykker og hvilket behov dere har. I prosjektet ønsker vi i større grad å samarbeide med dere, slik at vi bedre kan tilpasse tjenesten etter deres behov. Dette oppleves selvfølgelig forskjellig og vi håper derfor at så mange som mulig vil delta i prosjektet.

Det første som skjer er at en av de ansatte vil ha en samtale med deg. Dette vil ikke være din faste kurator eller saksbehandler da dette er utenom den vanlige «driften». Temaer som tas opp vil være din situasjon nå, ressurser & interesser, samarbeidet med sosialkontoret og ønsker fremover. Dette er viktig informasjon for oss i arbeidet vårt med å videreutvikle tjenesten. Som et ledd i dette arbeidet samarbeider vi med Høgskolen i Lillehammer om et forskningsprosjekt som de skal gjennomføre.

Du blir spurt om en forsker fra høgskolen kan intervju deg om hvordan du opplevde samtalen med oss. Vedlagt dette brevet finner du et skriv som forteller nærmere om forskningsprosjektet til høgskolen, hva det vil si for deg å delta, og forespørsel om du gir samtykke.

Vi håper du har lyst til å samarbeide med oss og bidra til at tjenesten i større grad blir tilpasset brukernes behov.

Vi har satt av tid til samtale med deg:

Sted: sosialkontoret

Det blir servert kaffe og «noe å bite» i under samtalen. Som takk for at du bidrog vil du etter samtalen motta «Raufossgavekortet» med en verdi på 100 kroner.

Det er viktig for oss å understreke at det selvfølgelig er frivillig å delta. Og om du deltar eller ikke, vil dette ikke på noe vis påvirke din kontakt med tjenesten ellers. Tilbudet om samtale med en av oss på sosialkontoret er et tilbud til deg, enten du sier ja til å delta i forskningsprosjektet eller ikke.

Er det spørsmål, nøl ikke med å ta kontakt med meg på telefon 95449927 eller på mail: Mette.oedegaard@vestre-toten.kommune.no

Med vennlig hilsen
Mette Ødegård
Prosjektleder V.T kommune

3.2: Vil du delta i forskningsprosjektet «Sosialkontoret som verksted for selvtillit»?

Viser til brevet fra Vestre Toten sosialkontor: «Vil du hjelpe oss med å bedre sosialtjenesten?» hvor prosjektet er nærmere beskrevet.

Med dette ber vi om at en forsker får intervju deg etter samtalen med den ansatte på sosialkontoret.

Du vil få spørsmål om innholdet i samtalen; hva dere snakket om og hvordan du syntes samtalen var. Vi er også interessert i å høre hvordan du opplever kontakten med sosialkontoret; hvordan blir du møtt, hva synes du om hjelpen du får og hvilken hjelp du eventuelt ønsker. Du kan la være å svare på spørsmål eller tema som du ikke ønsker å uttale deg om.

Vi som skal intervjuer er stipendiater i sosialt arbeid ved Høgskolen i Lillehammer, det vil si at vi tar en forskerutdanning. Kaia Paulsen har flere års erfaring som saksbehandler i Aetat /NAV. Marit Godeseth er utdannet sosialarbeider og har blant annet jobbet som høgskolelektor i sosialt arbeid.

Vi vil bruke intervjuene i våre doktorgradsavhandlinger om samhandling mellom sosialtjenesten og langtidsmottakere av sosialhjelp.

Å delta i forskningsprosjektet innebærer at:

- Du sier ja til et intervju med en forsker etter samtalen på sosialkontoret. Vi ønsker at intervjuet blir tatt opp på bånd.
- Vi vil også intervjuer den ansatte ved sosialkontoret. Her vil vi ha spørsmål om hvordan den ansatte opplevde samtalen som dere hadde; hva dere snakket om, vurderinger til den ansatte i saken du har ved sosialtjenesten. Samt noen spørsmål om arbeidet til den ansatte og hvordan tjenestene er lagt opp. Den ansatte vil ikke få vite hva du sa under intervjuet.
- Vi får tilgang til et referat fra samtalen mellom deg og den ansatte. Du kan også få lese dette referatet.
- Det kan også være aktuelt med et nytt intervju eller annen kontakt med deg i den tida som prosjektet varer. Dette kommer vi i så fall tilbake til.

Det er selvsagt helt frivillig å delta. Du kan trekke deg ut når du måtte ønske uten å gi noen begrunnelse og uten at det får noen konsekvenser. Hvorvidt du sier ja vil ikke få betydning for behandlingen av din sak ved Vestre Toten sosialkontor. Du kan fortsatt si nei til å bli intervjuet av oss, selv om du møter opp til samtalen på sosialkontoret.

Du er sikret full anonymitet i alle rapporteringer fra prosjektet. Vi får ikke vite hvem du er før du eventuelt har takket ja til å bli intervjuet. Dersom du trekker seg, vil lydbåndet bli slettet og øvrig innsamlede data bli anonymisert eller slettet.

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste AS. Forskerne i prosjektet har taushetsplikt, og alt materiale blir behandlet konfidensielt. Alle lydbånd blir slettet og nedskrevne opplysninger blir anonymisert ved prosjektslutt 1.5.2013.

En vil ikke kunne se av det som skrives eller formidles fra prosjektet at det er du som har sagt dette, eller at det er deg det gjelder.

Dersom du sier ja til å bli intervjuet, ber vi deg skrive under på vedlagt samtykkeerklæring og ta den med når du kommer til samtale.

Hvis det er noe du lurer på kan du spørre en av de ansatte på sosialkontoret.

Du kan også ringe eller sende e- post til en av oss ved Høgskolen i Lillehammer:

Marit Godeseth telefon; 612 88 291 marit.godeseth@hil.no

Kaia Paulsen telefon; 612 88 109 kaia.paulsen@hil.no

Førsteamanuensis Ole Petter Askheim og professor Rolf Rønning fra Høgskolen i Lillehammer er forskningsledere og veiledere i dette prosjektet.

Lillehammer //

Kaia Paulsen
stipendiat/forsker

Marit Godeseth
stipendiat/forsker

Svarslipp _____

Samtykkeerklæring:

Jeg har fått informasjon om prosjektet ”Sosialkontoret som verksted for selvtillit”.

Jeg gir samtykke til å delta i forskningsprosjektet som beskrevet ovenfor.

Jeg er klar over at det er helt frivillig å samtykke til dette, samt at jeg kan trekke meg ut når som helst uten å måtte begrunne hvorfor og uten at det vil få noen konsekvenser.

Sted:

Dato:

Underskrift:

Persondata vil bli endret på en slik måte at informantene ikke skal kunne gjenkjennes i rapporteringer fra prosjektet.

Sted:
Kaia Paulsen

Dato:
Marit Godeseth

Vedlegg 4: Kartleggings skjemaet

<p>1. Kartleggings skjema for:</p> <p>Postadresse og telefon:</p> <p>Kjønn og alder:</p> <p>2. Utfylt av (navn):</p> <p>Tid og sted (sosialkontor/privat bolig/annet):</p>
<p>3. Introduksjon:</p> <p>Som det sto i innkallingsbrevet, så vil sosialkontoret nå ta et krafttak for dere som har gått på sosialhjelp over lengre tid. Derfor ønsker vi å ha en samtale med hver enkelt for å få bedre innsikt i hvordan dere har det, hva dere sjøl ønsker å gjøre framover, og hvordan vi kan samarbeide om å finne en løsning som er best mulig for hver enkelt – innen rammene for hva vi har anledning til å gjøre.</p>
<p>4. Har du noen spørsmål før vi går videre?</p>

Bakgrunnsinformasjon:

Vi ønsker å sjekke om informasjonen vi har om deg fra før stemmer med situasjonen du har i dag.

5– 7: Familiesituasjon

5. Hva kontoret vet fra før	6. Hvordan er det nå?	7. Er det noe du ønsker å endre på/ ønsker skal
------------------------------------	------------------------------	--

		skje/ev. hvem kan gjøre hva?

8 – 10: Boligsituasjon

8. Hva kontoret vet fra før	9. Hvordan er det nå?	10. Er det noe du ønsker å endre på/ ønsker skal skje/ev. hvem kan gjøre hva?

11 – 13: Økonomisk situasjon

11. Hva kontoret vet fra før	12. Hvordan er det nå?	13. Er det noe du ønsker å endre på/ ønsker skal skje/ ev. hvem kan gjøre hva?

--	--	--

14 – 16: Helse (fysisk og psykisk)

14. Hva kontoret vet fra før	15. Hvordan er det nå?	16. Er det noe du ønsker å endre på/ ønsker skal skje/ ev. hvem kan gjøre hva?

17 – 19: Sosial situasjon (hvordan har du det sosialt – venner m. m)

17. Hva kontoret vet fra før	18. Hvordan er det nå?	19. Er det noe du ønsker å endre på/ ønsker skal skje/ ev. hvem kan gjøre hva?

20- 22: Forhold til rusmidler (vurdere om/på hvilken måte tas opp)

20. Hva kontoret vet fra før	21. Hvordan er det nå?	22. Er det noe du ønsker å endre på/ ønsker skal

		skje/ ev. hvem kan gjøre hva?

Eks. på spørsmål: «Du har tidligere fortalt at» ... Hvordan er det med (ta opp det som passer) drikking/hasj- bruk /e.a. nå?

23- 25: Utdanning

23. Hva kontoret vet fra før	24. Hvordan er det nå?	25. Er det noe du ønsker å endre på/ ønsker skal skje/ ev. hvem kan gjøre hva?

26 – 28: Arbeidssituasjon

26. Hva kontoret vet fra før	27. Hvordan er det nå?	28. Er det noe du ønsker å endre på/ ønsker skal skje/ ev. hvem kan gjøre hva?

--	--	--

29 – 31: Deltar du i noen ikke betalte aktiviteter (type frivillig arbeid)?

29. Hva kontoret vet fra før	30. Hvordan er det nå?	31. Er det noen aktiviteter, treffsted eller annet som du savner?

32- 34: Har du noen interesser som du får praktisert/ikke praktisert i dag?

32. Hva kontoret vet fra før	33. Hvordan er det nå?	34. Er det noen interesser du har som du gjerne ville få brukt/praktisert mer enn det du gjør i dag?

--

35. Hvordan ser en vanlig dag ut for deg?

Oppsummering av situasjonen/ og ønsket endring/ønskede endringer:

36. Av de «tingene» vi har snakket om så langt, hva er viktigst for deg / ev. å få gjort noe med nå?

Hjelpebehov og egne ressurser:

37. Hvem får du mest hjelp fra i dag (familie, venner, sosialkontoret, andre offentlige institusjoner, andre)?

38. Hva er du flink til?

39. Er det noen skritt du kan ta/noe du selv kan gjøre for å bedre din situasjon?

40. Hva er det viktigste for deg å få hjelp til

41. Hvem ønsker du hjelp fra?

Samarbeidet med sosialkontoret – erfaringer og ønsker framover:

42. Er det noen tiltak du savner i kommunen i dag?

43. Hvordan vil du si at du er blitt møtt på sosialkontoret?

44. Synes du at du har blitt tatt på alvor?

45. Er det lett å få tak i din saksbehandler når du trenger det?

46. Hva synes du om den fysiske utformingen av sosialkontoret (venterommet etc.)?

47. Er det noe av det vi har snakket om som du mener sosialkontoret kan gjøre bedre?

48. Kan vi samarbeide bedre fremover?

49. Hvordan kan vi gjøre det? Skal vi lage en plan sammen?

Oppsummering og avslutning av samtalen:

50. Hvordan synes du denne samtalen har vært?

51. Er det noe du synes vi skulle spurt om?

52. Oppsummering: Hvem skal gjøre hva og når? Neste møte?

Logg for den ansatte:

53. Mine merknader (erfaringer/refleksjoner) om hvordan samtalen gikk:

54. Kommentarer til hvordan kartleggingsverktøyet fungerte:

Vedlegg 5: Invitasjon til å delta i et fokusgruppeintervju

INVITASJON TIL FOKUSGRUPPE ONSDAG 11.JUNI KL. 11.30

Sosialkontoret i Vestre Toten kommune og Høgskolen på Lillehammer har inngått et spennende samarbeidsprosjekt som vi kaller "sosialkontoret et verksted for selvtillit." I denne sammenhengen betyr verksted et møtepunkt mellom deg som bruker tjenesten, oss som jobber på kontoret og forskere fra høgskolen.

Målgruppen for prosjektet er de som har mottatt sosialhjelp over lengre tid. Målet med prosjektet er å bedre tjenesten slik at den i større grad er tilpasset dere som bruker den og deres ulike behov, slik at dere raskere kan bli økonomisk selvhjulpne og få en meningsfylt hverdag. Vi håper derfor å få dere aktivt inn i prosessen slik at vi sammen får til gode samhandlinger og resultater. For å få til dette trenger vi akkurat deg og dine erfaringer som bruker.

Ved oppstart av prosjektet ønsker vi å gjennomføre en fokusgruppe. Det er en uformell gruppesamtale/ diskusjon sammensatt av ca. 8-9 brukere av tjenesten der målet er å få frem synspunkter om sosialkontoret og hvordan tjenesten knyttet til sosialkontoret kan bli bedre. Vi ønsker i tillegg at deltagerne skal komme til orde med de tema som de synes er viktig. Det er viktig at dere er med å påvirker prosjektet fra starten av, slik at deres erfaringer, forslag og meninger kommer frem og best mulig blir ivaretatt.

Det er ansatte fra høgskolen som vil gjennomføre og lede fokusgruppen. De vil behandle og fremstille det som kommer frem i en rapport. De har taushetsplikt og intervjumaterialet vil bli behandlet konfidensielt. Alle opplysninger vil bli anonymisert og intervjumaterialet vil bli framstilt slik at det ikke kan være mulig å finne fram til hvem som er intervjuet. Når prosjektet er avsluttet, vil opplysninger som kan spores tilbake til enkeltpersoner bli slettet.

Tidspunkt: Onsdag 11. juni kl. 11.30 -ca. 15.00

Møtested: Sal 2, rett over gangen på kinosalen i kulturhuset på Raufoss.

Jeg vil ønske velkommen og det blir servert litt mat og drikke.

Dersom det er spørsmål eller annet, så bare ta kontakt med meg på 611 93666.

Eller vil jeg ta kontakt når det nærmer seg for en påminnelse om tidspunktet.

TUSEN TAKK FOR AT DU SA JA TIL Å DELTA!

Med hilsen

Mette Ødegård
Prosjektleder.

Vedlegg 6: Intervjuguide bruker - informanter

INTERVJUGUIDE BRUKERE

Halv- standardisert intervju, der en skal innom temaene, men rekkefølge kan variere og måten en spør på kan justeres i forhold til spørsmålene nedenfor.

OPPSTART AV INTERVJUET:

- Presentere oss selv/vår rolle i prosjektet
- Vise til forespørsel om å delta/ innhold i intervjuet
- Informere om samtykke/rett til å trekke seg
- Anonymitet
- Taushetsplikt overfor de ansatte om hva som blir sagt/kan identifisere bruker
- Kort om gjennomføring av intervjuet
- Tidsramme
- Tas opp på bånd
- Kan virke som noe gjentakelse fra kartleggingssamtalen, vi vet ikke hva dere snakket om,
- Noe du lurer på, før vi setter i gang.

1. BAKGRUNNSINFORMASJON OM BRUKER

(Begrunn kort hvorfor vi spør om dette/ kan ev. tas senere i intervjuet)

KONTAKT MED SOSIALKONTORET:

VARIGHET:

HYPPIGHET:

HVA DU HAR BEDT OM/ SØKT OM/ FÅR HJELP MED:

ANDRE INSTANSER/ETATER SOM DU SAMARBEIDER MED/ FÅR HJELP FRA:

ANNET:

ØKONOMI/YTELSER

HOVEDINNTEKTSKILDE:

EVENTUELLE YTELSER:

ARBEID/SYSSELSETTING/ATTFØRING/AKTIVITET:

REFERAT/OPPDATERING FRA KARTLEGGINGSSAMTALEN.

Innledning: Jeg har ikke vært med på samtalen det hadde - hadde vært fint å høre litt (om) hva dere snakket om.

- 2. Kan du kort si hva dere snakket om i kartleggingssamtalen?**
- 3. Er det noe annet/mer dere snakket om, som du vil nevne her?**

OPPLEGGET/GJENNOMFØRINGEN AV KARTLEGGINGSSAMTALEN

5. Hvordan synes du samtalen var/gikk?

6. Hva synes du om opplegget for samtalen?

(Ev. vise til skjemaet og temaene som ble tatt opp/ om nåtid – fortid – framtid)

7. Fikk du tatt opp i samtalen det som var/er viktig for deg?

I så fall hva/ev. hvorfor ikke

8. Er det noe du ønsket å få svar på som du ikke fikk svar på? I så fall hva.

9. Hva synes du om måten som du ble møtt på i samtalen?

10. Synes du at du ble hørt i denne samtalen / kan du gi et eksempel?

(Ev. hvorfor ikke/hva skjedde).

11. Gjorde dere noen avtaler? Hva synes du om avtalene?

12. Du fortalte om avtalene dere gjorde. Hva synes du om avtalene dere gjorde
13. Opplevde du at du fikk påvirke hva som ble bestemt/ kan du gi et eksempel?
(Ev. hvorfor ikke/hva skjedde)
14. Har du gledet deg, gruet deg, vært sint eller ev. hatt andre følelser før du kom til samtalen på sosialkontoret i dag?
15. Har du gledet deg/gruet deg eller hatt andre følelser når du skulle til tidligere samtaler på sosialkontoret?
16. Hvordan tror du det vil være neste gang du skal til en samtale på sosialkontoret?
17. Var denne kartleggingssamtalen forskjellig fra andre samtaler du har hatt på sosialkontoret? I så fall hvordan?
18. Hvor viktige er (slike) samtaler for deg?

I forhold til eventuelle andre aktiviteter/tiltak/oppgaver av betydning for Deg.

Overgang: Jeg har så langt spurt om samtalen som nettopp har vært. Nå vil jeg gjerne spørre deg litt om din kontakt med sosialkontoret, hva du trenger hjelp med og hva du tenker om din situasjon framover.

19. Hva vil du si om hjelpen du har fått av sosialkontoret så langt?
20. Har sosialkontoret stilt vilkår for økonomisk sosialhjelp eller annen hjelp til deg?
- I så fall hva? Hvordan opplevde du det?*

21. Opplever du at sosialkontoret har forventninger om arbeid/aktivitet, som er tilpasset din situasjon?

22. Synes du at du får tilbud om hjelp/tiltak/behandling/oppfølging/tilrettelegging som passer med det du har behov for?

23. Hvordan forventer du å bli møtt på sosialkontoret?

24. Hva innebærer det for deg å bli møtt med verdighet og respekt?

**25. Opplever du å bli møtt med verdighet og respekt på sosialkontoret?
Kan du gi et eksempel? (Ev. hvorfor ikke/hva skjedde)**

26. Eventuelt hvordan kan de ansatte møte deg med verdighet og respekt?

27. Hva er det viktigste for deg å få hjelp med nå og framover?

.....

28. Er det noe du ønsker å tilføye/spørre om før vi avslutter intervjuet?

29. Avslutning og takk

Vedlegg 7: Intervjuguide ansatte – informanter

INTERVJUGUIDE TIL ANSATTE:

- Presentere oss selv/vår rolle i prosjektet
- Vise til forespørsel om å delta/ innhold i intervjuet
- Informere om samtykke/rett til å trekke seg
- Anonymitet
- Taushetsplikt overfor de ansatte om hva som blir sagt
- Kort om gjennomføring av intervjuet
- Tidsramme
- Tas opp på bånd
- Minne om å anonymisere 3. Person
- Noe du lurer på, før vi setter i gang.

BAKGRUNNSINFORMASJON OM ANSATT (Sjekke ut/spørre i løpet av samtalen).

30. Hvor lenge har du vært ansatt ved sosialtjenesten?

31. Hvilken stilling og funksjon har du?

OM SAMTALEN DE HAR HATT – OPPLYSNINGER/VEILEDNING

32. Kan du fortelle kort hva dere snakket om?

33. Gjorde dere noen avtaler/ Hva synes du om avtalene?

34. Hvordan synes du samtalen var/gikk?

35. Hva tror du bruker synes om samtalen?

36. Hva synes du var bra og ikke så bra i samtalen, og hvorfor?

37. Synes du at denne samtalen skilte seg fra andre samtaler du pleier å ha med brukere? (I så fall hvordan)
38. Er det noe du mener kunne vært annerledes for at du var mer fornøyd med samtalen? Hva skulle det vært?
39. Hvilke muligheter og hindringer ser du for å få til dette?
40. Har du noe forslag i forhold til hvordan en kan løse disse hindringene?
41. Hva tror du bruker mener om måten hun/han ble møtt på av deg i samtalen?
42. Fikk du vite noe nytt om situasjonen og ønskene til bruker?
43. Hvilke muligheter og hindringer ser du for at bruker får det han/hun ønsker?
44. Noen ideer om hva som kan gjøres for å innfri muligheter/løse ev. hindringer?
45. Hva mener du er viktig for brukerne skal være fornøyde med måten de blir møtt på ved sosialkontoret?
46. Hva innebærer det for deg å møte brukerne med verdighet og respekt?
47. *Hva gjør du i praksis når du møter brukerne med verdighet og respekt?*

HJELP TIL SELVHJELP

48. Hvordan synes du mulighetene for individuelt tilpassede tiltak er i dag?

49. Hvilke endringer mener du kunne gi bedre mulighet for individuelt tilpassede tiltak?

50. Er det noen tiltak du ser du behov for som ikke er i dag?

51. Hvilke muligheter og hindringer ser du for å få til forbedringer når det gjelder individuelt tilpassede tiltak?

52. Synes du det kan være aktuelt å stille vilkår i denne saken? *I så fall hvilke?*

53. Har du noen gang sagt fra om forhold ved tjenestene til brukerne som du mener bør forbedres/ er uverdige?

54. *Hvem sa du i så fall fra til? Hvordan? Hva skjedde?*

ANSATTROLLEN/GENERELT.

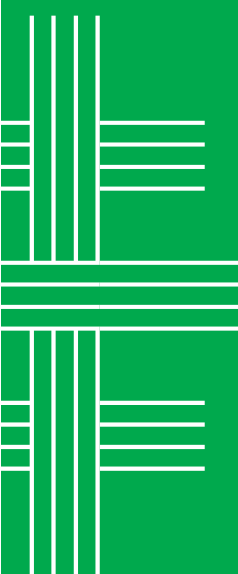
55. Hvis du gleder deg til å gå på jobb, hva er det som gjør det?

56. *Hvis du ikke gleder deg til å gå på jobb, hva er det som gjør det?*

57. *Hva er det som gjør at du trives på jobb?*

58. Er det noe du vil tilføye/spørre om før vi avslutter intervjuet?

59. Avslutning og takk for intervjuet



Høgskolen
i Innlandet

Den overordnede hensikten med avhandlingen er å vise verdien av å fokusere på «språk i bruk» for å utforske hva sosialt arbeid «er og gjør» og for å belyse hvordan klientens forståelse av seg selv og sin egen livssituasjon kommer til uttrykk og blir forvaltet i «teori og praksis». Avhandlingen er et teoretisk, analytisk og empirisk bidrag som belyser fenomenet «å ta den andre sitt perspektiv i sosialt arbeid». Fellesnevneren i bidragene er forståelsen av «språk i bruk» med referanse til Ludwig Wittgenstein (1889 – 1951) og hans sene språkfilosofi. Forskningsspørsmålet belyses for det første gjennom nærlesning av noen utvalgte fagtekster som omhandler kunnskapsgrunnlaget i sosialt arbeid. Videre analyseres et empirisk materiale fra et prosjekt om samhandling mellom ansatte og sosialtjenestebrukere av sosialhjelp: «Sosialkontoret som verksted for selvtillit» i Vestre Toten kommune, i overgangen fra sosialtjenesten til Nav sitt virksomhetsområde. Samhandling blir uttrykt i språkspill som analyseres ved hjelp av faglitteratur, og i språkspill mellom sosialarbeider og klient i hjelpeprosessen.

Å forstå den andres rasjonalitet bak ordene, kan være et utgangspunkt for hvordan en sosialarbeider kan bidra til utvikling av nye praksiser i sosialtjenesten. Dette spørsmålet inneholder både utfordringen om hvordan en sosialarbeider kan gå fra innsikter som gis ved refleksjon over språk i bruk i en enkelt samtale, til anvendelse av kunnskapen i tjenesten mer generelt. Det finnes et innovativt potensial i forståelsen av hjelpeprosessen som løftes fram og drøftes i avhandlingen. Et av de sentrale temaene som berøres i den forbindelse er muligheten for å bygge innovasjonskompetanse mellom mikro og makronivået i organisasjonen.