

RELASJONEN MELLOM HJELPER OG HJELPESØKENDE

- En studie i forståelsens og anerkjennelsens betingelser og utviklingsmuligheter

Grete Salicath Halvorsen

Senter for praktisk kunnskap
Profesjonshøgskolen
Universitetet i Nordland

Grete Salicath Halvorsen

Relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende

1. utgave 2011

Ph.D. i studier av profesjonspraksis nr 3 – 2011

ISBN: 978-82-93196-01-3

Trykk: Trykkeriet UiN

Universitetet i Nordland

8049 Bodø

Tlf: +47 75 51 72 00

www.uin.no

Alle rettigheter forbeholdes.

© Universitetet i Nordland

FORORD

Som en relativt aktiv og erfaren turgåer kan jeg, med hånden på hjertet, si at denne turen har vært en av de mest strabasiøse. Ikke bare fordi jeg har vært i et område med et utilgjengelig terreng, til tider nærmest uframkommelig, men også fordi det rent faktisk ikke foreligger kart over dette området. Jeg har vært nødt til å finne min egen vei. De som kjenner meg, vet jo også at jeg dessuten liker å gå mine egne veier, og at jeg rett og slett blir litt trassig når noen hevder at det finnes bare én vei. Da kan jeg fort finne på å gå i en helt annen retning. Det er kanskje ikke uten grunn at Olav H. Hauges dikt ”Din veg” er mitt favorittdikt:

Ingen har varda den vegen
du skal gå
ut i det ukjende,
ut i det blå.

Dette er din veg.
Berre du
skal gå han. Og det er
uråd å snu.

Og ikkje vardar du vegen,
du hell.
Og vinden stryk ut ditt far
i aude fjell.

Dette høres ensomt ut, og på noen måter har det vært det, men jeg har også hatt mange gode hjelpere på turen. De har hjulpet meg å finne min vei, og uten denne hjelpen, hadde jeg ikke kommet fram.

Jeg har hatt to baser – rent yrkesmessig – i disse årene: senter for praktisk kunnskap (Bodø), og ”campus” Helgeland (Rana), Universitetet i Nordland.

Senter for praktisk kunnskap har gitt meg økonomiske muligheter til å gjennomføre dette forskningsprosjektet. Tusen takk. Ved senteret har jeg hatt, og benyttet, en rekke muligheter til å legge fram og få tilbakemeldinger på mine tanker. Jeg har blitt møtt med interesse og

engasjement, og fra så vel stipendiatkollegaer og andre kollegaer har jeg fått verdifulle og viktige synspunkter på prosjektet. Jeg vil takke alle, men tillater meg å nevne noen spesielt: professor Anders Lindseth, du har gitt meg noen avgjørende innspill underveis, professor Ruth Olsen, som jeg setter spesielt pris på fordi du er så direkte, professor Steen Wackerhausen, som hele veien har vist stor interesse og inviterte meg til å legge fram noen tanker på et RUML-seminar i Århus og professor Eva Lena Dahl, ingen kan unngå å la seg inspirere at ditt engasjement.

De uformelle møtene på pauserommet og på restauranten "Kaia", for ikke å snakke om de litt sene og lange "møtene", for eksempel i Sulis og i Saltstraumen, har hatt stor betydning for prosjektet. Disse samtalepartnere har ikke bare gitt meg inspirasjon og nye steder å se fra, men de har først og fremst gitt meg pågangsmot når det røynt på som verst. Jan Selmer Methi, Venke Sørli, James McGuirk, Catrine T. Halås, Dag Erik Hagerup, Inger G. Kymre, Inger Danielsen og Kari Steinsvik og mange flere, fortjener her en stor takk. Sistnevnte må likevel nevnes spesielt. Kari har vært en viktig samtalepartner i disse årene. Hun har lest og kommentert, hun har hatt stor tro på meg og mitt prosjekt, og vist det både med ord og i handling. Hun har også vært min klagemur – uten å klage. Takk Kari.

"Campus" Helgeland har gitt meg "husly" og arbeidsfelleskap. Uten å ha noe som helst "ansvar for meg" har hele studiestedet stilt opp: Jeg låner kontor, spiser min matpakke her (og kake når det er bursdager), og jeg får være med på Høst-turen, Blå-turen og Julebordet. Jeg har lagt fram mine tanker i forskjellige fora, og til tross for stramme rammer, har dere tatt dere tid til å høre på og diskutere de med meg. Ved å bli invitert som foreleser, både ved grunnutdanningen i sykepleie og sosialt arbeid og ved videreutdanningen i psykisk helse, har dere bidratt til at jeg har fått både mer erfaring og mer selvtillit. Tusen takk til dere alle!

Takk også til gode venner, som tross sitt eget, har orket å høre om alt mitt strev. Dere har alle først og fremst bidratt gjennom den gode samtalen, men vi har også andre ting sammen som har vært viktig for meg i denne tiden: Perry har alltid stilt opp, Tove tok tidlig på seg jobben med "å luften meg", Elin har delt tanker og en flaske rødvin med meg mange kvelder og Dagny har sendt artikler, oppmuntrende meldinger, lest mine artikler og gitt tilbakemeldinger.

Uten deltakernes, det vil si de hjelpesøkendes, hjelpernes og studentenes tillit, åpenhet, engasjement og aktive deltakelse, hadde ikke denne studien vært mulig å gjennomføre. Dere fortjener en stor takk.

En annen person, som faktisk har vært avgjørende for gjennomføringen av dette doktorgradsarbeidet, er min veileder professor og mennesket Johan Arnt Myrstad. Arnt lever som han snakker. Og han har denne enestående evnen til ikke bare å se og dele den andres perspektiv, men faktisk også til ”å legge igjen sitt eget” og flytte seg til den andres perspektiv. Takk skal du ha Arnt, for uvurderlig hjelp. Du har vært en god støtte og du har lært meg mye, også om det å veilede. Og nå har jeg selv erfart anerkjennelsens betydning og muligheter.

Sist, men ikke minst, vil jeg takke min mor, Synnøve, og mine to flotte gutter, Erlend og Jørund: Hva skulle jeg gjort uten dere? Først og fremst vil jeg takke for at jeg har dere og for at dere er de dere er, men dere har også bidratt mye – på hver deres måte:

Mor synes dette har vært både spennende og flott og har fulgt med hele veien, tross skrantende helse. Erlend har bistått på mange vis, det har vært dataspørsmål, oversettelser og filosofiske betraktninger. Jeg har oppdaget at min datasønn har innsikt i og interesse for filosofiske og epistemologiske spørsmål. Jørund og jeg har hatt viktige samtaler rundt mer moralske og etiske spørsmål. Han har, fordi han er den han er; direkte, modig og verdibevisst, bidratt ved å bardunere meg fast til jorden og på den måten gitt meg noen viktige perspektiver på veien.

Jeg antydte innledningsvis at dette til tider har vært en ensom vandring, og ikke så rent sjelden har det vært vanskelig å finne veien. Det har også vært en tid med både selvfordypelse og selvransakelse. Til sammen blir dette lett til selvopptatthet. Jeg ser nå fram til å være opptatt av andre ting og benytter anledningen til å takke meg selv for følget.

Båsmo, den 26. mai 2011

Grete Salicath Halvorsen

SAMMENDRAG

Studiens spørsmål: Det stilles i denne studien to spørsmål: 1) Hvordan kan vi forstå de menneskelige betingelsene for en positivt virkende relasjon mellom hjelper og hjelpesøkende? 2) Hvordan kan hjelperen øve opp og utvikle en kompetanse som fremmer en slik positivt virkende relasjon?

Studiens motivasjon og empiriske forutsetninger: Studien bygger på egne erfaringer, på hovedfagsstudiens resultater, på deler av dens empiri og på andre relevante, hovedsaklig kvantitative, undersøkelser. Hensikten med hovedfagsstudien var å forstå hvordan den hjelpesøkende opplever den profesjonelle relasjonen, for å forstå relasjonens betydning i et behandlingsforløp. Studien konkluderte med at relasjonen oppleves som positiv når hjelpesøkeren blir møtt av og som et alminnelig, men bestemt menneske, og hjelperen forsto hjelpesøkeren uttrykk og responderte adekvat i forhold til dette. En positiv relasjon er en relasjon der partene samarbeider og løser problemer, og en slik relasjon oppleves som hjelp i seg selv.

Studiens hensikt: Formålet med studien har vært å få innsikt i hva som kjennetegner: 1) den profesjonelle relasjonen generelt, og de fenomenene som framstår som betingelser for en positivt virkende relasjon spesielt, og 2) utøvelsen av slik kompetanse som bidrar til en positivt virkende relasjon, og betingelsene for utøvelsen.

Studiens framgangsmåter: Ut fra formålet med studien har jeg valgt en kvalitativ, fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming. Et slikt perspektiv anviser en bestemt innstilling til det som skal undersøkes, som kan karakteriseres som åpen og avventende, og en bestemt væremåte, som kan beskrives som mottakelig, reflekterende og fortolkende.

Studiens resultater: Annen og egen forskning kan slå fast at relasjonen virker, mens denne studien avdekker hva som virker og hvordan det virker, og den viser hvorfor det er av betydning å få en grunnleggende forståelse av dette forholdet. Studien undersøker de mest sentrale faktorene som har vist seg virkningsfulle (menneskelighet, forståelse og anerkjennelse), og demonstrerer hvordan disse faktorene henger sammen. Vi ser at det menneskelige er en forutsetning for å forstå, forståelse er en forutsetning for å anerkjenne og anerkjennelsen bidrar til at relasjonen virker. Studien undersøker også hvordan menneskelighet, forståelse og anerkjennelse – som evner – kan utvikles, og den viser at dygder som åpenhet, mottakelighet og refleksivitet, mot, tålmodighet og ærlighet er viktige forutsetninger for å oppøve forståelses- og anerkjennelsesevnen.

ABSTRACT

The question of the study: This study raises two questions: 1) How can we understand the human conditions for a helpful relation between the helper and help-seeker? 2) How can the helper train and develop a competence that promotes such relation?

The motivation and empirical preconditions of the study: The study builds on personal experience, results of the master thesis, on parts of its empirical data, and on other relevant, mainly quantitative studies. The purpose of the master thesis was to understand how the help seeker experiences the professional relation, to understand the importance of the relation in a treatment course. The study concluded that the relation is experienced positively when the help seeker is met by and as a regular, but concrete, human being, and the helper understands the help seeker's expression and responded accordingly. A positive relation is a relation where both parties cooperates and solves problems together, and such a relation is perceived as help in and of itself.

The purpose of the study: The purpose of the study has been to gain insight into what characterizes: 1) the professional relation in general, and the phenomenon that emerges as conditions for a helpful relation in particular, and 2) the execution of such competence that contributes to a helpful relation, and the conditions of that execution.

The procedure of the study: With basis in the main purpose of the study I have selected a qualitative, phenomenological-hermeneutical approach. Such an approach requires a certain attitude towards the subject of investigation, that can be characterized as open and awaiting, and a certain way of being, that can be described as receptive, reflecting and interpretative. The results of the study: Others and my own research can conclude that the relation works, but his study reveals what works and how it works, and it illustrates why it is of importance to have a fundamental understanding of this relation. The study investigates the most central factors that has been shown to be effective (humanity, understanding and recognition), and demonstrates how these factors are connected. We see that the human is a prerequisite to understand, understanding is a prerequisite to recognize, and recognition contributes to a working relation. The study also examines how humanity, understanding and recognition – as abilities – can be developed, and it shows that virtues like openness, receptiveness and reflection, courage, patience and honesty is important preconditions for increasing one's ability of understanding and recognition.

Avhandlingen bygger på følgende tre artikler:

1. Halvorsen, G. S. (2008). Relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende: Hva gjør den virksom? *Nordisk tidsskrift for helseforskning* 4(1), 3-15.
(<http://www.hibo.no/index.php?ID=12739>)
2. Halvorsen, G. S. (2009a). Anerkjennelsens betydning for en hjelpende relasjon: Om selvforståelse og andreforståelse. *Klinisk sygepleje* 23(4), 79-89.
(<http://klinisksygepleje.munksgaarddanmark.dk/>)
3. Halvorsen, G. S. (2009b). Forståelsens konstitusjonelle betingelser. *Refleksion i praksis. Skriftserie Institut for filosofi og idéhistorie, Aarhus Universitet Nr. 6*, 1-28
(http://ruml.au.dk/fileadmin/www.ruml.au.dk/skriftserier/refleksion_i_praksis/halvorsen.pdf)

Artikler ligger som vedlegg.

INNHold

I HVA SLAGS STUDIE ER DETTE?	3
1. Innledning	3
1.1 Metoder eller framgangsmåter for å få svar på spørsmålene?	5
1.2 Framgangsmåtens overordnede perspektiver	7
1.2.1 En fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming	8
1.2.2 Et intersubjektivt perspektiv	15
1.3 En fenomenologisk-hermeneutisk erkjennelsesprosess – et eksempel	17
1.4 Noen ytterligere begreper, avklaringer og avgrensninger	18
1.5 Hva slags studie er dette?	19
2. Studiens motivasjon og empiriske forutsetninger	20
2.1 Hovedfagsstudien – spørsmål og bakgrunn	20
2.1.1 En fortelling om egne (yrkes)erfaringer	21
2.2 Hovedfagsstudien – strategi og framgangsmåter	22
2.2.1 Utvalg	23
2.2.2 Datainnsamling	24
2.2.3 Bearbeiding av data	29
2.2.4 Analyse og fortolkning av data	30
2.3 Hovedfagsstudien – resultater	37
2.3.1 En kort oppsummering av hovedfagsstudiens resultater	37
2.3.2 Når den hjelpesøkende møter et system og ikke et menneske	38
2.3.3 Prinsippet om selvbestemmelse	39
2.3.4 Når den hjelpesøkende møter et (helt og alminnelig) menneske	40
2.4 Andres undersøkelser	41
3. Doktorgradsprosjektet – en studie i forståelsens og anerkjennelsens betingelser og utviklingsmuligheter	44
3.1 Avhandlingens 1. artikkel	45
3.2 Avhandlingens 1. undersøkelse og 2. artikkel	47
3.2.1 Undersøkelsens hensikt, strategi og framgangsmåte	47
3.2.2 Undersøkelsens resultater	48
3.3 Avhandlingens 2. undersøkelse og 3. artikkel	52
3.3.1 Undersøkelsens hensikt, strategi og framgangsmåte	52
3.3.2 Utvalg	53
3.3.3 Datainnsamling og bearbeiding av data	54
3.3.4 Analyse og fortolkning av data	55
3.3.5 Resultat	55
3.3.6 Andres undersøkelser	56
3.4 Formidling, form og innhold	58
3.5 Forskningsprosessen – erfaringer og refleksjoner over erfaringene	61

3.5.1 En forståelsesprosess	63
3.5.2 Om forholdet mellom opplevelse, erfaring og refleksjon	70
3.5.3 Om forholdet mellom praktisk erfaring og teoretisk kunnskap – en introduksjon	75
3.6 Reliabilitet og validitet	78
3.6.1 Hvordan kan vi kontrollere prosessen og resultatet?	79
3.6.2 Forskerens kamp med bøygen	81
3.6.3 Reliabilitet og validitet – sikres i forsøket på å avdekke forståelsens for-struktur?	84
4. Profesjonspraksis og praktisk kunnskap som felt og forskningsdisiplin?	86
4.1 Hva er profesjonspraksis og praktisk kunnskap?	86
4.2 Profesjonspraksis og praktisk kunnskap som forskningsdisiplin?	100
4.3 En foreløpig oppsummering	104
4.3.1 Forståelse og anerkjennelse i profesjons- og forskningspraksis	107
II FORSTÅELSE OG ANERKJENNELSE – TO SIDER AV SAMME SAK	109
1. Innledning	109
2. Profesjonell forståelse – en kontradiksjon?	112
2.1 Person og moral	114
2.2 Person og profesjon	116
2.3 Person og kunnskap	119
2.4 Profesjonell forståelse – en kontradiksjon?	120
3. Anerkjennelse er umiddelbarhet og intersubjektivitet	123
4. Anerkjennelse er også subjektivitet og middelbarhet	126
4.1 Sansning og refleksjon	126
4.2 Fra det forfalne til det egentlige: 1. og 2. ordens refleksjon?	129
5. Spontanitet og vilje	132
5.1 En virksom relasjon er et møte mellom mennesker	132
5.2 Spontanitet og vilje – en dualitet som ikke kan oppheves	133
5.3 Forståelsens og anerkjennelsens konstitusjonelle og utviklingsmessige betingelser	135
6. En endelig oppsummering	137
6.1 Innledning	137
6.2 Studiens nytte?	138
6.3 Kan vitenskapelig viten om mennesket bygges på det vi vet fordi vi er mennesker?	139

I HVA SLAGS STUDIE ER DETTE?

1. Innledning

Studien som her foreligger setter fokus på relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende¹. Den består av to undersøkelser med hvert sitt overordnede spørsmål, henholdsvis:

- 1) Hvordan kan vi forstå de menneskelige betingelsene² for en positivt virkende relasjon mellom hjelper og hjelpesøkende?
- 2) Hvordan kan hjelperen øve opp og utvikle en kompetanse som fremmer en slik positivt virkende relasjon?

Formålet med studien kan således også beskrives som todelt, men delene henger uløselig sammen, fordi det første målet er en forutsetning for det andre. Målene er som følger:

- 1) Å få innsikt i kvaliteter og særtrekk ved den profesjonelle relasjonen generelt, og ved de fenomenene som framstår som betingelser for en positivt virkende relasjon spesielt.³
- 2) Å få innsikt i kvaliteter og særtrekk ved selve utøvelsen av en slik kompetanse (som er nødvendig for en positivt, virkende relasjon) og ved betingelsene for utøvelsen.

Jeg vil i det følgende beskrive hvordan jeg har forsøkt å få svar på spørsmålene, med andre ord gjøre rede for forskningsstrategi og konkrete tilnærminger. Aller først vil jeg gi en grundig presentasjon av de perspektiver som har vært førende, med hensyn til mine konkrete tilnærminger for å få svar på spørsmålene. Hva som har motivert og ført fram til prosjektets to spørsmål vil også bli gitt relativt mye plass, fordi denne sammenhengen er nokså avgjørende for å forstå hva studien som helhet dreier seg om. Min hovedoppgave er sentral i denne sammenhengen, og doktorgradsprosjektets ene undersøkelse benytter deler av hovedoppgavens empiri; denne vil derfor

¹ Jeg forsøker i hovedsak å benytte begrepene hjelper og hjelpesøkende, for å understreke det allmenne i de spørsmålene som jeg undersøker og drøfter.

² Formuleringen kunne vært mer spesifikk: I denne avhandlingen legges resultatet fra et tidligere arbeid til grunn (G. S. Halvorsen, 2004), og i dette arbeidet antas at "det å bli sett og hørt" er en viktig betingelse for en god relasjon. Dette knyttes til forståelse og anerkjennelse, som igjen har en rekke betingelser. Sammenhengene slik de er framstilt i hovedfagsoppgaven er til dels uklare, og det er intensjonen å komme til større klarhet gjennom doktorgradsarbeidet. Derfor en slik formulering.

³ Et spørsmål som ligger implisitt i det hele, men som kanskje burde vært gjort eksplisert, er om relasjonen og dens kvaliteter bare har innvirkning på, eller om den faktisk er avgjørende for, et positivt utfall, det vil si: om hjelpen hjelper.

bli inngående belyst. Jeg vil gjøre konkret rede for undersøkelsenes utvalgsprosesser, utvalg, innsamling, bearbeiding, analyse, resultater og framstillingsform, og fortløpende reflektere over og diskutere forholdet mellom undersøkelsenes resultater og den praktiske tilnærmingen. Ut fra det jeg her har sagt kan det synes som om forskningsprosessen lar seg framstille rasjonelt og kronologisk. Slik er det imidlertid ikke.⁴ Forskning innenfor det menneskelige innebærer at verken den som undersøker eller ”det” som undersøkes står stille, men tvert om befinner seg i en kontinuerlig dialektisk bevegelse. Forskningsprosessen følger forskerens og forskningsgjenstandens bevegelser. Analysen av materialet er for eksempel ikke noe som bare gjøres etter at materialet er samlet inn og transkribert og for det formidles, men noe som pågår kontinuerlig. En sak er at forskningsprosessens forskjellige faser griper inn i hverandre, en annen sak er at dette forskningsprosjektet i seg selv er forholdsvis sammensatt. Jeg vil forsøke å presentere prosjektet og prosessene historisk, for å tydeliggjøre den tematiske og erkjennelsesmessige sammenhengen og progresjonen. Likevel vil noe foregripes, mens noe annet må vente, jeg kan ikke ta alt på en gang. Den som undersøker påvirkes av og påvirker ”det” som undersøkes. Dette er en krevende posisjon. Jeg har tidligere beskrevet den slik (i: Bech-Karlsen, 2003, s. 60):

Denne måten å forstå verden på, gjennom seg selv og under stadig tvil, velger jeg å forstå som en [vitenskapelig] *metode*, - av flere. Det metodiske ligger i den refleksive bevegelsen; tvilen og vissheten om at alt er i forandring, blir motoren som driver oss til stadig å søke etter ny forståelse. Dialogen er en del av den refleksive bevegelsen. Jeg forsøker å føre en dialog med meg selv, der essayet er den andre stemmen, den kritiske og selvreflekterende stemmen. Etter beste evne snakker jeg med andre skribenter for å prøve å forstå hva de har tenkt. Deres tanker kan kaste nytt lys over mine tanker, eller de kan rett og slett gi lys til noen tanker som ulmer i mørket. Og leseren er turkamerat og samtalepartner fra begynnelse til slutt. Uten disse samtalen, uten bevegelsen, skjer det ingen ny erkjennelse. Og uten disse samtalen, kunne jeg gjøre som jeg ville, jeg kunne dikte fritt og uhemmet. Det kan jeg ikke.

Jeg ville kanskje brukt andre ord i dag, men jeg står fortsatt for innholdet i denne uttalelsen.

Til slutt i denne delen vil jeg sette min undersøkelse inn i en større sammenheng: Hvordan genererer vi praktisk og teoretisk kunnskap? Hvordan kan, bør eller må vi forstå profesjonspraksis som felt og forskningsdisiplin?

⁴ Dette er nok en påstand mange vil være uenig i. Det forventes vanligvis innenfor så vel kvantitativ som kvalitativ forskning at forskningsprosessen gjøres rasjonelt rede for, og i de fleste vitenskapelige tidsskrifter er det ikke bare en forventning, men et krav. Framstillingsformen kalles gjerne for IMRAD-modellen, som er en forkortelse for: Introduction, Methods, Research and Discussion. Malen har røtter i naturvitenskapelig, og dels i samfunnsvitenskapelig, forskning, men brukes i dag innenfor de fleste fagområder. Jeg mener at en slik framstilling forenkler en sammensatt og kompleks virkelighet, i en grad som fortegner forskningsprosessen og dens resultater.

1.1 Metoder eller framgangsmåter for å få svar på spørsmålene?

Ordet metode kommer fra det greske ordet *methodos*, som gjerne oversettes med å følge en bestemt vei mot et mål. To norske online leksikon (u.å.⁵) definerer metode slik: planmessig framgangsmåte, for å løse et problem eller oppnå et resultat, gjerne grunnet på regler og prinsipper. Metode ”er den håndverksmessige siden av vitenskapelig virksomhet”, sier Halvorsen (1989, s. 15). Det er læren om: 1) hvordan vi systematisk samler inn, organiserer, bearbeider, analyserer og tolker sosiale fakta og 2) om de verktøy som kan benyttes til dette (i.c.). Mens Aubert (i: Hellevik, 1999, s. 12) har en langt bredere tilnærming: ”En metode er en framgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme fram til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder.” Tilnærmingene, både innen kvantitativ og kvalitativ forskning er mange. Men det er vanlig, og det anses som et vitenskapelig kriterium, at man har en plan man forsøker å følge. Det er et krav at plan, prosess og resultat kan redegjøres for ved veis ende. Det planmessige og redegjørelsen skal sikre reliabiliteten og etterprøvbareheten.

En redegjørelse for forskerens erfaringer fra forskningsprosessen må være troverdig, og gi mening. Når forskningsgjenstanden er mennesket og den verden som det inngår i, og hensikten er å få innsikt i forhold som angår dette, er det mening og meningssammenhenger som søkes. Mening og meningssammenhenger framtrer i våre fellesmenneskelige erfaringer og springer ut av konkrete (altså sammenvokste), situasjonsbestemte hendelser. Mening er altså betinget av en helhet, den framtrer i en helhet og må framstilles som en helhet. Samtidig er oppdeling helt nødvendig for å skape mening. Dette er en utfordring for slik forskning.

Spørsmål som dette perspektivet reiser er for eksempel: Kan vi, eller bør vi, følge en allerede fastlagt vei, bruke GPS, kart eller ta oss fram på egen hånd? Kan vi, eller bør vi, legge vekt på å følge bestemte prosedyrer og teknikker? Lar en kvalitativ undersøkelse seg inndele i for eksempel spørsmål, utvalg, datainnsamling, analyse, fortolkning og resultat? Skal vi bruke standardiserte eller ikke-standardiserte intervjuer? Når og hvordan skal vi ordne dataene? Blir resultatet mer sant hvis vi følger en detaljert prosedyre for tekstkondensering? Er begrepsliggjøring i seg selv en kategorisering og kondensering?

⁵ Lastet ned 6/7-09: <http://www.caplex.no/Web/ArticleView.aspx?id=9323006> og <http://snl.no/metode>

Svarene på spørsmålene må søkes i undersøkelsens hensikt. Hvis vi eksplisitt vet hvor vi skal og vi har klare, konkrete spørsmål som vi ønsker svar på, kan mye bestemmes på forhånd. Er hensikten imidlertid å bli kjent med, og forstå, et menneskelig fenomen, dets kjennetegn og særtrekk, da vil kanskje en fastlagt rute og bestemte spørsmål redusere muligheten for å nå målsetningen og eventuelt føre oss på avveier.

Kvales (1997, s. 19) to metaforer, gruvearbeideren og den reisende, illustrerer to ulike, men mulige tilnærminger. Gruvearbeideren leter etter, og finner verdifullt metall. Det kan være objektive fakta som kan kvantifiseres eller subjektive meninger⁶ som kategoriseres og ordnes. Dette tankesettet – at kunnskap er noe vi finner når vi bare leter – bygger på det vi gjerne kaller for et objektivistisk vitenskapssyn. Man tenker seg forskeren som utenfor og uavhengig av sitt objekt og sitt ståsted. Forskeren deler verken virkelighet eller historie med sitt objekt. Objektet tilhører en verden som eksisterer uavhengig av oss (Bernstein, 1991), som vi avdekker gjennom en mest mulig saklig og ikke-subjektiv tilnærming. Tanken om at virkeligheten eksisterer uavhengig av vår erkjennelse har møtt motstand, noe vi i nyere tid kan knytte til oppfatninger begrepsfestet som postmodernisme og konstruktivism. Denne posisjonen kan imidlertid også forstås, ikke som en motsetning til objektivismen, men som et annet perspektiv på samme sak. I dette perspektivet benekter man en objektiv virkelighet, og det tas til orde for at kunnskap er sosialt og språklig konstruert, altså at forskeren (eller hvem det måtte være) skaper sin virkelighet (Bernstein, 1991; Fog, 2004; Kvale, 1997; Malterud, 2003). Dermed er vi fortsatt uavhengige av hverandre og av omverden: Virkeligheten(e), enten den ene som vi graver fram og beskuer eller de mange som hver og en av oss skaper og besitter, er fortsatt noe avsondret og privat.

En annen tilnærming finner vi innenfor reisemetaforens perspektiv. Intervjueren eller forskeren er en som reiser rundt og opplever noe som hun vil fortelle om. Den reisende vandrer gjennom landskaper og deltar i samtaler med folk som hun⁷ treffer på veien. Hun *konverserer* (fra latin: vandrer sammen med) folk, får dem til å fortelle, og sammen utvikler de kunnskap.

På nytt kan gjerne ordet *methodos* være et utgangspunkt: I flere gresk-engelske leksikon (u.å.⁸) finner jeg først en etymologisk inndeling i *meta* og *hodos*, som oversettes henholdsvis til: følge,

⁶ Kvale bruker bilder som gullklumper og meningsklumper om det som avdekkes og tillegges den andre.

⁷ Jeg følger det samme prinsippet i kappen som i artiklene, med i hovedsak å bruke "hun" om forskeren og hjelperen og "han" om den hjelpesøkende. Dette av hensyn til lesevennligheten.

⁸ Lastet ned 6/7-09: <http://www.perseus.tufts.edu/cgi-bin/resolveform>

med, til og vei, sti, reise, bevegelse og måte. Og her kan jeg kjenne meg igjen. For jeg har fulgt mange veier, hovedsaklig smale, enkle veier, som kunne være dårlig skiltet og som ofte endte i en snuplass. Her måtte jeg enten snu eller ta bena fatt. Valget falt ofte på det siste, og jeg har derfor vandret mye i skog og mark på kronglete stier, gått på toppene for å få utsyn og rotet rundt nede i ukjente dalføre. Jeg kan ikke redegjøre nøyaktig for ruten jeg har fulgt; jeg har verken referanser fra GPS eller fra mer gammeldagse papirkart. Derimot kan jeg gjøre rede for hvordan jeg har tatt meg fram på veien, med andre ord: min *fram-gangs-måte*, og for hvilke tanker denne gangen framover har satt i sving. Sammen utgjør handlingene (hvordan) og holdningene (tankene) mine erfaringer fra denne vandringen. Et sitat av den norske filosofen Hans Skjervheim er svært beskrivende for hvordan jeg har opplevd og erfart⁹ forskningsprosessen. Det han uttrykker er gjenkjennelig. Egentlig har jeg ikke stort mer å legge til. Sitatet er fra et svarbrev (datert august 1959) sendt av Skjervheim til en kollega (Egil A. Wyller). Kollegaen har lest et utkast av essayet "Sløret og skiljeveggen", som Skjervheim da arbeidet med, og han omtaler det nettopp som et "Entwurf" (utkast). Skjervheim svarer:

Det er rett som du seier at det er eit Entwurf det heile. Men slik eg ser på det er det i første rekkje ein tanke-*gang*. Det er ein veg ein går, og går ein han til endes så går han ein berre ein gong. Denne vegen vil eg karakterisera som ein stadig kamp med bøygen. Best som ein trur ein er ferdig med han, så er han der på nytt, og på ny måte. Difor vert det den stadige runddansen, frå "forfalne" til eigentlege problemstillingar og attende. Bøygen er nettopp dei forfalne problemstillingane. Dette tilsvare den måten eg har komi inn i problema på. Det som har hendt er nettopp at best som eg var ferdig med det, trudde eg, så dukka det opp att. (Sørbo, 2002, s. 76)

I dette sitatet berører Skjervheim viktige epistemologiske og metodologiske spørsmål, mens han i det aktuelle essayet reiser noen sentrale epistemologiske spørsmål med utgangspunkt i tilsvarende eksistensielle spørsmål. Sitatet kan stå som et foreløpig svar på hvorfor noen spørsmål ikke besvares ved hjelp av eksakte prosedyrer, men ved å kaste ut en forståelse, undersøke og prøve den, eventuelt forkaste den og prøve på nytt.

1.2 Framgangsmåtenes overordnede perspektiver

Valg av vitenskapelig tilnærming bestemmes hovedsaklig av forskerens forståelser og antakelser om menneske, kunnskap og virkelighet. Dette omtales gjerne som et metateoretisk perspektiv, men

⁹ Noen begreper, som både er sentrale og mangetydige, krever en eksplisitt behandling. Erfaring og opplevelse er slike begreper, og de vil derfor bli undersøkt og reflektert over senere.

det kan fort bli oppfattet som at det her bare dreier seg om tilegnede teorier. En slik forståelse blir for snever. Forskeren har for eksempel tanker om hva kunnskap er, hvordan vi kommer til kunnskap, hva som er betingelsene for å oppnå kunnskap, hva et menneske er og hvordan det utvikler seg og inngår i, påvirkes av og virker på virkeligheten. Disse tankene er både eksplisitte og implisitte og de er konstituert i, og gjennom levd liv. Det vi si at de bygger på forskerens teoretiske, praktiske og emosjonelle erfaringer gjennom livet.

Min overordnede tilnærming beskriver jeg som fenomenologisk-hermeneutisk, og jeg skal derfor først gjøre rede for dette perspektivets vitenskapsteoretiske bidrag til, og relevans for, mitt prosjekt.

1.2.1 En fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming

Brukt om en vitenskapelig tilnærming innebærer en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming, i min forståelse, at vi tilbys noen aktuelle tenke- og væremåter for å forstå et fenomen. Men hva er min bakgrunn for å velge, eller retttere sagt innta dette perspektivet?

Forskningens primære hensikt er å skape ny viten. Hvordan vi gjør dette, er antakelig vitenskapens mest diskuterte spørsmål. Da jeg første gangen stiftet bekjentskap med Østerbergs (1972) tanker om ulike forståelses- eller kunnskapingsmåter (utvendighet, identitet og innvendighet), var de ikke bare klargjørende når det gjaldt forskjellene mellom forståelsesmåtene, men de bidro også til en forståelse av hvordan de henger sammen og hva de har felles. Forståelsesmåtene sier noe om hva kunnskap er og kan være, og noe om hvorfor kunnskap ikke bare kan være én ting.

Forståelse, sier Østerberg, er innsikt i et saksforhold og dreier seg om hvordan noe (et værende) forholder seg til noe annet (et annet værende). I et utvendig forhold er de værende uavhengige og uberørte av hverandre; de forblir den (eller det¹⁰) samme uansett hva som skjer med dem. I et utvendig forhold er hvert ledd identisk med seg selv. En undersøkelse der pasienten fyller ut et skjema om sin tilfredshet med behandlingen på sykehuset er eksempel på et utvendig forhold, der begge parter forblir hva de var, og således er de også bare identiske med seg selv. Når det gjelder mennesker i direkte møter vil det være snakk om grader av utvendighet og identitet. Innvendighet beskriver et forhold mellom to eller flere værender som er hva de er ved hverandre. De utgjør en

¹⁰ Et 'værende', sier, Østerberg, er alt som er avgrenset fra noe annet. I en annen sammenheng ville han "skrevet 'gjenstand' eller 'ting', men i *denne* boka gjelder det å spare på ordene" (1972, s. 9).

enhet og de er ikke identiske med seg selv. Hvert værende må forstås ved den andre og ved helheten, og helheten må forstås ved hvert værende. I et møte med en annen der vi samtaler fritt om et tema, vil partene gjensidig påvirke hverandre og endres.

Østerberg vil med dette føre metodelæren framover. Han presenterer en innvendig tilnærming som et tilskudd til empiriske, hypotetisk-deduktive, men også rendyrkede¹¹ fenomenologiske metoder, og han mener at alle disse metodene gir forrang til utvendighets- og identitetstenkning. Han utlegger innvendighet som en tenkemåte der sansningen kommer før begripelsen, samtidig som sansningen og begripelsen oppleves som ett. Når noe først er begrepet, er det som om begripelsen har vært der fra første stund, nærmest før sansningen. Begripelsen er der hele tiden, mener Østerberg, men den kan være latent (implisitt) eller manifest (eksplisitt). Overgangen mellom det latente og det manifeste er et tilfelle av forandring. Det dreier seg altså ikke om to uavhengige tilstander som på et ytre sett følger etter hverandre, men en enhet og et indre, dialektisk forhold mellom det som forandres og det forandringen består i. Vi erfarer en forandring: noe nytt framtrer. Forandringen (overskridelsen) hjelpes fram gjennom handling. Vi ser for eksempel at det å skrive ned tankene, hjelper oss å tenke dem.

Slik jeg forstår Østerberg mener han at forståelsesformene (innvendig – utvendig) for det første er gjensidig utelukkende og at de gjelder for spesielle områder, for eksempel at det som angår det menneskelige krever en innvendig forståelsesmåte. Jeg er ikke enig: Jeg mener at alle tre kunnskapsformene gjør seg gjeldende, og er nødvendige, innenfor så vel natur-, som samfunns- og humanvitenskap. Forskjellene kan vi knytte til hva som vektlegges, og hva som må vektlegges. Dette er imidlertid en vanskelig og omfattende diskusjon, som derfor må ligge, i det videre begrensens denne tematikken til å gjelde det menneskelige.

Østerbergs beskrivelse av forholdet mellom sansning og begripelse kjenner jeg meg godt igjen i fra mine erfaringer med å forstå i praksis. Tilsvarende tanker som i Østerbergs tenkning finner vi også blant annet hos Polanyi, hvis tanker jeg senere redegjør for og konkretiserer gjennom et eksempel på forståelse i praksis.

¹¹ Dette er ren fortolkning: Det er uklart for meg hvordan Østerberg tenker om fenomenologi, og fenomenologi forklart som identitet.

Hva jeg blant annet har erfart, er at hvis jeg på forhånd har bestemt, eller jeg mener å vite, hva jeg sanser, da kan jeg ikke oppfatte det sansede fullt ut. I stedet for å la forhåndsbestemte teorier bestemme våre erfaringer, sier Zahavi (2003), bør vi la erfaringene bestemme teoriene. Vi må derfor forsøke å stille oss åpne for det som skal sanses og for vår egen sansing. Men det jeg også har erfart i praksis er at jeg inngår i det som skal forstås (Gadamer, 2007). Jeg befinner meg i en allerede gitt verden, og jeg kan ikke forstå den utenfra (Heidegger, 2007). Mine muligheter og begrensninger for å forstå er knyttet til hva jeg allerede forstår; mine forforståelser. For å forstå noe nytt må jeg derfor arbeide hardt for å få grep om min egen forståelse, både som essens og eksistens.

Fenomenologi og hermeneutikk, slik jeg i all enkelhet forstår tenkningen som ligger til grunn for disse to filosofiske og vitenskapsteoretiske retningene, rommer mitt perspektiv (Bengtsson, 1999; Gadamer, 2007; Giorgi, 1994; Heidegger, 2007; Merleau-Ponty, 2002; Ricoeur, 1979; Zahavi, 2003). Min arbeidsmåte bygger imidlertid på egne (og andres) erfaringer og teorier, og er utviklet i en kontinuerlig sirkulær og dialektisk prosess mellom erfaringer, teorier og refleksjon. Jeg har støttet meg til og latt meg inspirere av vitenskapsteoretisk og metodisk litteratur, men det fenomenologisk-hermeneutiske perspektivet ble likevel bestemmende for å velge bort konkrete metoder.

Den kvalitative metodelitteraturen understreker at logikken i en kvalitativ tilnærming er forskjellig fra en kvantitativ. I en kvalitativ tilnærming søkes det primært etter mening, som gjerne gis et språklig uttrykk, mens en kvantitativ tilnærming vektlegger beviser, prediksjoner eller sammenligninger, uttrykt i tall og andre målbare størrelser. Men når det kommer til den konkrete gjennomføringen og den påfølgende resultatvurderingen, synes den kvalitative metodelitteraturen å hente sine prinsipper og sin tenkning i stor grad fra kvantitativ forskning. Giorgi (1994) hevder for eksempel at man gjerne legitimerer den kvalitative tilnærmingen med begreper og prinsipper fra den naturvitenskapelige undersøkelsestradisjonen.

Faren ved å ha (for stort) fokus på detaljerte prosedyrer og metodebegreper (som for eksempel kategorisering og koding), er at vi kan miste saken (som er å forstå fenomenet) av syne. Fokuset flyttes til prosedyren (gjøre det rette) og til metodebegrepene og det de innebærer. Det kan for eksempel dreie seg om hvilke kategorier eller kodeprogram vi skal vi velge, hvordan vi skal bruke kategoriene eller kodeprogrammet eller at vi kategoriserer og koder for mye eller for tidlig.

Det å ikke bruke en bestemt metode, men å utvikle en metodisk tilnærming innenfor et slikt bredt (kunnskaps)filosofisk perspektiv som fenomenologi og hermeneutikk, er krevende. Jeg risikerer å havne i abstrakte teoretiske diskurser om ulike forståelser, retninger og motsetninger, som jeg ikke har forutsetninger for å vurdere og de kan dessuten føre meg helt på avveier.

Her dreier det seg imidlertid først og fremst om anvendelsen av fenomenologi og hermeneutikk i praktisk forskning generelt, og om hva som er relevant for mitt prosjekt spesielt. La meg derfor, med utgangspunkt i Zahavis (2003) tolkning og utvalg presentere fem metodologiske temaer som er relevante for min tilnærming:

Hva er et fenomen? Ordet fenomen (fra gr.) forklares gjerne med ”det som viser seg”, hvilket ikke sier så mye. Et fenomen viser seg imidlertid alltid for noen. Fenomen kan framtre på en rekke måter, mer eller mindre direkte og nærværende, for eksempel indirekte som tekst eller direkte som sanseinntrykk. Fenomenologien vil hevde at den verden som trer fram for oss, som sanseinntrykk, i vår praktiske omgang med tingene eller i de vitenskapelige analyser er den virkelige verden (Zahavi, 2003, s. 14). Fenomenets framtredelesform er betinget (og muliggjort) ved subjektet og i subjektets relasjon til verden. Det er om å gjøre å få tak i måten fenomenet viser seg på (ibid., s. 15), eller sett og forstått fra subjektets perspektiv: Hvordan det oppleves, eventuelt erfares og forstås. Det er fenomenet – i seg selv – slik det framtrer (for subjektet) som er saken¹². Det eksisterer ikke en objektiv, uavhengig virkelighet bak fenomenet (i.c.).

Hvordan kan vi forstå betydningen av førstepersonsperspektivet og intersubjektiviteten? Som jeg var inne på ovenfor: Det er subjektet som forstår. Et fenomen, enten det dreier seg om anerkjennelse eller om elektromagnetisme, er noe som viser seg for noen. Svarene på hvordan og hvorfor noe framtrer som det gjør, og hva som framtrer, gir mening til fenomenet, og de viser fram så vel subjektet som saken framtrer for, saken i seg selv og den verden som subjektet eller subjektene inngår i. Intersubjektiviteten bringer fram noe tredje som i en viss forstand er saken (i seg selv), men den representerer noe mer: Verden kan bare forstås gjennom subjektet, men subjektet kan bare forstå seg selv i relasjon til verden.

¹² Uttrykket ”sak” kan misforstås, men det brukes – også når det gjelder det menneskelige – av mange (for eksempel Heidegger, Gadamer og Skjervheim). ”Saken” er det vi er sammen om og deler med hverandre.

Hva menes med den fenomenologiske epoché og reduksjon? Det radikale med fenomenologien er oppfordringen om midlertidig å suspendere vår ”naturlige innstilling”.¹³ Husserl mente at vi måtte sette parentes om våre forforståelser, både for å bli i stand til å ”fokusere snævert og direkte på det fenomenologisk givne, på objekterne netop sådan som de fremtræder” (Zahavi, 2003, s. 21) og for å undersøke og gjøre oss våre (for)forståelser bevisst. Når vi får øye på de forståelser som er konstitutive for vår forståelse av verden, da kommer vi også til syne som selvstendige subjekter i en verden: Vi kommer til syne med det som forener oss med, og skiller oss fra, andre subjekter. Jeg har framstilt dette som en helhet, og det er det også. Men tilbakeholdelsen av våre forforståelser, som Husserl kaller den fenomenologiske *epoché* (fra gr.) (Alvesson & Sköldberg, 1994, s. 97), er en betingelse for den mer hermeneutiske eller fortolkende akt, det som Husserl kaller den fenomenologiske *reduksjon*, som tematiserer sammenhengen mellom subjektivitet og verden (Zahavi, 2003, s. 23), altså hvordan fenomenet framtrer for subjektet (Alvesson & Sköldberg, 1994, s. 96). Det å utføre epoché og reduksjon høres reduksjonistisk ut, men det er det motsatte. Det åpner opp, og er en betingelse for å undersøke (og se) fenomenet på en ny måte (Zahavi, 2003, s. 22), og slik er det en mulighet for å oppdage noe nytt. Det viser også at fenomenologi er, og forutsetter, fortolkning eller hermeneutikk. Hensikten er å si noe om noe (Ricoeur, 1999), og å si det på en slik måte at det gir mening til fenomenet.

Hva menes det med å gå til ”saken selv”? Ja, spørsmålet er delvis besvart, men la meg gjøre det helt klart. Med ”å gå til saken selv” understrekes det strenge og metodiske med å la saken, slik den framtrer, styre vår bevissthet. Det er saken, slik den foreligger, vi skal undersøke, men undersøkelsen, som jeg har påpekt ovenfor, dreier seg både om hva som framtrer, og hvordan det framtrer. Saken i seg selv må også være det som bestemmer undersøkelsesmetoden (eller framgangsmåten) og utlegningsmåten. Hvis meningen, for eksempel er å finne i sammenhengene, kan ikke målet for undersøkelsen og utlegning være reduksjon og forenkling (Zahavi, 2003, ss. 26, 27).

Hva er livs- eller hverdagsverden, og på hvilken måte er den viktig? Livsverden, sier Zahavi, er den verden vi lever i, og i det daglige tar for gitt, er fortrolige med og ikke stiller spørsmålstegn ved. I fenomenologisk-hermeneutisk forskning tar vi utgangspunkt i livsverden, fordi det er bare her fenomenet rent faktisk viser seg og det er her vi som forskere befinner oss. Livsverden er altså

¹³ Begrepet er Husserls. Med dette vil han rette oppmerksomheten mot noen grunnleggende antakelser vi har om virkeligheten, som vi tar for gitt og oppfatter som gyldige.

vitenskapenes absolutte og sikre grunn (Bengtsson, 1999).¹⁴ Påstanden innebærer ikke en avvising av at det også eksisterer andre grunner, den bare påpeker at vitenskapene står på en felles grunn. Som mennesker deler vi noen grunnleggende erfaringer med det å være menneske, men utover dette vil vår erfaringsbakgrunn være forskjellig: alder, kjønn, yrke, sosial status, språk, kultur osv. kan ha felles berøringspunkter på kryss og tvers. Uttrykket ”felles grunn” eller felles virkelighet eller verden, er altså ikke altomfattende.

La meg gjøre en foreløpig oppsummering: Fenomenologiens hovedtanke er at vi så fordomsfritt som mulig skal la saken tre fram for oss. Dette er etter mitt skjønn det grunnleggende for så vel forskeren, som hjelperen, og jeg diskuterer derfor inngående i del II hvordan vi (teoretisk) kan forstå dette som (praktisk) handling. Maksimen ”la saken tre fram” synes det å være enighet om (Bengtsson, 1999), men når det kommer til spørsmålet om hva vi ”gjør med det som trer fram”, opphører enigheten. Hensikten med å bringe fram et fenomen må jo være for å synliggjøre det, for å forstå noe? Vi kan også spørre om ikke et fenomen som viser seg, nødvendigvis må vise seg som noe? Idet fenomenet viser seg, har det altså gjennomgått en første fortolkning. Og, før vi går videre, hva er denne fortolkningen? Er den ikke en forståelse, sprunget ut av erfaringer som vi har tilegnet oss som deltakere i den verden, det vil si i de kulturer og tradisjoner, vi inngår i? Problemet eller spørsmålet (Bernstein, 1991; Gadamer, 2007; Geertz, 1993, 2001; Heidegger, 2007; Ricoeur, 1979, 1999; Warnke, 1993) er da: Hvordan går vi så videre og når og hvordan kan vi vite at vi har kommet fram til den riktige og beste meningen?

Hva dette spørsmålet gjelder beskriver Ricoeur (1999, s. 61) som ”forholdet mellom krefter og mening, mellom livet som bringer oss betydninger, og forstanden som kan kjede dem sammen i en koherent rekkefølge”. Ricoeurs svar er å forankre hermeneutikken i fenomenologien.¹⁵ Men ikke ved å gå direkte til ”det værende” og selvforståelsen som opphav til forståelsen, slik han mener Heidegger gjør, men ved å ta omveien om fortolkningen av tegn og symboler. Ricoeur oppfatter ikke Heideggers løsning som rivaliserende: Det er ikke snakk om enten (at væren er forståelse) eller (at forståelse er fortolkning av tegn og symboler) (ibid., s. 63). Også Ricoeurs mål er å ”anbringe refleksjonen på et ontologisk nivå”, men han vil gjøre det gradvis ved å følge semantikkens og refleksjonens ”suksessive anmodninger” (i.c.). Refleksjonen, båndet mellom tegn- og selvforståelse,

¹⁴ Det er nærliggende her å understreke at livsverden er utgangspunktet, muligheten og endestasjonen for all typer forskning og erkjennelse. Det er gjennom subjektet og den verden subjektet inngår i at ideene og spørsmålene oppstår, undersøkelsene gjennomføres og resultatene etter hvert tilbakeføres og integreres som noe kjent og allment.

¹⁵ Dette synspunktet deler han blant annet med Gadamer, og med Heidegger, som er aktuell i Ricoeurs argumentasjon.

er ifølge Ricoeur, mellometappen på veien til vår eksistens. ”All hermeneutikk er dermed – eksplisitt eller implisitt – en selvforståelse som går veien om det annet” (ibid., s. 74).

Slik jeg tenker om dette og slik jeg forstår Ricoeur, er poenget at vi må på avstand fra oss selv, for å få øye på oss selv. Når vi får øye på oss selv, kan vi se noe kjent i ”det annet”, og idet vi blir oppmerksomme på det kjente, kan vi også se noe som ikke er kjent: noe nytt. Men mulighetene og begrensningene for ny forståelse befinner seg innenfor rammene av den forståelsen vi allerede har. Vi kan ikke på noe tidspunkt få full oversikt over oss selv (som værende), like lite som vi kan se verden uavhengig av oss selv.

Relasjonen mellom forsker og forsknings”objektet” kan karakteriseres som hermeneutisk fordi den er gjensidig fortolkende (partene forhandler om mening), og fordi forskeren står overfor en allerede fortolket verden. Dette siste blir gjerne forklart med Giddens begrep om dobbelt-hermeneutikk: Forskeren må forstå deltakernes beskrivelser og forståelser av verden, men hun må også rekonstruere og forstå disse fortolkningene innenfor og ved hjelp av sin teoretiske og vitenskapelige forståelse (Gilje & Grimen, 1995). Man kan jo spørre om ikke begrepet skulle vært tredobbelt-hermeneutikk: Forskeren må, som jeg har vært inne på, forstå seg selv og sin forståelse, for å forstå ”det annet” slik det framtrer, og slik det kan forstås innenfor en teoretisk ramme.

Geertz’ tanker om erfaringsnære og erfaringsfjerne begreper er sentrale i denne sammenhengen. Et erfaringsnært begrep er deltakerens hverdagsspråk; ord han naturlig bruker, mens erfaringsfjerne begreper er spesialistspråket; teoretiske og faglige begreper. Forskeren som blir begrenset, sier Geertz (eller som begrenser seg) til erfaringsnære begreper, synker både ”ned i det umiddelbare og vikles inn i det lokale”, mens når han ”er begrenset” (eller begrenser seg) til erfaringsfjerne begreper, tvinner han ”inn i abstraksjoner og kveles i sjargong” (2001, s. 291).

(Parentesbemerkningene er mine.) For, til tross for forskerens tilsynelatende manglende handlefrihet, spør Geertz etter hvordan vi bør anvende begrepene ”for å få til en fortolkning av hvordan folk lever” (i.c.) som verken er – tillat meg å bruke begrepene: subjektivistisk eller objektivistisk. Geertz poeng (han har mange, men dette er – vil jeg tro, et hovedpoeng), er at forskeren verken finner mening ved å komme ”inn under huden på ett annet menneske” (i.c.), eller ved å se det hele fra utsiden. Det erfaringsnære uttrykket er nært til realitetene som deltakeren informerer om. Det er ved å forstå uttrykket, og forstå det godt nok, til å sette det i forbindelse med mer generelle begreper, skapt av teoretikere for å forstå sosiale sammenhenger (i.c.), at forskeren kan fange inn det allmenngyldige i informasjonen. Det gjelder å ”studere” det vanlige, i sine

uvanlige framtredelesformer. Det gjør mennesker tilgjengelige, sier Geertz (1993), for når de settes innenfor rammen av ”det vanlige”, oppheves deres gåtefullhet.

En etnografisk beskrivelse kan nå karakteriseres ved at den er tolkende, det den tolker er den sosiale diskursen, tolkningen innebærer å ”redde” det sagte ved å fiksere det i ord som er tilgjengelige og den er mikroskopisk (ibid., s. 20). En slik analyse, av noe mikroskopisk som må forstås i sin (konkrete) sammenheng, gir det Geertz kaller en tykk beskrivelse. Det allmenngyldige som beskrivelsen kan bidra med, vokser fram i spenningen mellom nærhet og avstand. Det er hva Geertz kaller en intellektuell bevegelse – ”en vedvarende dialektisk forbindelse mellom det aller mest lokale ved lokale detaljer og det aller mest globale ved globale strukturer på en slik måte at de kommer til syne samtidig” (2001, s. 303). Og, sier han videre:

I det vi hopper fram og tilbake mellom helheten uttrykt gjennom delene som aktualiserer den og delene uttrykt gjennom helheten som motiverer dem, prøver vi med en slags intellektuell vedvarende bevegelse å omgjøre dem til forklaringer på hverandre (i.c.).

En fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming dreier seg, slik jeg ser det, om en bestemt innstilling til verden og en bestemt måte å være¹⁶ i verden på, når vi vil undersøke og forstå menneskers opplevelser og handlinger, altså menneskers måter å være i verden på. Vi forstår hverandres måter å være i verden på, fordi vi deler noen erfaringer med det å være menneske: erfaringer vi kommer i kontakt med fordi, og når, vi *er* delaktige deltakere i det vi søker å forstå. En slik innstilling og væremåte kan fanges opp av uttrykket ”ikke-vitende beredskap”¹⁷.

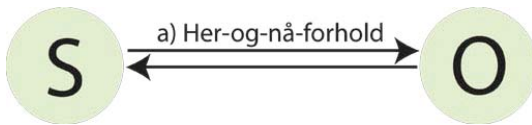
1.2.2 Et intersubjektivt perspektiv

Et fenomenologisk-hermeneutisk perspektiv er grunnleggende intersubjektivt. Gjennom redegjørelsen ovenfor er dette formidlet direkte og indirekte, men det gjenstår en tydeliggjøring av forholdet mellom subjektet og omverden.

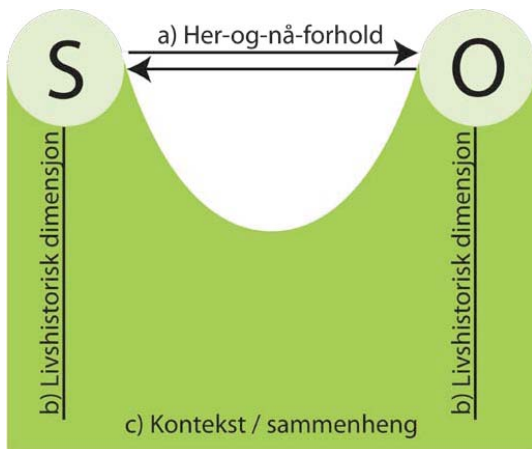
¹⁶ Ricoeur gjør et stort poeng av å kalle sitt hermeneutiske perspektiv for en erkjennelsesmåte, og ikke en væremåte. Det er jo bare ord, men jeg mener at væremåten (den avventende fenomenologiske og den oppmerksomme hermeneutiske) konstituerer erkjennelse.

¹⁷ Uttrykket ”ikke-vitende beredskap” (som er inspirert av Wachterhausens uttrykk ”umettet beredskap” (1997)) viser til en tvetydighet: I realiteten kan vi ikke være totalt ikke-vitende, vi er alltid for-forstående, men vi kan likevel utvikle en avventende holdning; samtidig krever forståelsen en aktiv innstilling og handlinger som for eksempel å høre etter og ta uttrykket inn over oss, reflektere over inntrykket og formidle det (tilbake). Uttrykket framhever også hvorfor den tradisjonelle metodiske beredskapen, som isolerer den som undersøker menneskelige fenomener fra seg selv som deltaker i det som undersøkes, kommer til kort.

Det dreier seg om hvordan vi tenker om mennesket og det menneskelige. Jeg lener meg her til Fog, som presenterer denne tematikken på en grei måte, så vel billedlig som språklig (Fog, 2004, ss. 144 - 148). Framstillingen vil imidlertid bli noe forenklet, og således kategorisk, fordi jeg ønsker å framheve poengene, og fordi jeg vil fatte meg i korthet.



Figur 1 framstiller forholdet mellom subjekt og objekt (omverden/andre individer) som et forhold mellom to frittstående og atskilte deler. Figuren viser et fravær av en indre forbindelse: Delene er uavhengige av hverandre, de er utenfor historien og rommer selv ingen historisk dimensjon. Den enkelte dels ytre og indre er atskilte; det er altså ingen forbindelse mellom deres indre og deres ytre. Ytre sett kan delene ha effekt på hverandre, hvilket ofte, ifølge Fog, framstilles som at subjektet *virker inn* på omverden og vice versa. Det er imidlertid uklart hvordan denne vekselvirkningen kan forstås.



Figur 2, som Fog kaller for kamelmodellen og som hun har lånt hos en kollega (Mammen), har det felles med figur 1 at subjekt- og objektsiden er atskilte. (b)-aksen viser den enkeltes livshistoriske utvikling, og den demonstrerer at hvert enkelt individ er unikt, særegent og i denne sammenheng selvstendig. Figuren skiller seg imidlertid fra figur 1 på et vesentlig punkt: Den viser hvordan subjekt og objekt har feste i, og utvikler seg fra, en felles materialitet; en biologisk, kulturell og sosial sammenheng (c). Subjektene er, i sin helhet, forbundet med omverden og hverandre. De er

forbundet som art, som biologiske/historiske individer, gjennom ulike praksiser, kulturer, språk og symboler. Menneskets særegenhet og individualitet framtrer på bakgrunn av det hun eller han deler med andre mennesker gjennom forbundetheten, og mennesket (og dets særegenhet og individualitet) ”are comments on more than themselves; that where an interpretation comes from does not determine where it can impelled to go. Small facts speak to large issues, (...) because they are made to” (Geertz, 1993, s. 23).

1.3 En fenomenologisk-hermeneutisk erkjennelsesprosess – et eksempel

Jeg vil gjerne eksemplifisere og konkretisere hvordan en forståelsesprosess som her er teoretisk beskrevet, kan arte seg i praksis. Jeg velger å ta utgangspunkt i det materialet som jeg innhentet i forbindelse med hovedoppgaven, og som jeg delvis benytter i herværende avhandlings ene undersøkelse. Jeg setter scenen direkte – poenget her er eksempelet. Jeg intervjuet Reidun (47 år) om hennes erfaringer fra sine relasjoner til hjelpere. Vi snakket om det hun omtaler som ”tause hjelpere”, og hun forteller om en ”behandler” hun hadde på et sykehus for rundt 20 år siden (mine spørsmål og innspill i kursiv):

Det var ikke alle jeg fikk like god kontakt med, for å si det sånn. Det var for eksempel en lege som jeg følte at ... jeg grudde meg for hver gang jeg skulle til den mannen. For han, han åpnet aldri en samtale, aldri en samtale, som jeg husker, altså. Jeg skulle åpne samtalen! Og når jeg var veldig nedfor, og var helt utafør, så skulle jeg konsentrere meg om å prate med legen, kanskje i en halvtime, og så kom jeg ikke til orde (min understrekning). Jeg husker en gang, jeg satt der kanskje i 20 minutter, jeg satt og så på klokka, jeg satt og fulgte med klokka og jeg sa ingenting. Jeg kom ikke... jeg fikk ikke til å si noe. *Ja men sa han noe da? Han sa ingenting! Han sa ingenting? Han sa ingenting!* Og når vi da så vidt hadde begynt å prate – og det hadde kanskje gått en ti minutter – da sa han at nå ventet han neste pasient, så da måtte jeg bare gå. Det der det skjedde mange ganger.

Reidun hadde mye å fortelle. Hun hadde hatt en alvorlig psykisk lidelse i over 20 år, og hun hadde vært igjennom mange vonde og dramatiske opplevelser. Vi snakker sammen i nærmere 2 timer. Enkelte temaer oppholdt vi oss lenge ved, mens andre var vi bare flyktig innom. Historien her hører hjemme i den siste kategorien; i samtalen er den er nærmest å regne som en parentes. Mye i Reiduns historie gjorde inntrykk, men denne opplevelsen kan jeg ikke huske som et spesielt inntrykk under intervjuet. Når jeg transkriberer intervjuet og hører historien på nytt (og på nytt), gjør den ikke bare inntrykk, men jeg hører også at noe fanget min interesse når jeg hører historien: Jeg spør om det samme flere ganger.

Men hva er det som gjør inntrykk, og hvordan og hvorfor? Selvsagt er det ikke mulig å peke på hver enkelt del og hva som kommer først og sist (jf. Østerberg), men jeg spolte i alle fall tilbake mange ganger for å høre det jeg hadde hørt: ”Og så kom jeg ikke til orde(t).” Dette er en slående, og samtidig en tvetydig formulering. Den er erfaringsnær og vanlig, brukt på en uvanlig måte. Vi bruker den vanligvis når noen snakker mye, slik at det ikke er mulig ”å komme til orde(t)”. Her tar Reidun uttrykket i bruk for å illustrere det motsatte! Hun kom ikke til *ordet*. Legen bidro, med sin taushet, ikke til å forløse Reiduns ord. Det er ordene, i sin konkrete sammenheng, som gir mening. Den lille fortellingen åpner dører. Døråpneren er det tvetydige uttrykket slik det faktisk forelå. Krenkelsen i opplevelsen som Reidun fortalte om ”ga seg til kjenne”¹⁸ (Heidegger, 2007, s. 57) gjennom dette uttrykket. Fenomenet viser seg og forstås gjennom livsverdenens språk og uttrykksmåte (fortellingen), og forståelsen av fenomenet har feste i den forståendes erfaringer med å være i verden.

I dette eksemplet kan det tenkes at bestemte livs- og yrkeserfaringer kan bidra til å gi fenomenet mening. For å illustrere dette tillater jeg meg å fortsette historien litt utover det forskningsrelaterte. Jeg har brukt denne (og andre) fortellinger i undervisning innenfor helse- og sosialfag, og jeg ber studentene reflektere over hva, og hvordan, de forstår fortellingen. De fleste oppfatter opplevelsen som vond og krenkende og de uttrykker sympati for Reidun, men det tvetydige uttrykket synes de ofte ikke å bli bevisst. For en tid tilbake hadde jeg undervisning med et 1.års kull sykepleierstudenter. De var svært unge. Deres reaksjon på fortellingen var at de ikke forsto noe særlig av fortellingen, av hva som skjedde og hva som var vitsen med fortellingen. Mange stilte seg uforstående til, og noen ble irriterte på, Reidun, fordi hun bare satt der og sa ingenting. Kunne hun ikke bare si noe? Det ville de ha gjort.

1.4 Noen ytterligere begreper, avklaringer og avgrensninger

Jeg har ovenfor karakterisert den vitenskapsteoretiske og metodologiske tilnærmingen som hermeneutisk-fenomenologisk; forskningsarbeidet som helhet kan også karakteriseres som *kvalitativt, antropologisk feltarbeid* (Hammersley & Atkinson, 1996; Nielsen & Brottveit, 1996). Kvalitativt fordi vi søker å finne kvaliteter og egenskaper ved de fenomenene vi undersøker; antropologisk fordi det er ”læren om” og forståelsen av mennesket og det menneskelige som er det

¹⁸ Det er selvsagt ikke slik at dette er en objektiv sannhet, det er heller ikke slik at Reidun har validert min tolkning av fortellingen. Det er imidlertid slik at fortellingen forstått i sin sammenheng gjør dette til en rimelig fortolkning.

grunnleggende; og feltarbeid fordi vi *er* ”på stedet”, er delaktige i hendelsene, og oppnår innsikt gjennom ”å finne likhetene i forskjellene” (Magelssen, 2008). Med ”feltarbeid” har noen primært det metodiske som tema (Hammersley & Atkinson, 1996), mens andre har mer fokus på ”feltarbeid” som en virksomhet og en ”eksistensiell opplevelse” (Nielsen & Brottveit, 1996, s. 18). Feltarbeidet er eksistensielt – ikke i den forstand at vi ”gjennom en slags uvanlig følsomhet, en nærmest overnaturlig kapasitet [er i stand] til å tenke, føle og oppfatte” som den andre (Geertz, 2001, s. 290) – men det er eksistensielt ”fordi det er påtrengende, anmassende, forvirrende og allestedsnærværende” (Nielsen & Brottveit, 1996, s. 18). Jeg hører til de som først og fremst tenker på feltarbeid som virksomhet og opplevelse, fordi jeg tenker at selve virksomheten og opplevelsen er veien til kunnskap, altså det mange kaller metode.

1.5 Hva slags studie er dette?

Jeg konsentrerer meg i dette arbeidet om å undersøke noen betingelser for den gode og virksomme relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende. Mitt utgangspunkt for dette arbeidet er egne erfaringer. Jeg har lagt til grunn at forståelse er en viktig faktor. Andres erfaringer omkring dette temaet innhentes. Jeg benytter meg av teorier for å forstå mine og andres erfaringer bedre, og slik kanskje bidra til en bedre praksis. Jeg benytter meg ikke av teorier, for eksempel teorier om fenomenologi og hermeneutikk, for å bli i stand til å artikulere på en god og ryddig måte hva, for eksempel forståelse, rent teoretisk er, og går ut på. Jeg benytter meg ikke av andres teorier for – i tradisjonell vitenskapelig forstand – å sammenligne, predikere eller bevise noe. Det betyr ikke at ikke dette er gode og fornuftige hensikter, men i denne avhandlingen er de underordnede, og dels uaktuelle.

Jeg har ikke forsøkt eller hatt til hensikt å gi uttømmende teoretiske avklaringer av sentrale begreper, som for eksempel forståelse og anerkjennelse, der empirien benyttes til å eksemplifisere teorien. Det kan, og det er, en god måte å framstille og forstå teori på, men det er altså ikke intensjonen i dette arbeidet.

Det jeg forsøker på en rekke ulike måter å gjøre i dette arbeidet er å forstå den profesjonelle relasjonen, og således også forståelsen, som en praksis og som praktisk kunnskap. Det har jeg gjort ved å gå inn i den profesjonelle hjelperelasjonens ulike felt og virksomheter, og gjennom konkret refleksjon å undersøke virksomhetenes mening. Jeg har forsøkt å arbeide fram noen innsikter – gjøre de gjenkjennelige – og peke på det allmenngyldige i innsiktene.

2. Studiens motivasjon og empiriske forutsetninger

I dette kapittelet skal jeg redegjøre for doktorgradsprosjektets motivasjon og empiriske forutsetninger, altså det som førte fram til prosjektets overordnede spørsmål.

Prosjektet bygger teoretisk og empirisk på min hovedfagsstudie og på andre empiriske undersøkelser, og som nevnt benyttes hovedfagsstudiens empiriske materiale i prosjektets ene undersøkelse (jf. spørsmål 1 i innledningen). I dette kapittelet vil jeg derfor ikke bare gjøre rede for hovedfagsstudiens resultater og andres forskning, men jeg vil også nøye gjennomgå selve forskningsprosessen. Framgangsmåten for begge undersøkelsene i doktorgradsprosjektet er hovedsaklig den samme. Prinsipielle metodologiske spørsmål som det er naturlig å reise i konkrete sammenhenger, vil derfor bli tatt opp og drøftet i gjennomgangen av datainnsamlingen til prosjektets første undersøkelse, altså med andre ord, under redegjørelsen for hovedfagsstudien. Da håper jeg å ha fått forklart hvorfor hovedfagsstudien får en tilsynelatende dominerende plass. Hovedfagsstudien har også noen forutsetninger som det er nødvendig å beskrive for å klargjøre sammenhengene. Disse forutsetningene er primært knyttet til en ”undersøkelse” av egne (yrkes)erfaringer.

2.1 Hovedfagsstudien – spørsmål og bakgrunn

I hovedfagsstudien stilles følgende overordnede spørsmål: Hvilken betydning har relasjonen mellom hjelper og hjelpetrequende i et behandlingsforløp? I ettertid er det lett å se at spørsmålet kan misforstås. Jeg var ikke ute etter ”å måle” relasjonens betydning, men å forstå dens mening i et behandlingsforløp. Jeg ønsket å forstå relasjonen som fenomen, herunder hvordan den oppleves og eventuelt oppleves som hjelp i seg selv. Underordnet dette spørsmålet, og som en relativt sekundær del av undersøkelsen, ønsket jeg å få innsikt i forholdet mellom de hjelpetrequendes opplevde selvbestemmelse og deres opplevelse av relasjonen.

Prosjektets formål var altså å få innsikt både i hjelperelasjonens spesifikke kvaliteter og i forholdet mellom prinsippet om selvbestemmelse og det relasjonelle. Bakgrunnen for å ta med dette siste temaet var en antakelse om at selvbestemmelse – som et av velferdssystemets viktigste prinsipper – hadde (stor) betydning for hjelpesøkerens opplevelse av relasjonen.

Hovedfagsstudiens spørsmål var først og fremst motivert av egne (yrkes)opplevelser og erfaringer.

2.1.1 En fortelling om egne (yrkes)erfaringer

I 2001 ”undersøkte” jeg, det vil si jeg fortalte fram egne erfaringer som hjelper gjennom mer enn tretti år (G. S. Halvorsen, 2001). Jeg ønsket med dette tilbakeblikket å få kunnskap om hvilke erfaringer det dreide det seg om og hvorvidt de hadde noen felles kjennetegn. Hensikten var også å undersøke om, og eventuelt på hvilken måte, erfaringene kunne hentes fram. Jeg oppdaget snart at erfaringene lot seg ganske lett skrive fram, og at de til tross for det lange tidsspennet mellom dem, hadde klare felles trekk. De konkrete opplevelsene og refleksjonene over opplevelsene, var i stor grad tematisert omkring forholdet mellom kunnskap og relasjon. Temaene viste seg i erfaringene som konkrete dilemmaer, spørsmål, tvil og usikkerhet. Temaene ble imidlertid tydeligere, og særlig gjaldt dette forholdet mellom sikker viten og relasjon, i erfaringer som ikke rommet spørsmål og usikkerhet, men raske svar og tilsynelatende absolutt viten.

Jeg husket for eksempel godt en leder jeg hadde, da jeg som 15 - 16-åring var avdelingshjelp ved et diakonissesykehus i helger og høytider. Hun hadde en egen evne til ”å se” den andre – i dette tilfelle meg – som unik. Mens mange av sykepleierne på avdelingen – som ofte erklærte seg som troende og som hevdet at deres kristne (les: absolutte) tro, gjorde dem til gode mennesker og gode sykepleiere – de ”så meg ikke”: De hastet forbi meg på kjøkkenet og inn på vaktrommet eller de ”viftet meg og vaskebøtten unna” når legevisitten kom anstigende.

Prosjektarbeidet vi gjennomførte på sosialhøgskolen framsto klart i minnet: Vi intervjuet praktikere, og etterpå forklarte vi at de ikke hadde forstått spørsmålene våre. Det vi ikke forsto, det var at vi ikke forsto eller at vi ikke visste.

Jeg fortalte om alle ordene – likeverd, selvbestemmelse, myndiggjøring, ansvar – som opp gjennom årene bokstavelig talt hadde bergtatt meg. Og jeg oppdaget, gjennom skrivingen, hvordan disse ordene (les: denne absolutte kunnskapen) kunne lukke, i stedet for å åpne for innsikt.

Jeg mintes profesjonelle relasjoner jeg hadde vært i, der jeg ikke hørte etter hva saken gjaldt eller hadde tid til å vente på svar, fordi jeg ”visste hva som gjaldt, hadde hørt det før eller hadde svaret”. Og jeg fikk kontakt med opplevelser fra de gode møtene, og oppdaget at de ble gode fordi jeg hadde satt meg selv *i og på spill*.¹⁹

¹⁹ Gadamer skal egentlig ha æren for dette uttrykket, eller i det minste for uttrykkets innhold.

Erfaringene viste fram en sammenheng mellom en spørrende og avventende holdning og en god relasjon på den ene side, og en absolutt vitende holdning og en mindre god eller en mangel på relasjon på den annen. Erfaringene viste også fram en sammenheng mellom opplevelsen av å dele en virkelighet og en god relasjon: Jeg kjente meg igjen i den andres uttrykk og forståelse. Med denne undersøkelsen av egne erfaringer oppdaget jeg, nei – opplevde jeg at meninger, tro, kunnskap og handlingsiver ofte kom i veien for relasjonen og refleksjonen: Egenskaper jeg oppfattet som positive, viste seg her å være negative. Jeg erfarte – *via negativa* – (jf. note 69) at åpenhet var betingelsen for nye erfaringer, altså ny forståelse. Betydningen av å ”bli sett” som seg selv og noe eget, framsto som viktig. Og jeg så konturene av en sammenheng mellom åpenhet, forståelse og (den gode) opplevelsen av ”å bli sett” og anerkjent. Denne innsikten i åpenhet som en betingelse for forståelsen, var ikke bare innsikt i et saksforhold, men en konkret erfaring av en måte å være i verden på. Vi blir ikke bare erfarte gjennom erfaringer; men vi blir også åpne for erfaringer gjennom erfaring. Gadamer skriver: ”Erfaringens dialektikk fullføres ikke i endelig viten, men i den åpenhet for erfaring, som selv gjøres mulig av erfaringen” (ibid., s. 337).²⁰

Denne undersøkelsen ga meg et relativt stort erfaringsmateriale med relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende, sett fra eget ståsted som hjelper. Og den ga meg også etter hvert et grunnlag for metodekritikk: Jeg hadde sett at åpenhet er en forutsetning for reelle data, og en kritisk-refleksiv bevegelse er en forutsetning for å avdekke egne fordommer og for å forstå data dypere.

2.2 Hovedfagsstudien – strategi og framgangsmåter

I hovedfagsstudien ønsket jeg å utdype, tydeliggjøre og utfordre erfaringene redegjort for ovenfor. Jeg valgte å gjøre dette ved å spørre noen hjelpesøkende om deres erfaringer med den profesjonelle relasjonen, og ved å undersøke annen relevant forskning. Jeg skal her først gjøre rede for, og diskutere, min egen undersøkelse, det vil si forskningsprosessen (herunder utvalg og utvalgsmåte, innsamling, bearbeiding, analyse og framstilling av data) og resultatene. I innledningen ovenfor karakteriserte jeg doktorgradsprosjektets forskningsarbeid som kvalitativt, antropologisk feltarbeid, og tilnærmingen som fenomenologisk-hermeneutisk, dernest gjorde jeg ovenfor oppmerksom på at jeg benytter hovedfagsstudiens datamateriale i doktorgradsprosjektets ene studie. Hovedfagsstudiens undersøkelse faller altså inn under de nevnte karakteristikkene.

²⁰ Dette, og fremtidige sitater fra ”Sandhed og metode”, er oversatt fra dansk til norsk av undertegnede.

2.2.1 Utvalg

Jeg minner om at formålet med prosjektet var å få innsikt i hjelperelasjonens spesifikke kvaliteter og i forholdet mellom prinsippet om selvbestemmelse og det relasjonelle. Utvalget ble foretatt med dette formålet.

Utvalget på 9 personer, 6 kvinner og 3 menn med en stor aldersmessig spredning (fra rundt 30 til over 80), er rekruttert fra det psykiske helsevernet. Selve utvelgelsen ble foretatt slik: Det ble sendt et informasjonsskriv til en kommunal psykiatritjeneste og en psykiatrisk sykehusenhet, med forespørsel om hjelp til å komme i kontakt med aktuelle deltakere²¹. Ti personer ble i første omgang forespurt, 9 meldte sin interesse, av disse var 3 innlagt på sykehus og 6 var hjemme. Antall deltakere kunne utvides. Det var ikke nødvendig. Etter 9 intervjuer mente jeg å ha fått et tilstrekkelig meningsfylt og rikt materiale.

Deltakerne fikk skriftlig informasjon om studiens hensikt og metode, og skrev under på en samtykkeerklæring. I denne forelå navn og telefonnummer til undertegnede og veileder, og informasjon om rettigheter knyttet til deltakelsen og det gitte samtykket. Studien er godkjent av regional komité for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk, Nord-Norge (REK Nord).

Valget av denne pasient/klientgruppen er foretatt ut fra en forventning om å møte mennesker som kanskje hadde mange og langvarige erfaringer fra hjelperelasjoner. En annen faktor som motiverte dette valget var en antakelse om at relasjonen til hjelperen var av særlig stor betydning for denne pasient/klientgruppen. Materialet kan synes å bekrefte at dette var et riktig valg. De 9 personene hadde mottatt hjelp fra et betydelig antall hjelpere regelmessig og over lang tid, og de var generelt opptatt av det relasjonelle. Historiene og uttrykksmåtene er sterke, erfaringsnære og rike på detaljer, og på denne måten gir de innsyn i mulige sammenhenger som gir mening. Geertz (1993) sier at beskrivelsene må være "tykke",²² for at vi skal kunne få øye på meningssammenhengene.

²¹ Det er en – forhåpentligvis positiv – kjensgjerning at forskerens forståelse og teoretiske referanseramme endres, modifiseres eller spesifiseres underveis i forskningsprosessen (Malterud, 2003): I spørsmålet om hvordan omtale intervjupersonene, er jeg inkonsekvent og står fortsatt uten gode svar. I en artikkel bruker jeg begrepet "informant", mens jeg her i kappen bruker ordet "deltaker". Informantbegrepet viser til en som informerer en annen, det gir inntrykk av en enveisrettet, noe teknisk og objektiviserende relasjon. Et slikt perspektiv er verken forenlig med mine intensjoner eller erfaringer. Begrepet deltaker gir inntrykk av en mer interaksjonell og likeverdig relasjon, men det kan skape misforståelser med hensyn til makt- og ansvarsforholdet i relasjonen. Jeg velger likevel dette – inntil videre.

²² Geertz har lånt begrepet og et eksempel av Gilbert Ryle. Geertz' (og Ryles) poeng er å få fram forskjellen mellom en beskrivelse, og således en forklaring, som registrerer og konstaterer en hendelse, og en beskrivelse som setter hendelsen inn i en større sammenheng, slik at vi kan forstå hva hendelsen handler om. Ryles eksempel (Geertz, 1993, s. 6) er to gutter som blunker. Hos den ene er det en ufrivillig handling og hos den andre er det en symbolsk og intensjonal handling. Handlingene er imidlertid i utgangspunktet identiske. Fra en "fenomenalistisk" jeg-er-et-kamera-observasjon av hendelsen isolert sett, vil man ikke kunne vite hva som er den symbolske handlingen (og hva den dreier seg om) og

Utvalget kan karakteriseres som strategisk fordi jeg, ut fra visse antakelser, har valgt en spesiell pasientgruppe, og (indirekte)²³ tatt hensyn til alder. Valget av en spesifikk gruppe er imidlertid ikke et avgjørende poeng. Jeg hadde antakelig fått et noenlunde tilsvarende resultat hvis gruppen hadde bestått av andre hjelpesøkere med (bred) erfaring som hjelpemottakere.

Det er også sannsynlig at variasjon med hensyn til alder og kjønn bidrar til et rikere materiale. Likevel er dette underordnet. Formålet her er ikke å finne bestemte variasjoner og samvariasjoner for variabler som kjønn, alder, problem, strukturelle faktorer og lignende, heller tvert om. Her har det vært om å gjøre å holde fokus på relasjonen og dens kvaliteter, og i denne konteksten er spørsmål om sammenhenger mellom for eksempel kjønn, alder, problem og relasjonen i en første tilnærming ikke relevante. Det ville endret fokuset og gjort det vanskeligere å få svar på undersøkelsens spørsmål, med andre ord: svekket validiteten. Når det gjelder spørsmålet om forholdet mellom selvbestemmelse og det relasjonelle er det heller ingen grunn til å tro at faktorene ovenfor skulle ha noen stor betydning. Dette betyr ikke at spørsmål ut fra slike bestemte variabler er uinteressante, men skal disse variablene treffe, er det en forutsetning at vi har et visst kjennskap til det vesentlige ved fenomenet vi vil undersøke. Vi må altså vite noe om hva som kjennetegner fenomenet, hvilken betydning det har og hvordan det inngår, og framstår i, ulike sammenhenger, for å vite hva som kunne være interessant å studere mer inngående.

2.2.2 Datainnsamling

Data er innhentet gjennom intervju. Formålet med intervjuene var å innhente erfaringer som kunne bidra til å gi mening til relasjonen mellom hjelper og hjelpesøker, og det mest nærliggende var å intervju hjelpesøkere om deres erfaringer fra tidligere og nåværende relasjoner.²⁴ Intervjuene kan karakteriseres som semistrukturerte, narrative samtaler. Med dette menes at de hadde en åpen og fortellende form og var semistrukturerte i den forstand at vi snakket sammen om et felles tema og ut fra et felles mål (Ryen, 2002).²⁵ Ifølge Ryen viser begrepet *semi* til noe mer struktur enn *åpent*, men

hva som er et ufrivillig blunk. En slik beskrivelse er det Geertz kaller for tynn. Historien til Reidun, ovenfor, er et eksempel på en tykk beskrivelse, og min fortolkning er en tykk forklaring. Flere slike eksempler følger.

²³ Ved å henvende meg til "voksenpsykiatrien" er mindreårige utelukket.

²⁴ Dette vil nok synes selvsagt for de fleste. I den store mengden av undersøkelser som finnes innenfor "empati- og relasjonsforskning", er det likevel slik at pasienten, klienten (eller den hjelpesøkende) bare i et fåtall tilfeller har bidratt direkte som deltaker eller informator (Nerdrum, 2000; Pedersen, 2010).

²⁵ I doktoravhandlingens andre undersøkelse pekes det på at det narrative både er forskningsgjenstand og metode. Fortellingen i seg selv er gjenstand for undersøkelse. Det samme kunne jeg imidlertid sagt om studien jeg er i ferd med å redegjøre for her. I denne studien (som er grunnlaget for avhandlingens første studie) ber jeg folk fortelle om sine erfaringer med relasjoner til profesjonelle helpere, dernest "undersøker" jeg fortellingene. Jeg undersøker ikke bare

begrepenes betydninger og forskjeller er uklare og til dels misvisende. Strengt tatt kan vi ikke snakke om ustrukturerte intervjuer, fordi alle spørsmål har et opphav og en retning. Retningen bestemmes av intervjuerens og deltakerens forståelse og samforståelse. Og selv om i hovedsak den ene forteller og den andre lytter, så fortolker begge, og mening konstitueres og endres av partene underveis. Meningen blir til *i* samtalen.

Jeg hadde på forhånd tenkt igjennom noen aktuelle temaer, men det forelå med hensikt ingen intervjuguide. Våre erfaringer som hjelpemottakere eller hjelpesøkende hører med til livet og livserfaringene. Slike erfaringer (og kanskje erfaringer generelt) kommer bare til uttrykk gjennom fortellingen og fortellerhandlingen, slik jeg ovenfor har vist. (Livs)erfaringer lar seg ikke forklare fram. Meningen oppstår og etableres gjennom fortellingen og fortellerhandlingen.

En fortellerhandling forutsetter minst to parter: Vi forteller alltid noe til noen. Fortellingen hjelpes fram gjennom samtalen. Samtale innebærer, ideelt sett, at vi taler sammen om en felles sak. Det forutsetter at vi ser hverandre som (likeverdige) subjekter. Samtalen er et felles anliggende for partene: prinsipielt og i praksis forhandles det om hvordan opplevelser og erfaringer kan forstås (Fog, 2004). Meningen etableres i et fellesskap der og da. Sammen er vi opptatt av å forstå ”saken”.

Men hvorfor er dette (samtalens form og betingelser) viktig i forskningssammenheng, og hva er alternativet? Vi forteller om våre erfaringer når det er noen som er interessert i å høre om de. Interessen må være genuin. Hva betyr det? Jo, det betyr for det første at da holder det ikke å være interessert i fortellingen bare fordi den kan bidra til å opplyse et fenomen (j.f. begrepet informant). Vi må være interessert i fortellingen for fortellingens egen skyld. Og det betyr for det andre at det er fortellingen, det som sies, vi tilbys å ta del i og forstå. Hvis forskeren oppfatter deltakeren som et middel og hans uttrykk som uttrykk for noe bakenforliggende, hører forskeren ikke lenger hva den andre sier, og slik objektiviseres i en viss forstand²⁶ begge. Forskeren har på denne måten stilt seg utenfor.

innholdet rent faktisk, men også fortellingen og det narrative som fenomen (Gundem, Karseth, Sigrún, & Hopmann, 1997, s. 203). Det narrative er metode, ikke bare ved å samle erfaringer gjennom fortellingene, men også fordi ”hele forskningsprosessen – datainnsamling, tolkning og nedskrivning – i det vesentlige er en meningsskapende prosess, og derfor har viktige narrative trekk” (i.c.). I hverdagslivet bruker vi fortellinger både for å forstå oss selv og sette oss inn i verden, og for å forstå verden.

²⁶ I prinsippet kan vi ikke objektivere oss selv; vi kan ikke komme på utsiden av oss selv.

Dette er lettere å skrive om, enn å gjøre. Den andre forteller sin historie med en forventning om at historien tas i mot, og hun forteller utvunget så lenge hun opplever at hun blir hørt. Tillit og talens åpenhet hører med til livet slik det spontant ytrer seg (Løgstrup, 1993). Tillit og åpen tale er på samme tid et tilbud til lytteren om delaktighet i livet slik det foreligger i fortellingen og en fordring om å ”høre etter”. Vi fordres fordi vi ikke klarer ”utvunget” å delta og høre etter (hele tiden). Vi forstyrres av tanker fordi vi for eksempel er opptatt av: å forstå (årsaker og sammenhenger), å få svar (på våre spørsmål), å ha kontroll (på teknikken, tiden o.l.) spesielt, og å gjøre det gode og det rette og slik oppnå anerkjennelse generelt.

Tilbudet om deltakelse, og fordringen om å høre etter hva som sies, oppstår med den andres nærvær og tiltale (Løgstrup, 1993; Martinsen, 2003). For å oppfylle fordringen er det nødvendig at intervjueren har praktisk kunnskap om å samtale, likeledes kan det være (og jeg understreker kan) en fordel å inneha praktisk kunnskap om profesjonelle samtaler (altså samtaler med en hensikt). Praktisk kunnskap om å samtale kan for eksempel dreie seg om evnen til å skifte på å ta ordet, svare på og stille spørsmål, inngå i samtalen som deltaker og la samtalen føre (Bråten, 2007; Fog, 2004; Gadamer, 2007; Skjervheim, 1996; Stern, 2007). Fordringen sier ikke konkret hva som fordres og hva som må gjøres. Og dette kommer ikke av seg selv. Vi må hele tiden anstrenge oss for å finne ut hva som fordres og hvordan vi kan svare på fordringen (Martinsen, 2003).

Fordringen er ifølge Løgstrup uimotsigelig, men vi kan velge å se bort fra den. Alternativt kan vi forsøke å innstille oss på eller ville handle utvunget og uten baktanker, og dernest prøve det vi vil ut i handling, og på denne måten øve opp en tenke- og væremåte som hjelper oss å handle uten baktanker og å oppfylle fordringen.

Et spørsmål som må stilles til denne studien, men også til mye av metodelitteraturen, er om slik forskning det her er snakk om er best tjent med en rasjonell og teknisk mål-middel-tenkning eller en skjønnsmessig og eksistensiell holdning-handling-tenkning. Dette er et viktig spørsmål med hensyn til forståelse av det menneskelige, og således et vesentlig spørsmål for begge undersøkelsene i prosjektet. Det er et av avhandlingens mest sentrale spørsmål og det vil bli belyst og diskutert i mange sammenhenger. Foreløpig vil jeg konkludere slik: Spesifikke spørsmål og teknikker er hensiktsmessige når målet med intervjuet er å få svar på eksplisitte spørsmål for å måle, sammenligne eller predikere noe. Når formålet er å få innsikt i et fenomen gjennom livserfaringer, fører ikke slike strategier fram.

Selv om jeg anser framgangsmåten jeg har valgt som (i hovedsak) fornuftig og fruktbar når det dreier seg om å finne og forstå meningssammenhenger, må det understrekes at den ikke er noe man

instrumentelt kan hente fram og ta i bruk. Det er slik sett en framgangsmåte som utvikles underveis (Fog, 2004).

Nå var situasjonen at jeg hadde ett spesifikt spørsmål eller tema. Dette gjaldt forholdet mellom selvbestemmelse og relasjonen. Det ble presentert til slutt i intervjuet som et åpent spørsmål, omtrent slik: ”Jeg vil gjerne at vi snakker litt om dette med selvbestemmelse og rettigheter i behandlingen.” Dette ble gjerne etterfulgt av et konkret spørsmål: ”Er du kjent med dine rettigheter som hjelpesøkende?” Retten til journalinnsyn og medbestemmelse i behandlingen ble gitt som eksempler. Jeg skal i neste underkapittel redegjøre for svarene, og diskutere dem i forhold til sammenhengen mellom tilnærming og resultat.

Ikke alle intervjuene var like vellykkede. Ett intervju hadde i hovedsak karakter av spørsmål og svært korte svar, eller det Geertz kaller for tynne beskrivelser. I dette intervjuet hadde jeg åpenbart ikke klart å skape den tilliten som må være der for at deltakeren skulle ville dele sine erfaringer med meg. I 2 andre intervjuer opplevde jeg at samtalen gikk noe tvungent innimellom og jeg fikk av og til en følelse av å få de ”rette” svarene, det vil si rette for så vel deltakeren som intervjueren. I de øvrige 6 intervjuene fløt samtalen lett.

Fog (ibid., s. 217) peker på at det er en motsetning, som jeg ovenfor var inne på, mellom det å ”ha interesse i” (det profesjonelle intervjuets hensikt) og det å ”være interessert i” (den gode samtals betingelse, men også det som oppfyller hensikten). Samtalen er dessuten asymmetrisk og motsetningsfylt på flere måter: Det er intervjueren som i hovedsak spør og som har ansvaret for å ”styre” samtalen, mens deltakeren har og ”vet” svaret. Motsetningene stiller uten tvil intervjueren overfor utfordringer og moralske dilemmaer som det er all grunn til å ha et kontinuerlig fokus på. Likevel tror jeg ikke dette bestandig behøver å være et stort problem. Jeg skal begrunne denne påstanden med noen egne erfaringer.

Når jeg møtte mine 9 deltakere uttrykte de alle overraskelse og glede over å bli spurt. De var glade for at noen var interessert i deres opplevelser og meninger, og de håpet at de kunne bidra til ny kunnskap. I intervjuene, bortsett fra det ene som jeg omtalte ovenfor, var det mitt inntrykk at deltakerne ikke bare hadde forstått hva som var hensikten med intervjuene, men jeg opplevde også at vi var sammen om å nå den. Deltakerne var i så måte ganske målrettede, det vil si at det de fortalte var relevant, og ofte ”to the point”. Når vi havnet på villspor skyldtes det hovedsaklig meg.

Som jeg var inne på ovenfor: En antakelse, idé eller en irrelevant nysgjerrighet hos meg kunne bryte inn og bidra til at fokus og kurs ble endret. Heldigvis skjedde dette ikke mange ganger.

Vi forhandlet og arbeidet sammen for å finne mening: Trond fortalte om opplevelsen av kløften mellom ”vi” (pasientene) og ”dem” (de ansatte). Det er veldig viktig, sier han, at omsorgspersoner i helsevesenet bøyer seg ned til pasienten og kommer på likefot. Før dette hadde han snakket om legen sin som ofte fortalte om seg selv, og jeg refererer til dette og spør om han opplever at de da er ”litt mer på likefot?” Og Trond korrigerer: ”Vi er på likefot.” Jeg fortsetter på samme temaet (med Tronds begrep om likefot og min fordom): Og når du og N (sykepleieren i hjemmetjenesten) er på tur ... da blir dere også mer på likefot, da? Hvorpå Trond meget raust svarer: ”Ja, du setter bedre ord på enn jeg klarer.”

I arbeidet med å skape mening ble vår samtale og relasjon brukt som eksempel: Bjørn fortalte om en relasjon, og lette litt etter ord for å beskrive: ”Jo altså, vi snakker om alt. Ja – det blir litt på den tonen jeg og du har.”

Jeg fikk gode råd til oppgaven: Trond forteller med stor entusiasme om sykepleieren som tok han med på tur: ”Han tar meg med til skauen; på fisketurer, på bålturer; vi steker pølser med brød.” ”Dette er viktige opplevelser”, sier jeg spørrende, og Trond svarer: ”Ja, hvis du vet hva naturopplevelser er sjøl, så kan du skrive et helt kapittel om det i den der oppgaven din.”

Jeg fikk på mange måter et godt materiale. Fortellingene var sterke og gjorde inntrykk, samtidig handlet de om ”hverdagslige” forhold. Dette må ikke misforstås: Jeg snakker her om forskjellen mellom det uvanlige og det vanlige innenfor rammene av den mer eller mindre uvanlige situasjonen det er å motta hjelp. Dette er, som jeg har vært inne på, et vesentlig poeng. Beskrivelsen av en unik, men hverdagslig hendelse, beskriver noe ”alminnelig”. Beskrivelsen er tykkere (jf. Geertz), den gir mening og vi kjenner oss igjen i den, og slik løfter den fram noe allmenngyldig. En hverdagslig fortelling bringer altså mer mening til fenomenet. Fortellingene i ”den store fortellingen” var ofte lange og rike på detaljer, og slik ble sammenhengene tydelige.²⁷

²⁷ Jeg har i de siste 11 årene, som student, veileder, foreleser og forsker, ”holdt på med” fortellinger. Det er min erfaring at det er vanskelig å få fram ”de hverdagslige” fortellingene. Svært mange tror at meningen er å finne i det ualminnelige og ekstraordinære. Den store utfordringen er imidlertid å se det ualminnelige i det alminnelige, og motsatt.

Temaet for intervjuet var erfaringer med relasjonen til hjelpere. Deltakerne ble kun presentert for temaet og fikk noen forslag til innfallsvinkler.²⁸ Jeg understrekte at det var kontakten med den enkelte hjelper jeg var opptatt av, og jeg la til at de gjerne måtte fortelle om de positive kontaktene.²⁹ Oppfølgings spørsmål og mer inngående spørsmål ble stilt der dette var naturlig. Vi avtalte tid. Deltakerne valgte sted for samtalen. På sykehuset disponerte jeg et samtalerom. Vi kunne også gå ut, eller finne oss et stille sted inne eller bruke pasientens rom. 2 av deltakerne valgte det siste, 1 valgte samtalerommet. Av de som ikke var innlagt ønsket 4 at jeg kom hjem til dem og 1 kom til meg på kontoret. Tidsrammen var inntil 2 timer. Oppfølgingsintervju ble foretatt med 4 av deltakerne. Hensikten med oppfølgingsintervjuene var kun å klarlegge forhold som hadde vært tematisert. Det kunne være ord i en sammenheng jeg ikke forsto, en setning som ikke ble fullført, og som syntes å ha betydning, eller en faktisk sammenheng jeg ikke hadde fått tak i. Intervjuene ble tatt opp. To aspekter er her verdt å nevne: ”teknikk” og ”trygghet”. I 2 av intervjuene mistet jeg første delen på grunn av tekniske problemer, og det ”tekniske” tok som før nevnt, en viss oppmerksomhet under alle intervjuene. Jeg hadde dessuten forventet at deltakerne kunne komme til å oppleve opptakeren som et forstyrrende element. Dette viste seg å være en unødig bekymring: Ingen av deltakerne syntes å la seg affisere av opptakeren. Men det gjorde som sagt jeg, noe som resulterte i at vi innimellom delte (med ord eller blick) en bekymring: ”Er den på? Virker den?”

2.2.3 Bearbeiding av data

Intervjuene er transkribert. Dette kan gjøres på flere måter. Jeg valgte å skrive ordrett det jeg hørte. Jeg overførte det språklige uttrykket direkte og jeg tok med alle fyllord, gjentakelser og lignende. Jeg registrerte også følelser som kom til uttrykk (når det hadde gjort inntrykk), for eksempel slik: glad/trist/opprørt stemme. Og jeg laget et system for å skille, visuelt og faktisk, mellom meg og den enkelte deltaker og mellom deltakerne. Materialet er selvsagt anonymisert.³⁰

²⁸ Jeg sa blant annet at de kunne ta utgangspunkt i ”dagen i dag” eller at de kunne begynne med ”begynnelsen”, det vil si fra den tiden da de ble syke. Samtalene kom lett i gang, og de fleste valgte å fortelle fra ”begynnelsen”. Hvilken de forøvrig hadde helt klare formeninger om med hensyn til når, hva og hvordan (til tross for at dette er sykdommer som gjerne kommer over tid).

²⁹ Grunnen til at jeg første gangen kom med denne oppfordringen, var en spontan, og ikke gjennomtenkt tanke, om at vi allerede visste mye om hjelpesøkernes negative opplevelser. Jeg valgte likevel å gi samme oppfordringen til alle.

³⁰ Dette er gjort ved at navn er fingert, alder er opplyst i vide kategorier, og ved at bosted, yrke eller andre spesifikke kjennetegn ikke framgår.

Ovenfor sa jeg at vi forhandler og etablerer mening i samtalsituasjonen, og denne prosessen fortsetter under transkriberingen. Deltakerens muligheter for å påvirke resultatet er begrenset i den forstand at talen foreligger; den kan ikke utdypes og endres. Den er også tatt ut av sin sammenheng: Det som foreligger er en (delvis) dekontekstualisert versjon av intervjuet (Kvale, 1997, s. 101). Likevel er transkriberingsprosessen viktig når det gjelder å se mening og meningsammenhenger i materialet. Forskeren tilbys, og er nødt til, å høre etter hva som sies, og hun kan, og må, høre det mange ganger. Hun kan, og vil komme til, å høre det hun hører fra litt ulike steder. Etter hvert som det hun hører gir mening og kan festes på begrep, vil også en sammenheng eller noen mønstre tre fram.

2.2.4 Analyse og fortolkning av data

Jeg minner om at det fortsatt er hovedfagsstudien som det redegjøres for, og at årsaken til denne grundige gjennomgangen er at doktorgradsprosjektet både bygger på hovedoppgavens resultater og empiri. Analysen av materialet skjer ut fra formålet med undersøkelsen, og hovedfagsstudiens formål var å få innsikt i hjelperelasjonens spesifikke kvaliteter og i forholdet mellom prinsippet om selvbestemmelse og det relasjonelle. Formålet med doktorgradsprosjektets ene undersøkelse avviker ikke fra hovedfagsstudiens, men det er mer avgrenset og spesifikt. Jeg kommer selvsagt tilbake til dette.

Igjen er det grunn til å stille de samme spørsmålene som jeg har stilt ovenfor: Hva skal vi vektlegge og ta utgangspunkt i når det gjelder å ordne og forstå dataene i en undersøkelse som dette: teknikk, prosedyrer og teorier eller åpenhet, oppmerksomhet og erfaringer? Og i tråd med dette: Når begynner analysen (og fortolkningen)? Tenker vi analyse i betydningen den tekniske handlingen, der formålet er å dele opp materialet og ordne det systematisk inn i ulike kategorier, begynner prosessen når materialet foreligger skriftlig. Dersom vi tenker analyse i en mer utvidet betydning, som fortolkning, forståelse og begrepsfastsettelse, vil noen si at den begynner med prosjektets spørsmål, mens andre kanskje vil si det første intervjuet. Jeg legger til grunn at prosessen med analyse og fortolkning foregår kontinuerlig under hele prosjektet (før, under og etter intervjuene, under transkripsjonen og når vi ordner og rapporterer dataene). Ryen (2002) omtaler prosessen som en "rotete", tidkrevende, ikke-lineær og kreativ prosess, mens jeg (2009a) beskriver den som en kontinuerlig og dialektisk prosess av inntrykk, fortolkning og uttrykk.

Det er en indre og avgjørende sammenheng mellom på den ene siden den konkrete intervjusituasjonen, transkriberingen, analysesituasjonen og på den andre siden forskerens

opplevelser og erfaringer, fortolkning, forståelse, begrepsfastsettelse og teoretisering. Inntrykk og uttrykk, i betydningen kroppslige og kognitive og som deler og (foreløpige) helheter, inngår i et kontinuerlig sirkulært samspill som fører fram til mening. Prosessens sirkularitet og dialektikk understrekes i den kvalitative metodelitteraturen (Giorgi, 1994; Goodson & Sikes, 2001; Hammersley & Atkinson, 1996; Kvale, 1997; Nielsen & Brottveit, 1996; Rhedding-Jones, 2005; Ryen, 2002).

Jeg har sagt at min overordnede tilnærming er fenomenologisk-hermeneutisk, og beskrevet den som en måte å forholde seg til og være i verden på. Og analyse- og fortolkningsprosessen beskriver jeg her som dialektisk og sirkulær. Er det da overhodet noe systematisk og metodisk i et slikt perspektiv? Ja, så absolutt. Det handler her om en konsekvent aktiv innstilling til verden og om å ville ta imot og ta inn over seg et menneskelig uttrykk slik det foreligger. Det dreier seg om å høre og se etter hva som blir sagt og uttrykt, om å forstå uttrykket slik det framtrer og ikke slik vi tror det framtrer. Vi må altså vente med å ordne uttrykket inn under egne, kjente kategorier. Videre handler det også om kontinuerlig å stille spørsmål til egen forståelse: Hva er det jeg forstår? Hvordan er det jeg forstår? Hvorfor forstår jeg det jeg forstår og hvorfor forstår jeg det slik? I svarene på disse spørsmålene trer det fram viktige distinksjoner som bidrar til å gi mening til det fenomenet vi undersøker. Vi avdekker et skille mellom noe kjent og noe ukjent (oss selv og den andre) og mellom dette kjente og ukjente trer det fram noe tredje (en fellesmenneskelig verden). For å gjenta og understreke: En fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming er først og fremst en systematisk og disiplinert (Finlay 2009) naiv innstilling og en oppmerksom og undersøkende væremåte. Oppmerksomheten må rettes mot uttrykket slik det foreligger (altså mot den andre) og mot inntrykket slik det etter hvert fornemmes og oppfattes (altså mot en selv).

Inntrykkene av mening, av noe essensielt, hadde altså begynt å ta form når intervjuene var gjort og materialet transkribert. Det transkriberte materialet leste jeg igjennom flere ganger for å skape meg et inntrykk av helheten og, som en del av dette, forsøke å frigjøre meg fra inntrykkene som hadde begynt å feste seg. Med utgangspunkt i helheten og med fokus på undersøkelsens hensikt foretok jeg deretter en enkel utskillelse av meningsbærende enheter.³¹ Materialet ble først delt i to temaer som dreide seg om hjelpesøkernes erfaringer fra møter med henholdsvis hjelpeapparatet og med hjelpeapparatets hjelpere.

³¹ Fokuset her er ordningen og inndelingen av materialet. Innholdet presenteres i neste underkapittel.

Under overskriften ”erfaringer fra møter med hjelpeapparatet” skilte følgende temaer seg ut:

1) Informasjon, forklaring og forståelse, 2) hvem setter dagsorden, 3) krenkelses, 4) egne mestringsstrategier og 5) rettigheter og selvbestemmelse.

Under overskriften ”erfaringer fra møter med hjelpeapparatets hjelpere” dukket ett av temaene ovenfor opp, mens resten var ”nye”³²:

1) Hvem setter dagsorden, 2) hvem ”bestemmer” omfanget og hjelpebehovet, 3) opplevelsen av å være en person i hjelperelasjoner, 4) personlig-privat-”problematikken”, 5) alminnelig – snakke om dagligdagse forhold, 6) en menneskelig hjelper er en som tør å vise og være seg selv, 6) om å bli hørt og 7) den gode relasjonen.

Jeg arbeidet med disse enhetene en god stund, noen svært lenge, for å forstå hva det dreide seg om for den det gjaldt, hva det kunne bety for meg og hva det kunne bety mer allment. I neste omgang gjorde jeg en ny inndeling, med utgangspunkt i det som faktisk forelå og med undersøkelsens hensikt fortsatt i fokus, men med en faglig og teoretisk referanseramme. Resultatet ble fire overordnede kategorier:

- 1) Møtet med et system.
- 2) Rettighetsverdiene (frihet og selvbestemmelse) hvor viktige er de?
- 3) Nærhetsverdiene (behovet for å bli møtt, ikke bare som et menneske, og ikke bare som et vanlig menneske, men også som en helt unik person); hvor viktige er de?
- 4) Møtet med hjelperen og medmennesket.

I framstillingen har jeg forsøkt å legge meg så tett opp til det fortalte som mulig. I hovedoppgaven valgte jeg å bruke store deler av fortellingene, nærmest uten fortetting og i en tilnærmet språklig dialektform, mens jeg i avhandlingens undersøkelse kun har brukt korte utsnitt fra fortellingene, og omskrevet de fra dialekt til bokmål, men fortsatt med minimal fortetting.

Når et forskningsarbeid skal rapporteres foretas gjerne en ytterligere eller en ny inndeling, og ofte vil denne være mer bestemt av forskerens faglige og teoretiske referanseramme, enn av det foreliggende datamaterialet. Det er vanskelig å si hvor mye min holdning til tilnærming har hatt å si for ”rapportens” form og struktur, men da jeg arbeidet med dette (altså skrev hovedoppgaven), syntes valgene jeg foretok fortsatt å være forholdsvis datastyrt. Riktignok ikke slik at jeg var bevisst

³² Det vil si at helt nye var de kanskje ikke, de framsto bare i en annen form.

på dette, men likevel, eller kanskje nettopp derfor, fikk inndelingen en form hvor datamaterialets viktigste essenser var overordnet. Temaene hadde vært der lenge, og hva som måtte formidles for å støtte opp under det jeg oppfattet som det essensielle, falt også ganske enkelt på plass. Foruten et innledende, et avsluttende og et metodekapittel, har den følgende kapitler:

1) Mellom system og livsverden.

Herunder var møtet med hjelpeapparatet, hjelpeapparatet som organisasjon og som kultur, omsorgens tvetydighet, forholdet system- og livsverden, temaer.

2) Mellom autonomi og avhengighet.

Dette kapittelet tok for seg forholdet mellom rettigheter og verdighet, tillit, forståelse og dialog, og forholdet mellom integritet, selvbestemmelse og avhengighet.

3) Fra forståelse til handling.

I dette kapittelet demonstrerte og diskuterte jeg hva vil det vil si å være og å møte et helt menneske; et vanlig og alminnelig menneske. Jeg diskuterte ulike forståelsesmåter, med vekt på *måter*, og jeg introduserte en utvidelse av Skjervheims treleddete relasjon: ”jeg, den andre og saken” til en fireleddete relasjon: ”jeg, den andre, saken – og måten”.

Mitt metodiske grep har altså vært å prøve å stille meg inn fenomenologisk og handle hermeneutisk. Prosessen har klare likhetstrekk med for eksempel Giorgis mye benyttede og omtalte fenomenologiske metode (1985, 1992, 1994, 1997) og Lindseths og Nordbergs fenomenologisk hermeneutiske metode (2004). Min framgangsmåte skiller seg imidlertid fra ovennevnte metoder på ett, for meg, vesentlig punkt, nemlig fokuset på selve forståelsesprosessen hos den forstående og fortolkende. Jeg kommer tilbake til dette.

Jeg kunne trukket fram fellesskapet med de nevnte metodene tidligere i min gjennomgang, for de gjelder mer eller mindre for hele prosessen, men det er ikke uvanlig at de trekkes fram i forbindelse med analysen.

Det er fem grunntrinn som Giorgi (1997) mener gjelder for all kvalitativ forskning: 1) Innsamling av verbale (?)³³ data, 2) lesing av data, 3) oppdeling av data, 4) organisering og framstilling av data fra et fagvitenskapelig perspektiv og 5) presentasjon av syntesen eller oppsummeringen av dataene for fagfellesskapet. For å gjennomføre dette i et fenomenologisk perspektiv må forskeren, ifølge Giorgi (ibid.), være beskrivende, ha satt parentes om sin forforståelse vedrørende det aktuelle temaet og hun må søke fenomenets essens ut fra sitt faglige perspektiv, men med fenomenet slik det foreligger i fokus. Konkret, men kort, betyr dette at: 1) man går ut bredt og åpent under innsamlingen av data, 2) man leser gjennom hele den beskrivende teksten og forsøker å danne seg et bilde av helheten, 3) man deler teksten inn i meningsbærende enheter, gjør dette med bakgrunn i den aktuelle disiplinen, men med full oppmerksomhet på fenomenet og i subjektets eget hverdagspråk (Giorgi beskriver dette trinnet som spontant og intuitivt), 4) man undersøker, prøver, gjenskriver dataene slik at det faglige (også språklig) blir mer eksplisitt (også på dette trinnet oppfordres forskeren til å følge sin intuisjon og se mulighetene) og 5) man trekker sammen betydningen av meningsenhetene (Giorgi, 1985, 1997; Malterud, 2003).

I metodeterminologien beskrives analyseprosessen ofte som *meningsfortetting*, *meningskategorisering* og *koding*. Meningsfortetting er et bevisst forkortet uttrykk av materialet, mens meningskategorisering og koding er en bevisst ordning av materialet i kategorier og eventuelle måleenheter (Kvale, 1997). Men fortetting, kategorisering og koding forstås, og innebærer, som oftest, en sterk forenkling av materialet, og kategoriseringen gis gjerne en kvantitativ framstilling. Giorgi (1994, s. 195) hevder at fortetting og kategorisering i denne mer formelle og abstrakte formen er en arv fra kvantitative metoder i den hensikt å oppnå objektive, sammenlignbare data. Han konstaterer at framgangsmåten er effektiv og at den gjør sammenligninger og målinger mulige, men tviler på at den er tilstrekkelig for å få meningen fram: "Do such categories really preserve those aspects of the raw data that are essential to and vital for the understanding of the phenomenon" (Giorgi, ibid.). Ofte må man tilbake til rådataene for å finne meningen, hevder Giorgi, og fortsetter (ibid., ss. 196, 197):

If so, why not begin by describing the contextually relevant information in the first place? That is, why not describe all the way through the research process, increasing the level of generalization of the description as one goes across contexts, and enriching and concretizing the descriptions with details as one analyzes within a specific context? (...) Instead of coding

³³ Spørsmålsteget er mitt, men jeg lar det bli med det.

certain aspects, the researchers could have stayed with the concrete descriptions longer until certain essential aspects emerged.

Så langt følger jeg Giorgi, for gjennom prosessen med å lytte, skrive og lese erfarte jeg at ulike temaer og meningsenheter dukket opp, slik Giorgi her sier, men så skilles våre veier:

Det er et vesentlig poeng hos Giorgi at metoden på alle trinn er beskrivende, og ikke tolkende (1985, 1992, 1994, 1997). Forholdet, også rent praktisk, mellom deltakerens, intervjupersonens eller "co-researcher's" (i Giorgis terminologi) forelagte erfaringer og eventuelle opptak, observasjoner, det hørte, (eventuelle) transkripsjoner og den "beskrivende teksten" (jf. punkt 2 ovenfor) er uklart, og så vidt jeg kan se, ikke berørt. Med "beskrivende" mener Giorgi at man presenterer det gitte akkurat slik det er gitt, og verken legger til eller trekker fra noe (1992, s. 121). Mens han med tolkning mener at forskeren utvikler en sannsynlig, men tilfeldig (ikke unik) mening vedrørende fenomenet (ibid., s. 122). Han sier det slik (i.c.):

[D]escription is the clarification of the meaning of the experienced objects precisely as experienced. Interpretation would be the clarification of the meaning of experienced objects in terms of a plausible but contingently adopted theoretical perspective, assumption, hypothesis, and so on.

Jeg mener Giorgis metode innebærer fortolkning generelt, og teoretisk fortolkning spesielt, både når det gjelder arbeidet med å samle inn, ordne og analysere materialet. Jeg mener også at fortolkning er nødvendig for å skape mening og for å oppdage noe nytt. Det er også et vesentlig poeng for Giorgi at det han vil sette parentes om er den (teoretiske) kunnskapen man har om (eller som kan assosieres med (Giorgi, 1997, s. 240)), fenomenet som undersøkes. En slik inndeling kan synes "teknisk" vanskelig, og hvordan kan forskeren vite hva "saken dreier seg om", og vil hun, om det var mulig, få øye på noe nytt?

Lindseth og Norberg (2004) plasserer seg innenfor den fenomenologisk-hermeneutiske tradisjonen, slik Heidegger grunnla den, og Gadamer og Ricoeur videreutviklet den. Mening, i denne tradisjonen, utvikles og uttrykkes gjennom levd liv, handlinger, fortellinger og refleksjoner. I forskningssammenheng må erfaringene fra levd liv fortelles fram og fikses til tekst, som må fortolkes. Perspektivet kan kort, med deres egne ord, beskrives slik:

We do not believe in 'pure' phenomenology in which essences are seen intuitively, 'uncontaminated' by interpretation. Nor are we interested in 'pure' hermeneutics, i.e. in text interpretation that does not transcend the text meaning to reveal essential traits of our life (ibid., s. 147).

Metoden ble utarbeidet i tilknytning til konkrete, kvalitative forskningsprosjekter i helsearbeideres praksis. Utgangspunktet er intervjuer, fortrinnsvis narrative, som er tapet og transkribert. Hensikten er både ”å få tak i” helsearbeidernes erfaringer og å forstå hva erfaringene essensielt dreier seg om. En fenomenologisk innstilling er derfor nødvendig, men i motsetning til Giorgi trekker Lindseth og Nordberg fram at innstillingen ikke bare gjør oss åpne for uttrykket (det som sies), men også for inntrykket (det gjør). Selve analysen, fortolkningen av materialet, består av tre trinn (Lindseth & Norberg, 2004, ss. 149, 150):

- 1) Naiv lesing, som innebærer at vi leser teksten flere ganger i den hensikt å få tak i helheten, og på en slik måte at vi lar teksten tale til oss.
- 2) Strukturell analyse, som er selve tolkningen og som kan gjøres på flere måter. Her har de valgt å beskrive en tematisk, strukturell analyse. Denne går ut på å søke temaer som viser seg i teksten, og uttrykke de konkret og meningsfylt. En slik meningsenhet kan være del av en setning, en eller flere setninger eller et avsnitt. Meningsenheten reflekteres opp mot inntrykket fra den naive lesingen, altså helheten. Deretter trekkes essensen ut av enheten, og uttrykkes i hverdagspråk og så konkret som mulig. De kondenserte enhetene reflekteres over med hensyn til likheter og forskjeller, og temaer og eventuelle subtemaer trekkes ut. Slik går prosessen inntil materialet er ordnet og ordningen gir en tilfredsstillende mening. Den avventende og åpne innstillingen er også her helt avgjørende: Vi må la teksten få komme til uttrykk og ikke være for raske med å ordne den. Den naive forståelsen valideres opp mot temaene. På denne måten kan prosessen måtte gjennomføres flere ganger.
- 3) Helhetlig forståelse av resultatene, som går ut på å reflektere resultatene (hovedtemaer, temaer og eventuelle subtemaer) opp mot studiens spørsmål og hensikter. Og også her anbefaler forfatterne å holde seg til hverdagspråket, det vil si nært opp til de levde erfaringene som resultatene bygger på. En refleksjon over forståelsesakten hører også hjemme her. Vi forstår med bakgrunn i vår forforståelse. Gjennom samtaler med teksten, med andre og med litteraturen, og kritisk refleksjon over disse samtalene, kan vi oppnå en større bevissthet om forforståelsens ulike aspekter (ibid., s. 150), altså med andre ord forforståelsens muligheter og begrensninger.

Jeg hevdet ovenfor at min framgangsmåte har mye felles med metodene jeg her har redegjort for, men at den avviker på ett vesentlig punkt: det sterke fokuset på den forstående og hans eller hennes forståelsesprosess. Som jeg sa i innledningen til dette punktet: Meningen framstår ikke bare med et ”hva” (er det jeg ser eller hører), men det er også helt nødvendig å forstå ”hvordan” (meningen framstår som den gjør). Med hvordan, gis det også noen svar på ”hvorfor” jeg forstår det jeg forstår

og hvorfor jeg forstår det slik. Det er først her, i, og med, disse distinksjonene, at vi kan få øye på noe nytt og noe vi har felles. Det er her vi vil se at vi verken besitter hele sannheten eller at det overhodet ikke er noen sannhet å finne (Lindseth & Norberg, 2004, s. 151). Denne prosessen med å forstå – i humanistisk forskning så vel som i arbeid med mennesker – beskrives inngående både i underkapittel 3.5 i del I, og i del II.

2.3 Hovedfagsstudien – resultater

La meg på nytt gjøre oppmerksom på at det fortsatt er doktorgradsprosjektets grunnmur vi bygger. Jeg vil gjøre rede for hovedfagsstudiens resultater i to etapper: Først vil jeg gi en helhetlig framstilling av resultatene, sett i relasjon til hovedfagsstudiens hensikt. Dernest vil jeg presentere resultatene inndelt i tre sentrale temaer, og peke på temaenes sammenheng med, og relevans for, doktorgradsprosjektet generelt og doktorgradsprosjektets ene undersøkelse spesielt.

2.3.1 En kort oppsummering av hovedfagsstudiens resultater

I hovedfagsstudien ble det primært spurt etter den profesjonelle relasjonens betydning i et behandlingsforløp. Hensikten var å forstå hvordan relasjonen oppleves, og hvorvidt den oppleves som hjelp i seg selv. En sekundær hensikt var å forstå selvbestemmelsesprinsippets betydning med hensyn til relasjonsopplevelsen.

Ovenfor har jeg redegjort for en tilnærming som må kunne karakteriseres som svært åpen og bred. Til tross for denne åpne tilnærmingen til temaet, snakket deltakerne i stor grad om det samme: De opplevde at relasjonen hadde en selvstendig betydning for utfallet av hjelpen, og at den hjalp under følgende betingelser:

- 1) Når de ble møtt av og som (alminnelige, men bestemte) mennesker, og slik opplevde å dele en virkelighet med en annen.
- 2) Når hjelperen forsto (noe av)³⁴ det de uttrykte og ønsket hjelp med, og responderte adekvat i forhold til dette, og slik delte og anerkjente den hjelpesøkendes virkelighetsforståelse.

³⁴ Uttrykket "noe av" viser i utgangspunktet til det faktum at vi ikke kan forstå alt. Men dette har også en annen vesentlig side: Det som ikke sammenfaller i forståelsen av "en sak" utgjør et nytt perspektiv; et nytt sted å se fra. Dette kan være forskjellen som gjør en forskjell og slik bringer inn nye innsikter for aktørene, slik at de ikke lenger ser det ene eller det andre, men noe tredje som de er sammen om.

Det ”å bli sett og hørt” framstod som en betingelse for en god relasjon. Opplevelsen av å bli sett og hørt svarer til, og er gjensidig betingende for, opplevelsen av å bli møtt av og som et (alminnelig) menneske.³⁵ Det å bli sett og hørt synes i materialet å være noe grunnleggende; en førstebetingelse for slike opplevelser som vi fester til begrepet anerkjennelse. En anerkjennende opplevelse er imidlertid betinget av (en anerkjennende) handling. En anerkjennende handling er en handling som svarer til den andres selv- og virkelighetsforståelse. Altså må den handlende først ”forstå den andre”³⁶ og slik forstå (noe av) det den andre forstår.

Mine konkrete spørsmål om rettigheter og selvbestemmelse ble møtt med liten interesse. Det betyr likevel ikke at vi kan konkludere med at dette er av underordnet betydning for opplevelsen av det relasjonelle.

Vi skal se litt på disse forholdene nedenunder.

2.3.2 Når den hjelpesøkende møter et system og ikke et menneske

Selv om jeg hadde oppfordret deltakerne til å snakke om det konkrete møtet med, eller relasjonen til, en bestemt hjelper, snakket alle lenge om møtet med et system. I disse beskrivelsene dreier opplevelsene seg om ikke å bli sett og hørt som et (bestemt) menneske, men derimot som diagnoser, problemer, pasienter, klienter og lignende, altså som objekter. Hjelperne framsto i disse historiene som uten identitet og som ikke-deltakende objekter.³⁷ Hjelperne forsvant i systemet.

Selvbestemmelse, eller rettere sagt fravær av selvbestemmelse, trer her fram som et sentralt tema: Det fortelles om informasjon og forklaringer vedrørende dagligliv, behandling og sykdom som er fraværende og om et system av hjelpere som tar avgjørelser på den hjelpesøkendes vegne, fra sykdom og behandling og ned til dagliglivets minste detalj. Dette oppleves som svært krenkende.

Disse resultatene er viktige og relevante for doktorgradsprosjektets overordnede formål generelt, og for doktorgradsprosjektets undersøkelse om anerkjennelse spesielt. Resultatene gir et grunnlag for å

³⁵ Når jeg her bruker klammer om begrepet alminnelig (eller vanlig) er det ikke fordi det er underordnet, men det er for å peke på – det tatt-for-gitte – at vi ønsker og trenger å bli møtt som mennesker. Det synes imidlertid, ut fra mitt materiale, å være slik at det å bli møtt av og som et ”vanlig og alminnelig” menneske, er det som skal til for å oppleve seg som et menneske.

³⁶ Uttrykket ”å forstå den andre” er kanskje uheldig og kan misforstås. Jeg prøver for det meste å si at det gjelder den andres uttrykk. Ricoeur sier at ikke noe har skadet teorien om forståelsen mer ”enn at den identifiseres med forståelse av *den andre*, (...). Som om forståelsen handler om å forstå en fremmed psyke *bakom* teksten. Det som skal forstås i en tekst er ikke først og fremst den som taler *bakom* teksten, men det som teksten taler om – tekstens ‘sak’”. (Ricoeur, 1992, s. 77) (Jeg velger å forstå *tekst* i denne sammenhengen som noe som er sagt, skrevet eller uttrykt på andre måter.)

³⁷ Jeg minner om at jeg i note 26 sa at et menneske ikke kunne objektivere seg selv. Men det kan oppgi sitt selv i situasjonen og på denne måten opptre som et ”det” og ikke et ”du”: Og en ting kan ikke anerkjenne et menneske.

for å forstå hva som bidrar til en positivt virkende relasjon og således hva slags kompetanse som er nødvendig, og det gir et godt fundament for å undersøke fenomenet anerkjennelse. Begrepet anerkjennelse er tatt i bruk i hovedoppgaven, men det er uten å ha noen dypere forståelse av hva anerkjennelse som fenomen går ut på, hva som er dets konstitutive betingelser og hvordan anerkjennelse henger sammen med andre forhold.

2.3.3 Prinsippet om selvbestemmelse

Jeg fikk som nevnt liten respons på mine konkrete spørsmål om rettigheter og selvbestemmelse. Det er grunn til å spørre hvorfor? Samtidig er det verdt å merke seg at når deltakerne fortalte fritt om sine opplevelser, fortalte de om krenkende opplevelser, der de ble fratatt sin selvbestemmelse, og om anerkjennende opplevelser, der selvbestemmelsen hørte naturlig til det å være menneske. Det er nok en gang grunn til å spørre hva dette betyr? Jeg har to svar: Det første angår det metodiske og det andre gjelder selvbestemmelse som noe innfelt i våre livsbetingelser.

Selvbestemmelse er viktig, men det er primært innenfor rammen av anerkjennelsen, forstått som en grunnleggende livsbetingelse.³⁸ Kunnskapen om forholdet mellom selvbestemmelse og anerkjennelse er hovedsaklig implisitt og kontekstuell kunnskap. Derfor nytter det lite å spørre etter selvbestemmelsen gjennom bestemte, men erfaringsfjerne spørsmål. Det er når opplevelser fortelles fram at så vel selvbestemmelsen som en del, og sammenhengen som helhet, viser seg, og med dette framtrer selvbestemmelsens vesen. Som et instrumentelt og formelt prinsipp synes den å ha mindre verdi.

På hvilken måte er så disse resultatene relevante for doktorgradsprosjektet? Resultatene demonstrerer tydelig hva som ikke (i seg selv) fører fram til en god og virksom relasjon, og hva som (i seg selv) fører fram. De viser fram noen grunnleggende verdier som må gjelde i de menneskelige møtene – også i de profesjonelle. Vi ser at krenkelse, anerkjennelse og selvbestemmelse inngår i (den profesjonelle) relasjonen, og vi får innsikt i hvordan dette oppleves og erfares. Resultatene gir liten innsikt i hvordan fenomenene konstitueres og utøves, men de utgjør et helt nødvendig fundament for å finne mer ut av det.

Resultatene anskueliggjør også hvorfor det er nødvendig å bruke erfaringsnære og hverdagslige begreper og tilnærminger i denne typen undersøkelser.

³⁸ Anerkjennelse som livsbetingelse er en måte å beskrive vår gjensidige avhengighet av hverandre. Vetlesen (i: Ruyter & Vetlesen, 2001, s. 28) beskriver avhengigheten som en ikke-valgt struktur ved tilværelsen, i motsetning til autonomi som er en verdi og et mål vi – i varierende grad – ønsker å nå.

2.3.4 Når den hjelpesøkende møter et (helt og alminnelig) menneske

I historiene om de gode møtene framsto hjelperen med navn og personlighet og det gode ble beskrevet med ord som ”menneskelig”, ”alminnelig” og ”vanlig”. Deltakerne fortalte også om forventninger om (profesjonell) hjelp og tok da i bruk ord som kunnskap og tydelighet.

Opplevelsene handlet om å bli sett, hørt og forstått på egne premisser, altså som subjekter. De fortalte om opplevelser der de opplevde at de ble oppfattet som autonome og likeverdige subjekter. Hjelperne framsto som deltakende subjekter, som våget å by på seg selv. De ble, som sagt, omtalt med navn og gjerne beskrevet med karakteristiske særtrekk.

Jeg skal understreke noen sider ved dette, som alle representerer samme sak, og som samlet må kunne karakteriseres som et hovedresultat ved undersøkelsen.

Samtlige av deltakerne brukte ordene ”alminnelige” og ”vanlige” mye, og ordet ”menneskelige” noe mindre, om ”gode helpere”. Omkring halvparten omtalte også hjelperen som ”kamerat” og ”kompis”. Når vi snakket om hva dette innebar, var det ingen av deltakerne som uttrykte noen forventninger om det vi må kunne kalle en mer ”privat” relasjon. Dette var ord de tok i bruk for å beskrive opplevelsen av å møte et menneske – som dem selv – ikke like, men like verdige.

Når jeg ba deltakerne om å utdype en relasjon som de beskrev i slike termer som ovenfor, kunne de ofte lete litt etter ord, før de endte opp med ordet ”måte”, og sa at ”det er noe med ”måten” hun (hjelperen) er på, snakker på eller møter eller behandler meg på”. Ordet måte kan, i min forståelse knyttes til skjønn eller dømmekraft og handling: Måten er skjønnet satt ut i handling.³⁹

Av dette kan vi oppsummere: En profesjonell relasjon som virker (godt) er en relasjon der partene deltar på en slik måte at de bekrefter hverandre som mennesker som deler en felles virkelighet.

Punkt 2.3.2 og 2.3.3 ovenfor kan, og må, føyes inn under denne påstanden. Punkt 2.3.2 og 2.3.3 dreier seg om å tre fram som en helper som står på egne ben som et helt menneske og et alminnelig menneske. Som sagt: Vi kan bare bekreftes av et menneske.

Det er av stor betydning å forsøke å finne ut mer av hva som kjennetegner ”måten” det handles på. Måten forteller noe om hva som betinger handlingene, hvordan de oppleves, utøves og kan utøves. Resultatene ovenfor generelt og det siste punktet spesielt, kan bidra til dette. Disse resultatene er nødvendige forutsetninger for doktorgradsprosjektet generelt, og for doktorgradsprosjektets undersøkelse knyttet til (relasjons)utøvelse og (relasjons)kompetanse spesielt.

³⁹ Dette er satt inn i en større sammenheng og reflekteres over i avhandlingens 1. artikkel.

2.4 Andres undersøkelser

Andres undersøkelser er også en del av doktorgradsprosjektets empiriske forutsetninger. En rekke undersøkelser bekrefter at relasjonen har betydning for at hjelpen virker. Svært mye av forskningen som vedrører relasjonen inngår i større kvantitative undersøkelser som fokuserer på generell tjenestekvalitet. Det empiriske materialet i disse undersøkelsene innhentes via spørreskjemaer. Slike undersøkelser er resultatet av en økende bevissthet med hensyn til ”bruker”rettigheter (Sørgaard, 1996), og de er viktige fordi de spør ”den det gjelder”. Undersøkelsene sier imidlertid lite om opplevelsen av å bli hjulpet, og således lite om hvordan hjelpen virker. Annen, omfattende forskning, også hovedsaklig kvantitativ, retter seg mer direkte mot hjelperelasjonen, og da i særlig grad det vi omtaler som den terapeutiske relasjonen. Denne forskningen bekrefter også at relasjonen virker, og den sier noe om hvordan den virker ved at effekten av relasjonen og andre faktorer, som teknikker, metoder, klientens egen innsats og egne ressurser, måles.

I hovedfagsstudien gjør jeg rede for noe av denne forskningen, og med doktorgradsprosjektet fortsetter jeg dette arbeidet med å få oversikt over, og innsikt i, annen, relevant forskning. Jeg gjør rede for denne forskningen i avhandlingens 1. artikkel, men jeg vil her likevel gjennomgå de viktigste sidene ved denne forskningen.

Undersøkelser om generell tjenestekvalitet, det vi gjerne kaller brukerundersøkelser, tilfredshetsundersøkelser og lignende gir noen svar på i hvilken grad vi er fornøyde med tjenesten; om vi får tilstrekkelig med tid; om vi får tilfredsstillende svar, med videre. Undersøkelsene er av stor betydning fordi de gir stemme til tjenestemottakerne, og fordi de dokumenterer i hvilken grad mottakernes og yternes vurderinger av tjenestene samsvarer med hverandre (Sørgaard, 1996). Disse undersøkelsene viser også hvordan kvantitative sammenfall kan antyde hvordan noe henger sammen i virkeligheten. For eksempel kan knapphet på tid og knapphet på informasjon antyde en eller flere sammenhenger.⁴⁰

Undersøkelsene sier imidlertid lite om hva det innebærer for hjelpemottakerne å få nok tid og nødvendig informasjon. La meg ta et eksempel fra studien omtalt ovenfor. Reidun, i mitt materiale, fortalte om overlegen som hadde forklart henne om fødselspsykose, og at hun da fort hadde funnet

⁴⁰ For referanser til brukerundersøkelser og artikler som drøfter disse undersøkelsenes metodiske spørsmål, se (G. S. Halvorsen, 2005).

ut at det var det hun hadde. Jeg spurte om hennes erfaringer stemte overrens med overlegens forklaring, og om hun syntes at det var fint å få en slik forklaring. Til dette svarte hun:

Det stemte veldig godt, det var sånn jeg følte at det var, og det var godt å få det forklart. For når man ikke vet hva som skjer og hele kroppen er i ulage; hele systemet er fjernstyrt, da er det godt å få en forklaring på årsaken og hvordan det er. Sånn er det, sånn er det for deg Reidun, sånn er det.

En slik tykk beskrivelse, som her blant annet viser hvordan (saklig) informasjon fører til at en person faller på plass i seg selv, vil vi ikke få fram på en skala fra 1 til 10.

Mens ovennevnte brukerundersøkelser i liten grad retter seg direkte mot det relasjonelle (Sørgaard, 1996), har det i løpet av de siste 40 årene (i den vestlige verden) blitt foretatt omfattende undersøkelser med et relasjonelt fokus knyttet til spørsmål om hva som virker eller hjelper. Tilnærmingene her har vært både kvantitative, kvalitative og en kombinasjon av disse tilnærmingene. Undersøkelsene har i hovedsak dreid seg om relasjoner innenfor – forstått i den aller bredeste betydning – psykisk helsevern. Denne forskningen har to fokus: Et teoretisk og vurderende som gir omfattende svar på hva som virker og ikke virker, og et mer praktisk som søker svar gjennom, utprøving, på hvordan vi kan vi få til det som virker.

Hubble, Duncan og Miller (1999) og Miller, Hubble og Duncan (2004) vil ha mer resultatorientering, eller mer eksakt: klientorientering⁴¹, og mindre produktorientering. En grunnleggende betingelse for et (godt) resultat er at det foreligger en allianse mellom klient og behandler: De må dele noen oppfatninger om ”problem, årsak, mål, løsning” og det må være et emosjonelt bånd, forstått bredt, som tilknytning mellom klient og behandler (ibid.). I diskusjonene om effekt er dette kjent som ”fellesfaktorene”, tematisert allerede i 1936 av Rosenzweig og undersøkt nærmere av Lambert (i: Norcross & Goldfried, 1992, ss. 94 - 129). Lamberts undersøkelse av ”hva som virker” viser følgende: Klienten(s ressurser) får 40 prosent av æren for resultatet, relasjonen (altså fellesfaktorene) får 30 prosent, mens forventninger, håp og placeboeffekter og metoder og teknikker bidrar begge med 15 prosent.

⁴¹ Resultatorientering skal altså ikke primært forstås slik vi vanligvis gjør, nemlig at vi må oppnå og ha fokus på resultatene. Det er selvsagt viktig, men her er poenget at den som mottar hjelp skal vurdere og kunne uttale seg om resultatet (eller mangel på resultat), og ha innflytelse på tiltakene for eventuelt å endre resultatet eller situasjonen. Resultatorienteringen er altså en del av alliansebyggingen.

Miller, Hubble og Duncan (og en rekke andre forskere) har arbeidet videre med å identifisere og forstå hva disse fellesfaktorene innebærer. Dette er forskere som er praktiserende terapeuter, hvilket Miller, Hubble og Duncan (2004) anser som særdeles viktig for denne forskningen. De trekker fram paradokset som åpenbarer seg idet man forsøker å operasjonalisere fellesfaktorene: En *felles* "fellesfaktorsmodell" kan ikke utvikles, det vil si: den vil da miste effekten slik tilfellet er med allerede eksisterende teknikker og metoder.⁴² Tanken om en generell sammenheng mellom bestemte problemer og bestemte tiltak avvises (Ahn og Wampold 2002, Baker og Neimeyer 2003, Dance og Neufeld 1988, Smith og Sechrest 1991 i: Miller, Hubble, & Duncan, 2004).

Miller, Hubble og Duncan skriver (ibid., s. 33) at Wampold (2001, s. 204), i sin grundige litteraturgjennomgang, konkluderer med at forskning på dette feltet "have failed to find a scintilla of evidence that any specific ingredient is necessary for therapeutic change". Forskning viser tvert om at det sterke fokuset på manualiserte metoder kan gi negativt resultat (Adis, Wade og Hatgis 1999, Beutler, Malik, Alimohammed, Harwood, Talebi, Noble og Wrong 2004, Lambert og Ogles 2004 i: Miller, et al., 2004). Imidlertid, sier Miller, Hubble og Duncan (2004, s. 35), bruker stort sett praktikere både sin personlige og sin formelle kunnskap, mens (og henviser her til Levitt 1975) teoretikere og forskere konsentrerer seg om det de vet, og det de kan kontrollere, nemlig produktforskning, ingeniørarbeid og produksjon.

Miller, Hubble og Duncan og en rekke andre forskere, tar altså til orde for å satse mer på samarbeid, dialog og felles forståelse av problem, tiltak og mål med den som mottar tjenesten. Resultatene som er omtalt ovenfor og som er grunnlaget for satsingen, støtter, slik jeg ser det, mitt resultat. Men det er nødvendig å forske videre på dette: Vi trenger ytterligere kunnskap om det grunnleggende ved relasjonen og det relasjonelle; vi må inn til relasjons kjerne og det relasjonelles innerste vesen. Her mener jeg mine undersøkelser bidrar.⁴³

⁴² Miller, Hubble og Duncan gir her eksempler på forskning som viser at trening på å ha fokus på den terapeutiske alliansen ikke har gitt utslag på resultatene.

⁴³ Det må være lov å legge til, (i alle fall i en note), at det kan synes selvsagt at samarbeid og dialog kan føre til gode resultater. Det er bemerkelsesverdig at vi trenger årtier med omfattende forskning for å komme fram til et slikt resultat. Spørsmålene vi deretter må stille er da følgende: 1) Hva innebærer samarbeid og dialog for hjelpemottakeren? 2) Hvordan utvikler hjelperen slik kompetanse, når den, som vi har sett, ikke lar seg operasjonalisere?

3. Doktorgradsprosjektet – en studie i forståelsens og anerkjennelsens betingelser og utviklingsmuligheter

Da har vi sett at det å bli møtt av og som (alminnelige) mennesker og at hjelperen forstår hva ”saken” dreier seg om og viser forståelsen gjennom adekvat handling (G. S. Halvorsen, 2004), kan forstås som noen grunnleggende betingelser for en positivt virkende relasjon mellom hjelper og hjelpesøkende. Vi har sett at slik forståelse og slike handlinger oppleves som en bekreftelse og en anerkjennelse av vår selv- og virkelighetsforståelse, hvilket synes å være en betingelse for et samarbeid og et positivt resultat. Ovenfor så vi at annen forskning, hovedsaklig kvantitative tilfredshets/brukerundersøkelser, kunne konstatere at relasjonen virker. Disse undersøkelsene viser til evidente eller beviselige sammenhenger mellom noen målbare faktorer (for eksempel mellom å få ”nok” tid og grad av tilfredshet), men de kommer ikke til resultater som forteller praktikerens (eller andre) noe om kvaliteten ved disse sammenhengene (hvordan faktorene henger sammen og hvorfor de henger sammen som de gjør). Praktikerens kan med andre ord, ikke nyttiggjøre seg denne kunnskapen som en veileder for konkrete handlinger. Videre ble det vist til at det faktisk er foretatt mye forskning som retter seg direkte mot relasjonen (hovedsaklig innenfor ”psykisk helsevern”). Også denne forskningen er i stor grad kvantitativ, men den baserer seg på praktiske og relevante erfaringer. Undersøkelsene synes primært å bygge på en slik erfaringsbasert og ”innvendig” begrepslig forståelse av relevante faktorer og deres samspill. Disse undersøkelsene har kommet fram til at hjelpearbeidets suksessfaktorer er alliansebygging (og klientorientering, jf. note 41). De finner, hvilket er i tråd med mine resultater, men under andre begreper, at alliansen er en avgjørende faktor for problemløsning.

Det er på denne bakgrunn at jeg ønsker å forstå mer grunnleggende hva betingelsene som hovedoppgavens resultater viste til (den menneskelige faktoren, forståelsen og anerkjennelsen), innebærer, både for den hjelpesøkende og for hjelperen. Hva går det ut på å være menneskelig, forstå og anerkjenne, og hvordan henger disse faktorene sammen? Dette dreier seg altså om å søke opp betingelsenes konstitutive betingelser, så å si, som igjen er betingelsene for å forstå hvordan vi kan utvikle en slik relasjonskompetanse.

3.1 Avhandlingens 1. artikkel

Med avhandlingens første artikkel: ”Relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende – hva gjør den virksom?,”⁴⁴ er intensjonen å legge et grunnlag for det videre arbeidet. Med utgangspunkt i resultatene fra hovedfagsstudien presenterer jeg noen tanker om hva som gjør en profesjonell relasjon⁴⁵ virksom, eller med litt andre ord: hva det er ved relasjonen som oppleves som hjelp. Jeg hevder at det virksomme ligger i måten vi forholder oss til hverandre på, og at dette henger sammen med hvordan vi forstår hverandre, og vice versa. Det er altså snakk om et dialektisk forhold mellom handling og holdning.

Disse påstandene underbygges ved eksempler, hentet fra henholdsvis egne og hjelpesøkeres erfaringer med hjelperelasjonen,⁴⁶ og ved noen teoretiske begreper. Jeg benytter Østerbergs og Skjervheims begreper om innvendighet og utvendighet og deltaker og tilskuer for å beskrive og gi innhold til noen erfaringer som jeg knytter til det å forstå og forholde seg – både til noen (den andre) og til noe (et fenomen).⁴⁷ Innvendig (og utvendig) må forstås på flere nivåer: Det er snakk om en indre sammenheng (eller mangel på sammenheng) *i* oss og *mellom* oss, i tillegg henger *i* og *mellom* sammen. En innvendig forståelse er innvendig når (og fordi) vi inngår, og er delaktige, i det vi skal forstå. Det gjør vi når (og fordi) vi kjenner noe i den andres erfaringer igjen i egne erfaringer. Slik vi gjør når (og fordi) vi deler en fellesmenneskelig virkelighet og således fellesmenneskelige erfaringer. Jeg tar i bruk begrepene livs- og systemverden både for å understreke

⁴⁴ G. S. Halvorsen 2008.

⁴⁵ Begrepet *profesjonell* er ikke definert eller problematisert i artikkelen. *Profesjonell* og *profesjonalitet* er komplekse begreper og fenomener. *Profesjonell* sammen med *relasjon* bør være relativt selvforklarende, men videre i avhandlingen blir dette mer sammensatt og komplisert, for eksempel når *profesjonell* kobles til *forståelse*. Så her er det nødvendig med en gjennomgang. I første omgang er det nok å klargjøre ordparet *profesjonell (hjelp)relasjon*. Hensikten er kun å framheve at det dreier seg om en relasjon der den ene parten søker en eller annen form for bistand fra en person som har det som oppgave å yte slik bistand. Denne personen har utdanning og lønn for å utføre denne oppgaven. Motsatsen til en *profesjonell person* benevnes gjerne som *lekpåperson* (en som ikke har den formelle kompetansen og det formelle ansvaret som er knyttet til oppgaven).

⁴⁶ Ett eksempel er hentet fra egen erfaring, resten er andres erfaringer.

⁴⁷ Jeg har i de siste ti årene arbeidet med noen tanker om et erkjennelsesmessig fellesskap i det direkte og det indirekte menneskelige møtet. Disse tankene har etter hvert tatt mer form og jeg oppfatter de som av stor betydning for dette prosjektet. De bidrar for det første til et videre perspektiv, og forhåpentligvis en dypere forståelse, av hva det innebærer å forstå en annen, eller rettere sagt: å forstå en annens uttrykk. For det andre bringer de inn perspektiver på hva forståelse og kunnskap i en praktisk, menneskelig sammenheng kan, og må, være. Tankene om det erkjennelsesmessige fellesskapet presenteres allerede i den første artikkelen og de fremføres i ulike sammenhenger i avhandlingen som helhet. De kunne, etter mitt skjønn, vært presentert som en egen empirisk og teoretisk undersøkelse, der mine erfaringer utgjør empirien. Jeg gjør ikke det, fordi jeg er redd det vil få et komplekst landskap til å framstå som komplisert. Jeg velger derimot å eksemplifisere denne tematikken i neste kapittel, ved å gjøre rede for noen erfaringer fra forsknings- og erkjennelsesprosessen, og belyse disse ved hjelp av relevante teoretiske begreper og perspektiver, og vice versa. Jeg undersøker disse perspektivene og begrepene ganske grundig, fordi jeg mener at de har avgjørende betydning for forståelsen av de fenomenene jeg primært studerer (Ekeland, et al., 2009).

forskjellene med hensyn til forståelsesmåter, og for å vise til de ulike kildene for forståelsen. Det er avgjørende, hevder jeg, at vi ”tar i bruk” våre (livsverdens)erfaringer for å forstå den andres uttrykk,⁴⁸ og slik oppnå et godt møte og en virksom relasjon.

Som nevnt ovenfor gjennomgås annen forskning, og en betydelig andel av denne forskningen, hevder jeg, har til hensikt, på bakgrunn av kvantitative målinger, å gi svar på om relasjonen virker, og i en viss forstand hva som virker, mens en annen og mindre del av denne forskningen har fokus på hvordan relasjonen virker. I mitt perspektiv er forståelsen av hvordan noe virker en forutsetning for å forstå hva som virker og om det virker, samtidig som jeg også mener at disse faktorene virker gjensidig inn på hverandre.

Diskusjonen i artikkelen har til hensikt å underbygge følgende tre antakelser⁴⁹ som angår forholdet mellom helper og hjelpesøkende:

- 1) Relasjonen virker godt, når den hjelpesøkendes uttrykk anerkjennes og ivaretas.
- 2) Hjelperen må derfor forstå den andres uttrykk og hvilke handlinger som kreves.
- 3) En slik forståelse krever en innvendig forståelsesmåte. Innvendig, forstått som en indre sammenheng, som her for eksempel kan bety å erfare og forstå den andres uttrykk og eget inntrykk i den konkrete situasjonen.

For å oppsummere: Betingelsene for en god og virksom relasjon mellom helper og hjelpesøkende er at hjelperen er oppmerksom på og åpen for den andres uttrykk og eget inntrykk, og slik forstår. Forståelsen er nødvendig for å respondere på en slik måte at det svarer til hjelpesøkerens oppfatning og intensjon med uttrykket. Slik anerkjennes den andre. Tilsynelatende kan disse sammenhengene synes selvfølgelig og ganske innlysende, men ser vi mer inngående på dem, vil vi se at det er de ikke.

⁴⁸ Begrepene livs- og systemverden hører hjemme i en omfattende og kompleks tenkning, som jeg i mindre grad gjør rede for eller tar stilling til. Derfor burde jeg kanskje brukt andre begreper, men jeg er usikker på hvilke. Løgstrup bruker ordet livsforståelse. Men hva er det? Løgstrup reiser det samme spørsmålet, og sier at livsforståelsen kan ha karakter av noe fullstendig formløst eller noe fullstendig fastlagt. Her er det at normativ kunnskap og refleksjon kan bidra i den konkrete situasjonen og virke på livsforståelsen.

⁴⁹ Selv om jeg i artikkelen skriver at datamaterialet er hentet fra mitt hovedfagsarbeid, ser jeg i ettertid at sammenhengen mellom hovedfagsarbeidet og doktorgradsarbeidet er underkommunisert. Jeg burde blant annet kommunisert tydeligere at antakelsene her, bygger på hovedfagsforskningens resultater.

Så langt har jeg lagt til grunn følgende spørsmålshierarki: Vi må først forstå hva som konstituerer forståelse, før vi kan forstå hva som konstituerer anerkjennelse. Og vi må ha svar på begge disse spørsmålene før vi kan diskutere hva som bidrar til å utvikle kompetansen til å utøve slik forståelse og anerkjennelse. Så enkelt er det likevel ikke, for i virkeligheten kan ikke disse fenomenene deles opp: Når vi forstår (den andre) er det fordi vi deler en fellesmenneskelig virkelighet og kjenner oss igjen i den andres virkelighetsbeskrivelse. Når vi opplever oss anerkjent er det fordi vi opplever oss som likeverdige med den andre gjennom å dele en virkelighet. Dette er imidlertid et grunnlag for å gå videre med spørsmålet som ligger til grunn for avhandlingens 1. undersøkelse: Hva innebærer det å anerkjenne (og ivareta) det den hjelpesøkende uttrykker? Dette er et hierarkisk underordnet spørsmål, men det er også en innordnet forutsetning, for prosjektets to hovedspørsmål⁵⁰.

3.2 Avhandlingens 1. undersøkelse og 2. artikkel

I avhandlingens andre artikkel: ”Anerkjennelsens betydning for en hjelpende relasjon: Om selvforståelse og andreforståelse”⁵¹, gjør jeg rede for avhandlingens 1. undersøkelse.

3.2.1 Undersøkelsens hensikt, strategi og framgangsmåte

Undersøkelsen bygger som nevnt på datamaterialet fra hovedfagsstudien som jeg ovenfor har gjort rede for. Hensikten med undersøkelsen er å forstå anerkjennelse som fenomen. Det betyr at vi må få innsikt i hva anerkjennelse innebærer, for eksempel hvordan anerkjennelse oppleves, formidles eller konstitueres. Hensikten er også å gi innhold til et begrep som i praktisk bruk kunne synes nokså abstrakt og uklart, hvilket jeg tror kan oppnås gjennom å bygge diskusjonene på konkrete og virkelige erfaringer.

Hovedfagsstudiens viktigste resultat var oppdagelsen av betydningen det hadde for den hjelpesøkende å bli møtt og forstått av og som et (alminnelig, men bestemt) menneske, fordi han gjennom dette ble bekreftet og anerkjent ikke bare som menneske, men som det bestemte mennesket han er. Innsikten i forholdet mellom forståelse og anerkjennelse og anerkjennelse som

⁵⁰ 1) Hvordan kan vi forstå de menneskelige betingelsene for en positivt virkende relasjon mellom hjelper og hjelpesøkende? 2) Hvordan kan hjelperen øve opp og utvikle en kompetanse som fremmer en slik positivt virkende relasjon?

⁵¹ (G. S. Halvorsen, 2009a). Fire trykkfeil har sneket seg inn i artikkelen etter korrektur: ”semistrukturerte” har blitt til ”semistnikturerte” (s. 69), ”foden” har trengt seg inn i ordet ”hjelper-rollen” (s. 72), veileder har blitt vejleder og i min mailadresse har en ”h” byttet plass (rett adresse er: grete.salicath.halvorsen@uin.no).

fenomen, livsbetingelse og nødvendig handling var imidlertid lite utviklet. Hovedfagsstudiens samlede materiale og resultater er relevante for denne undersøkelsen, men formålet her er avgrenset til å gjelde fenomenet anerkjennelse. Hensikten er altså å få innsikt i dette fenomenet, ved hjelp av hjelpesøkernes erfaringer.

De basale forutsetninger for framgangsmåten i undersøkelsen, er redegjort for innledningsvis. Når det gjelder den konkrete framgangsmåten vises det til gjennomgangen av hovedoppgavens studie ovenfor. Det eneste som skiller seg noe ut med hensyn til det metodiske er analysen og fortolkningen, som i tillegg til det som er sagt ovenfor, også må karakteriseres som en mer teoriledet dybdeanalyse. Kanskje må jeg her legge til at utgangspunktet – det som ledet meg til teoriene – var empirien, altså erfaringene. Teoriene, i særdeleshet Honneths teorier om anerkjennelse, trekkes inn for å kaste lys over disse erfaringene og slik bidra til tykkere og mer meningsfylte beskrivelser.

3.2.2 Undersøkelsens resultater

De hjelpesøkende fortalte om relasjoner til hjelpere der de opplevde seg behandlet som objekter som kan defineres og endres, og om relasjoner der de fikk bekreftet og styrket sin selvforståelse og dermed sitt selvforhold. Erfaringene handler på ulike måter om å bli sett og tatt i mot eller å ikke bli sett, og slik oppleve å bli avvist. Honneths analyse av fenomenet anerkjennelse ved hjelp av begrepene synlig og usynlig gir disse fortellingene nye dimensjoner og åpner opp for innsikt i hva anerkjennelse er. Vi kan være synlige (bli sett) både i bokstavelig forstand og oppleve å være sett i overført betydning. Og det er når vi er sett og dette kommer til uttrykk i en eller annen form for bifallende handling, at vi opplever å bli anerkjent. Anerkjennelsen kommer til uttrykk i handlingen. Vi kan også være usynlige visuelt (altså bokstavelig talt ikke sett) og vi kan oppleve å være usynlige i overført betydning. Det siste oppleves som krenkende: Vi må være sett for å bli oversett! Disse erfaringene underbygges og utdypes gjennom Honneths teorier om anerkjennelse (2003, 2006a, 2007). Kunnskapen om de konstitutive betingelsene for et styrket selvforhold ligger (implisitt) i de hjelpesøkendes erfaringer, og teorien bidrar til å løfte fram, utdype og gi ytterligere mening til disse erfaringene.

Honneth (2007) mener at vi best forstår anerkjennelsens moralske aspekter via en fenomenologisk analyse av de individuelle og erfaringsnære krenkelsene. Med andre ord at vi forstår fenomenet ved å avgrense det opp mot hva det ikke er. Hans analyse av anerkjennelse opp mot begrepene synlig og usynlig (bokstavelig og i overført betydning) er interessant i seg selv, men knyttet til antakelsen om

at vi forstår noe nytt via negasjon, er analysen særlig betydningsfull. Vi så ovenfor at de hjelpesøkende snakket mye og lenge om sine negative erfaringer (til tross for min oppfordring om å fortelle om de positive møtene). Under arbeidet med materialet for denne undersøkelsen ble jeg slått av at muligheten for ny forståelse nettopp ligger i et skisma mellom forventninger som er knyttet til noe felles i våre livsforståelser (det ”vanlige”) og det som avviker fra disse forventningene (det ”uvanlige”). Er anerkjennelse et fenomen som hører til det vi tar for gitt, ut fra vår livsforståelse? Er det noe som viser seg klart og tydelig i sitt fravær, på samme måte som sykdom viser oss hva helse er og mistillit viser oss hva tillit er? Honneth (2003) er inne på dette når han hevder at vi snakker lettere om urettferdige opplevelser, enn om abstrakte prinsipper for rett og galt. Men han reflekterer ikke over hvorfor det er slik.⁵²

Vi så også ovenfor at de gode møtene, der den hjelpesøkende opplevde at hjelperens handlinger bekreftet og anerkjente⁵³ deres selvforståelse (slik den foreligger i uttrykket), ble beskrevet med ord som alminnelig, vanlig og menneskelig. De opplevde seg som likeverdige ved at de ble møtt av og som et (alminnelig, men bestemt) menneske, og som hjelpesøkende med rettigheter, fordi hjelperen svarte på deres behov med relevante kunnskaper og handlinger.

Gjennom å dele en virkelighet og en virkelighetsforståelse med andre, bygger vi opp vår identitet og vårt selvforhold. Dette selvforholdet deler Honneth⁵⁴ inn i selvtillit, selvverd og selvrespekt. Honneths tredeling av selvforholdet bidrar både til å forstå hva anerkjennelse *er* og hva anerkjennelse *gjør* med hensyn til identiteten og selvforholdet. Selvtilliten bygges opp i nære relasjoner, når vi tillitsfullt våger oss fram med vårt liv, og blir sett og tatt i mot av den andre. Hjelperelasjonen er etter mitt skjønn, et særlig sted der selvtillit kan bygges opp eller rives ned. Selvverd eller sosial aktelse oppnås gjennom samfunnsdeltakelse, når vi anerkjennes for våre egenskaper, innsats og deltakelse. Hjelperelasjonen er et sted der selvverdet kan styrkes gjennom å

⁵² Jeg kommer tilbake til dette med forståelse via negasjon – i flere sammenhenger. I artikkelen er dette perspektivet imidlertid ikke utviklet.

⁵³ Når jeg i artikkelen beskriver anerkjenneshandlingen i termer som ”å bekrefte den andres selv- og virkelighetsforståelse”, ser jeg at dette kan forstås dit hen at det handler om enighet. Det gjør det ikke. Derimot handler det om å forholde seg til saken og ta den på alvor, slik den foreligger. Takk til filosof Morten Raffnsøe-Møller som gjorde meg oppmerksom på dette. For å forstå dette ytterligere kan vi også gå til Løgstrups fordring om å ta i mot den andres uttrykk. I dette uttrykket, som mennesket våger seg fram med, slås det an en bestemt tone, og (den uuttalte) fordringen går ut på at denne i sitt uttrykk tas i mot (Løgstrup, 2000, s. 36). Når den tas i mot, er det fordi den vekker gjenklang i egne erfaringer – i eget liv. Men denne fordringen går verken ut på å bekrefte uttrykket, i ettergivenhet og underkastelse, eller å omskape uttrykket, og slik den andre, fordi man mener å vite bedre (Løgstrup, *ibid.*). Både å opptre som ”tjener” for den andre og som ”herre” over den andre, innebærer at relasjonen tingliggjøres.

⁵⁴ I artikkelen (s. 71) tilskriver jeg Hegel disse begrepene, men det er Honneth (2003) som innfører de, på bakgrunn av Hegels oppdeling i privatsfære, det borgerlige samfunn og stat. Takk til phd-stipendiat Jonas Jakobsen som gjorde meg oppmerksom på dette.

bli tatt i mot, ikke bare som et menneske, men som et helt bestemt og unikt menneske. Selvrespekt knytter Honneth til menneskets opplevelse av og bevissthet om seg selv som et autonomt menneske med universelle rettigheter. I hjelperelasjonen kan selvrespekten bekreftes og styrkes gjennom de konkrete tjenestene som hjelpesøkeren har rett på og mottar.

Hvordan kan vi så forstå en anerkjennende handling? Er det slik at vi først tar den andre til etterretning, og dernest bestemmer oss for en adekvat måte å handle på? Nei, sier Honneth, vi tar imot den andre med en umiddelbar, kroppslig-symbolisk respons: Vi viser vår anerkjennelse gjennom ulike handlinger, som i sitt uttrykk ”garanterer” for den andres synlighet (Honneth, 2003, s. 109). Handlingen initieres av en forestilling om den andres verdi, dog ikke forstått som en teoretisk forestilling, men som en forestilling dannet med basis i en felles livsforståelse. Denne forestillingen, eller la oss heller si: denne måten å forholde seg til verden og den andre på, bringer hjelperen i spill og på spill, og oppmerksomheten rettes mot noe konkret fellesmenneskelig i den andres uttrykk og i eget inntrykk. Prosessen med å forstå dette fellesmenneskelige er en kontinuerlig, dialektisk bevegelse mellom uttrykk og inntrykk, tanke og handling.

Når hjelpesøkerne snakker om gode relasjonsopplevelser handler det både om det å dele en forståelse der og da, og om det å ha en felles forståelse. Helpesøkernes opplevelser er knyttet til noe hjelperen gjør, men har samtidig karakter av noe umiddelbart, og ofte uforståelig, som skjer. Helpesøkernes erfaringer bekrefter Honneths tese om at vi tar i mot den andre med en intuitiv og umiddelbar kroppslig-symbolisk respons. De bekrefter altså det tilsynelatende selvfølgelige at anerkjennelse er noe som viser seg i handling, men også at handlingen må svare til hjelpesøkerens uttrykte selvforståelse.

For å oppsummere: Undersøkelsen av anerkjennelsens betydning og konstitusjon har avdekket noen strukturer som gir oss større innsikt, både i betingelsene for en positivt virkende relasjon, og i de utfordringer som er knyttet til ”opplæring” og utøvelse av slike handlinger som bidrar til en positivt virkende relasjon.

Anerkjennelse betyr å svare på noen forventninger som er knyttet til den andres selvforståelse. Konkret dreier dette seg om å bli sett og hørt og bekreftet som et bestemt menneske. Vi kan bare se og høre den andre som menneske, når vi har kontakt med oss selv som mennesker. Anerkjennelse som fenomen viser seg først og fremst ved sitt fravær, gjennom krenkelsen, som en naturlig forventning som ikke oppfylles.

Anerkjennelse kan forstås på flere nivåer, der bekreftelsen i nære relasjoner er mer grunnleggende enn den bekreftelsen vi oppnår som samfunnsdeltakere og rettssubjekter. Anerkjennelse handler ikke om enighet. Tvert om dreier det seg om å forstå og bekrefte hverandre som forskjellige, men komplementære subjekter, innenfor en felles virkelighetsforståelse. Ser vi bort fra anerkjennelsen som er knyttet til rettssubjektet, er anerkjennelse ikke noe vi kan gjøre krav på (Honneth, 2006b). Og anerkjennende handlinger er ikke noe som kan operasjonaliseres, trenes på eller utføres etter generelle manualer.

Vi kan knytte dette til det som er sagt tidligere: Betingelsene for en positivt, virkende relasjon mellom hjelper og hjelpesøkende er at hjelperen gjennom talehandlinger og andre handlinger bekrefter den hjelpesøkendes selvforståelse. En slik bekreftende handling er betinget av at hjelperen forstår hva den hjelpesøkende har villet formidle. Forståelse av den andres uttrykk henger sammen med noen bestemte måter å være i verden på. Det dreier seg om å innta en åpenhet og en oppmerksomhet, både mot det som skal forstås og mot sin egen forståelse. Bare slik kan den forstående få øye på det som er felles i deres forståelser. Vi må ha kunnskap om denne bestemte måten å være i verden på, for å forstå hvordan vi kan utvikle og utøve den, hvilket er temaet for prosjektets andre undersøkelse.

La meg her legge til at også i denne undersøkelsen, som er avgrenset til fenomenet anerkjennelse, anser jeg menneskets behov for å bli tatt i mot som et likeverdig og bestemt menneske, som det mest betydningsfulle resultatet. Undersøkelsen viser også at mottakelsen må komme til uttrykk (i handling). På samme måte som ovenfor kan disse sammenhengene i ettertid, oppfattes som hverdagslige, selvfølgelige og innlysende. Det er min erfaring at de ikke er det. Og jeg tror at en slik misforståelse også kan forklares ut fra fenomenet betegnet med uttrykket *via negativa* ovenfor, slik det skjedde i forbindelse med utredningen av det paradoksale at de hjelpetrengende oppholdt seg primært ved krenkende erfaringer forårsaket av systemtenkningen hos hjelperne. Forskjellen er imidlertid at det er det motsatte som skjer her: Vi tar systemtenkningen for gitt; vi faller hen til den, og vi overser hvordan livsverdenstenkningen er konstitutiv for de gode relasjoner mellom hjelper og hjelpesøkende. Mer om dette i del II.

3.3 Avhandlingens 2. undersøkelse og 3. artikkel

Avhandlingens 2. undersøkelse gjør jeg rede for i den tredje artikkelen med den nokså lange tittelen: ”Forståelsens konstitusjonelle betingelser. Profesjonell forståelse – av noen kalt empati – krever evne til åpenhet, mottakelighet og refleksivitet.”⁵⁵

3.3.1 Undersøkelsens hensikt, strategi og framgangsmåte

Hensikten med denne undersøkelsen er å gi noen svar på prosjektets andre hovedspørsmål: Hvordan kan hjelperen øve opp og utvikle en kompetanse som fremmer en slik positivt virkende relasjon? Svarene, sa jeg innledningsvis, må vi i første omgang søke gjennom å få innsikt i kvaliteter og særtrekk ved utøvelsen av slik kompetanse og ved betingelsene for utøvelsen. Tanken er at denne undersøkelsen skal bidra til slik innsikt. Formålet med denne undersøkelsen er altså ikke, i denne omgang, å lage et bestemt undervisningsprogram eller å finne bestemte variasjoner og samvariasjoner med hensyn til læring, kjønn, alder, yrkeserfaring og lignende.

De empiriske forutsetningene har jeg presentert fortløpende ovenfor. Av særlig betydning er her kunnskapen som vi nå har om forståelse og anerkjennelse som grunnleggende betingelser for en positivt virkende relasjon. Det konkrete spørsmålet, underordnet hovedspørsmålet, som stilles i denne undersøkelsen er derfor: Hvordan kan hjelperen utvikle sin evne⁵⁶ til å forstå den andre? Et annet underordnet spørsmål er om fortellingen og fortellerhandlingen kan bidra til å utvikle ”forståelsesevnen”, og eventuelt på hvilken måte? I denne undersøkelsen er altså det narrative ikke bare en del av framgangsmåten, men det er i seg selv gjenstand for forskning. Det jeg undersøker er hvorvidt, og hvordan, fortellingen og fortellerhandlingen kan bidra til å utvikle vår evne til å forstå den andre (og det menneskelige). Et tredje underordnet spørsmål er: Hvordan kan vi forstå og forholde oss til forholdet mellom det personlige og allmennmenneskelige innenfor en profesjonell ramme?

⁵⁵ G S. Halvorsen, 2009b

⁵⁶ Det er ikke enkelt å sette ord på menneskelige fenomener. Jeg bruker her ordet evne og forståelsesevne. Dette kan lett forstås dit hen at jeg vil undersøke en avgrenset og spesifikk evne, forstått i et læringspsykologisk perspektiv. Ordet evne er brukt i mangel av noe annet, og betyr for meg i denne sammenhengen menneskets mulighet, forutsetning, kapasitet eller lignende. De mulighetene som vi må søke etter, og som utfordres, er nettopp menneskets forutsetninger for å oppleve og å forstå de komplekse sammenhengene vi inngår i som værende i verden. Forståelsen av den andre og av det menneskelige springer ut av denne kompleksiteten.

Undersøkelsen bygger på et datamateriale som er innhentet for formålet i 2006 og 2007. De overordnede perspektivene for framgangsmåten, som jeg har redegjort for innledningsvis, gjelder også for denne undersøkelsen. Min konkrete framgangsmåte i denne undersøkelsen skiller seg heller ikke nevneverdig fra framgangsmåten i undersøkelse(e) ovenfor. Jeg begrunner derfor ikke på nytt teoretisk, det som samsvarer.

3.3.2 Utvalg

Utvalget er satt ned med bakgrunn i formålet (se punkt 3.3.1). En forespørsel om å delta i undersøkelsen ble rettet til sykepleier- og sosialarbeiderstudenter, senere også til sosialkontorpraktikere. Konkret foregikk utvelgelsesprosessen slik:

1. års sykepleier- og sosialarbeiderstudenter ble ved studiestart invitert til et møte om prosjektet, der hensikten var å rekruttere en gruppe deltakere på minimum 6 personer, helst med jevn kjønnsfordeling. Hos sykepleierstudentene møtte rundt 15 personer, hvilket representerer under 50 % av den aktuelle studentgruppen. 2 menn og 4 kvinner, herav 4 fra 20 til 25 år og 2 fra 35 til 40 år, meldte sin interesse (gruppe 1). Oppmøtet hos sosialarbeiderstudentene var nærmere 100 %, det vil si vel 50 studenter, hvorav 38 ønsket å delta. Disse 38 ble fordelt i 2 grupper etter kjønn, og det ble trukket 3 personer fra hver gruppe. Sosialarbeiderstudentenes gjennomsnittsalder var langt høyere enn sykepleierstudentenes. Dette avspeilte seg i gruppen: 2 av deltakerne var fra 20 til 25 år, og 4 var fra 35 til 55 (gruppe 2). Praktikergruppen ble etablert på bakgrunn av en henvendelse til et sosialkontor. 7 personer i alderen 35 til 55 år ønsket å delta (gruppe 3). Gruppene har jeg kalt refleksjonsgrupper, hvilket i metodeterminologien tilsvarer fokusgrupper.

Deltakerne fikk skriftlig informasjon om undersøkelsens hensikt og framgangsmåte, og skrev under på en samtykkeerklæring. I denne forelå navn og telefonnummer til undertegnede og veileder og informasjon om rettigheter knyttet til deltakelse og det gitte samtykket. Materialet er anonymisert. Undersøkelsen er godkjent av personvernombudet for forskning (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, NSD).

Utvalget kan karakteriseres som strategisk, i den forstand at jeg har valgt studenter, og senere praktikere, fordi jeg ville undersøke hvordan hjelpere kan utvikle (eller lære) en spesiell kompetanse. Ut fra de empiriske forutsetningene som forelå ønsket jeg å finne ut hvordan hjelpere kan øve opp sin ”forståelsesevne” (jf. note 56), og således være i stand til å anerkjenne. Jeg har tatt hensyn til alder og kjønn (i den grad det var praktisk mulig) for å få et bredest mulig utvalg, ut fra en antakelse om at variasjon bidrar til variert innsikt i fenomenets kvaliteter og særtrekk.

Variasjonene har (i seg selv) gitt resultater. Disse resultatene bidrar i høyeste grad til formålet, men de peker også klart i retning av spesifikke sider ved undersøkelsesobjektet som det er viktig å undersøke nærmere. Jeg kommer tilbake til dette, og til resultatene, under punkt 3.3.5.

3.3.3 Datainnsamling og bearbeiding av data

Datamaterialet består av fortellinger fra sykepleier- og sosialarbeiderstudenter og sosialkontorpraktikere, og referater og transkripsjoner fra gruppesamtaler. Studentene og praktikerne skrev fortellinger om sine erfaringer med å forstå eller ikke forstå og med selv å bli og ikke bli forstått, og delte fortellingene med de andre i gruppen. I gruppene ble det reflektert både over fortellingen og over det å fortelle og reflektere over fortellingene. Jeg hadde ansvaret for, ledet og deltok i prosessene. Dataene er resultat av disse elementene: fortellingene, refleksjonene og egen deltakelse. Tilnærmingen kan karakteriseres som intervju, samtale og deltakende ledelse. Ovenfor gikk jeg inn på noen grunnleggende ”prinsipper” for samtalen. Den er et felles anliggende som må bygge på likeverd, trygghet og tillit. Den er også et felles anliggende i den forstand at det må foreligge en felles sak og et felles mål, som er å finne ut av saken. Ikke for å bli enige, men for å opplyse saken slik at den gir best mulig mening. Med andre ord: se saken fra flest mulige vinkler. En samtale er betinget av at det er noen som forteller noe til noen, og de som noe fortelles til, må ha interesse for saken og høre etter. En samtale, i denne formen: som dialog, blir til mens det samtales. Vi kan, med Schön (1995), snakke om en ”refleksjon-i-handling”. Samtalen er, som fortellingen, både ”redskapet og, når den er skrevet ud, selve det empiriske materialet” (Fog, 2004, s. 31). Gruppe 1 hadde til sammen 5 møter i løpet av et studieår, med et frafall etter hvert på 4 studenter (de unge). Det ble ikke rekruttert nye. Gruppe 2 møttes 9 ganger over nesten 2 studieår. 2 studenter (de unge) gikk ut tidlig i prosessen. Gruppen rekrutterte sjøl nye deltakere. Gruppe 3 hadde 5 møter over vel 1 år. I løpet av den tiden gikk 2 av deltakerne ut av gruppen (arbeidspress og tid ble oppgitt som grunn).

På gruppemøtene var 2 fortellinger gjenstand for refleksjon. Møtene hadde en tidsramme på inntil 2 timer, noe som gruppene stort sett benyttet, men ikke overskred.

Data forelå som fortellinger, som skriftlige referater fra noen av møtene, og som transkripsjoner fra de møtene som var tatt opp på bånd.

3.3.4 Analyse og fortolkning av data

Analysen gjøres ut fra formålet med undersøkelsen. Jeg har ovenfor beskrevet prosessen med å analysere og tolke kvalitativt materiale, som en prosess som pågår gjennom hele forskningsarbeidet. Det gjelder altså også for denne undersøkelsen. Analyseprosessen kan beskrives som en kontinuerlig og dialektisk prosess av inntrykk, fortolkning og uttrykk. Meningsbærende enheter ble identifisert på bakgrunn av: 1) lesingen av og lyttingen til fortellingene, 2) inntrykkene fra refleksjonene og hendelsene i gruppene, 3) lyttingen til og transkriberingen av opptakene og 4) gjennomlesingen av det transkriberte materialet.

Det ble foretatt en enkel kategorisering – eller rettere sagt i denne sammenhengen – en tematisering av materialet. Tematiseringen er først og fremst empiribasert og et resultat av gruppenes felles anstrengelser med å finne mening. Temaene er ikke bare et resultat av prosessen, men de inngår direkte i prosessen og i arbeidet med å skape en helhetlig mening: Det ene temaet er så å si en forutsetning for det andre. Jeg presenterer derfor temaene nå, i den rekkefølgen de ble ”avdekket”. Min jobb i denne sammenhengen har primært vært å se sammenhengene, og etablere noen meningsfylte strukturer.

Tema 1: Teorier og meninger kan hindre oss i å forstå.

Tema 2: Vi setter oss selv utenfor forståelsen, når vi forklarer den andre.

Tema 3: Gode gruppeprosesser og gjensidig anerkjennelse (med andre ord: gode relasjoner), bidrar til læring (med andre ord: innsikt og problemløsning).

Tema 4: Forståelse konstitueres gjennom å være i verden.

Tema 5: Vi ser den andres forskjellighet i det vi har felles.

Tema 6: Forståelse krever tålmodighet, modighet, ærlighet og gjensidighet; disse kan øves opp gjennom fortelling og refleksjon.

3.3.5 Resultat

Frafallet i gruppene viste en klar tendens: De unge gikk tidlig ut av prosessen. Dersom jeg knytter dette til andre faktorer som har med deltakelse å gjøre (som for eksempel hvem som møtte opp i gruppene, skrev historier og deltok i samtalene) åpenbarte det seg tidlig en klar sammenheng mellom alder og motivasjon eller med andre ord: mellom livs- (og yrkes)erfaringer, modenhet og muligheter. Gruppe 2 hadde best stabilitet og kontinuitet med hensyn til prosessene, og mye av materialet generelt, og alle de konkrete eksemplene spesielt, er hentet fra denne gruppen.

Deltakerne opplevde og erfarte at bastante forklaringer og meninger eller med andre ord: forhåndsbestemte kategorier og teorier, hindret dem i å forstå, mens delaktighet gjennom åpenhet og mottakelighet fremmet forståelsen. Erfaringene var knyttet til både fortellingenes og samtalenes form. I gruppe 2 ble de oppmerksomme på dette allerede i det andre møtet. Bakgrunnen var at en av deltakerne hadde skrevet og formidlet en historie som var konsekvent forklarende og avsluttet, og under samtalen omkring den neste fortellingen, oppdager han selv dette (at han selv ikke er med) og deler oppdagelsen med gruppa. Dette ble begynnelsen på en meget spennende prosess.

Deltakerne opplevde og erfarte at forståelsen av den andre innenfor en profesjonell ramme er spesielt utfordrende: Det dreier seg om å balansere profesjonalitet og allmennmenneskelighet på en god måte, noe som krever at den profesjonelle utvikler dygder som åpenhet, mottakelighet og refleksivitet (gjensidighet) og mot, tålmodighet og ærlighet (eller sagt med Aristoteles: moralske og intellektuelle dygder).

Deltakerne i min undersøkelse erfarte at andreforståelse er knyttet til selvforståelse, og at selv- og andreforståelse er betinget av en forankring i en felles livsforståelse slik den kommer til uttrykk. Gjennom selvforståelsen avdekkes både noe fellesmenneskelig og noe partikulært i erfaringene: Hjelperen kjenner seg igjen i den andres erfaringer, men med denne gjenkjennelsen trer også det ulike og partikulære i erfaringene fram.

Deltakerne erfarte gjennom gruppeprosessene, når de arbeidet med å forstå hverandre og seg selv i fortellingene som ble formidlet, at innsiktene hos den enkelte og hos gruppen kom som resultat av gode gruppeprosesser. De erfarte med andre ord at den gode relasjonen, bygget på faktisk dialog og gjensidig anerkjennelse, er grunnlaget for innsikt og problemløsning.

For å gjenta dette viktige resultatet nok en gang, men med nye ord: De erfarte at: 1) forståelse og anerkjennelse er betingelsene for en god relasjon, 2) forståelse og anerkjennelse er betinget av noen bestemte moralske og intellektuelle dygder og 3) en god relasjon er betingelsene for å se nye muligheter og slik løse problemer.

3.3.6 Andres undersøkelser

Jeg trekker også her på annen forskning – både den generelle forskningen om hjelpens kvalitet og resultat (redegjort for ovenfor), og den mer spesifikke forskningen knyttet til relasjonskompetanse eller empati (som er det nærmeste jeg kommer mitt eget tema). Jeg kontrasterer min egen undersøkelse med tre andre undersøkelser om empati (Holm, 2005; Håkansson, 2003; Nerdrum, 2000), som jeg har valgt – ikke fordi jeg mener de er spesifikt representative, men fordi jeg tror de

representerer noe av bredden i empatiforskningen. Hensikten med å trekke inn disse tre undersøkelsene er først og fremst å forstå mine egne resultater i lys av, og i forhold til, empatiforskningen generelt. Jeg kommer tilbake til dette.

Hensikten med Holms og Nerdrums undersøkelser er primært å prøve ut opplæringsprogrammer i empati. De har fokus på hvordan vi lærer og måler effekten av læringen. Håkanssons undersøkelse har basis i praktiske forsøk der fortellinger og opplevelser står sentralt, og den retter seg mer mot hva empati er. Han har altså fokus på fenomenets konstitusjonelle betingelser. Men resultatene av de praktiske forsøkene gir også klare indikasjoner på hvordan empatievennen kan utvikles. Det er ifølge alle tre uklart hva empati er. Jeg for min del legger til grunn at vi må vite noe om hva det er som skal læres og måles, før vi kan svare på hvordan. Holms undersøkelse er en kvalitativ undersøkelse, men hun benytter psykologiske tester (målinger) innlednings- og avslutningsvis, mens Nerdrums og Håkanssons undersøkelser i hovedsak er kvantitative.

Noen spørsmål som empatiforskningen generelt reiser er følgende:

Er den empatiske prosessen affektiv eller kognitiv eller begge deler? Skal den empatiske handlingen være et mål i seg selv eller et middel for å nå et annet mål? Er empatiske prosesser noe som primært foregår i subjektet eller mellom subjektene? Hva gir effekt? Hvordan måler vi – og hvem måler – effekten?

Holm og Nerdrum mener begge at empati kan ”planlegges og systematiseres” (Holm, 2005, s. 71), og således læres gjennom et program. Begge har en kognitiv tilnærming, men Holm vektlegger det emosjonelle i tilknytning til selvinnsikt. Dette er et viktig poeng hos Holm, og (selv)refleksjon utgjør derfor en stor del av programmet, mens Nerdrum legger mer vekt på trening (som jo også har (selv)innsikt som mål).

Begge diskuterer empati hovedsaklig som et intrapersonlig fenomen og som et middel for å oppnå noe, for eksempel å ”bedømme andres følelser og psykologiske tilstand korrekt” eller for å ”ta hånd om” (Holm, 2005, ss. 71, 33) den hjelpesøkendes tanker og følelser, eller ganske enkelt å få til et konstruktivt samarbeid og lykkes med hjelpen.

Jeg kritiserer denne forskningen for ikke å komme til kjernen, fordi utgangspunktet er feil eller mangelfullt. I stedet for å ta utgangspunkt i mennesket og det menneskelige som en organisk og dialektisk helhet, synes forskerne her å oppfatte mennesket som mer eller mindre separerbart i uavhengige deler (tanker, følelser, kroppslige fornemmelser osv.). Den indre sammenhengen

mellom delene er vanskelig å få øye på, og tiltakene rettes mot delene, enten det dreier seg om å måle effekten (av behandlingen, relasjonen, empatiopplæringen), eller å få til endring og selvinnsikt hos en annen.

Håkansson tar i bruk fortellinger, filmklipp og refleksjoner for å få kunnskap om følgende: hva empati er eller kan være, (omsorgs)handlingens betydning for opplevd empati, forholdet mellom subjektsyn og empati, og forholdet mellom subjektsyn, personens vanskeligheter og empati. Håkansson finner blant annet at følelser, gjenkjennelse, forståelse og handling i en gjensidig dialektikk kan forstås som empatiens konstituerende elementer. Dette mener jeg er i tråd med mine resultater. Gjenkjennelsen, forstått som en affektiv-reflektiv dialektisk prosess, oppfatter Håkansson som en grunnleggende betingelse for empati. Også dette svarer til mitt resultat. Og jeg er enig med Håkansson om at gjenkjennelsen er grunnleggende. Forutsetningen for å kjenne oss igjen i den andre er at vi ser den andre som et menneske – som oss selv. Gjør vi ikke det, vil vi heller ikke gjenkjenne (og forstå). Men det er også en nødvendig indre sammenheng mellom følelser, gjenkjennelse og forståelse. Følelser, gjenkjennelse og forståelse oppleves intrapersonlig, men er resultat av, og uttrykkes i, interpersonlige prosesser. Håkansson kommer fram til at (omsorgs)handlingen er avgjørende for opplevd empati (Håkansson, 2003; Håkansson & Montgomery, 2002), og at vi blir ”mer empatiske” når ”den andre” framtrer som et bestemt subjekt med vanskeligheter (Håkansson Eklund, 2006; Håkansson, 2003).

Håkanssons undersøkelse(r) er som sagt gjennomført hovedsaklig med en kvantitativ metode, og han viser de dialektiske sammenhengene mellom de konstitutive faktorene statistisk. Men undersøkelsen(e) forutsetter en ”innvendig”, begrepslig reflektert forståelse av de relevante faktorene og deres samspill. Jeg mener at min undersøkelse går mer i dybden av de statistiske sammenhengene som Håkanssons angir, og at jeg derfor ytterligere avdekker de konstitutive betingelsene for profesjonell forståelse, og således også utvider perspektivet for måter å utvikle slik forståelse.

3.4 Formidling, form og innhold

Dette er et viktig felt som fortjener et eget underkapittel. Og igjen er det spørsmål om sammenhenger: Henger disse elementene (formidling, form og innhold) sammen, og eventuelt på hvilken måte? Kunne spørsmålene vært drøftet tidligere, og eventuelt vært presentert som et overordnet perspektiv? Men jeg er usikker på rekkefølgen: bestemmer vi skrivemåten før

tenkningen eller bestemmer tenkningen (altså innholdet) skrivemåten eller bidrar skrivemåten (altså handlingen) til tenkningen?

Ovenfor har jeg hevdet, men først og fremst forsøkt å vise, at fortellingen er egnet både til å bringe oss i kontakt med egne og andres erfaringer og til å gi erfaringene mening. Slik er det narrative både ”verktøy” og ”forskningsobjekt”. Jeg har pekt på at fortellingen kan føre til (nye) innsikter, både fordi den bringer oss i kontakt med erfaringene og fordi den er åpen for erfaringene. Fortellingen har implisitt en spørrende form. Innsikt oppnår vi når, og fordi, vi reflekterer over egne og andres erfaringer. Vi erfarer erfaringene så å si. En hensiktsmessig måte å formidle slik erfaringsbasert forskning, som min forskning er, er derfor å fortelle den fram. Som sjanger kalles en slik formidlingsmåte for essayistisk.

Montaigne regnes som essaysjangerens far. Han mente at det eneste han kunne uttale seg sikkert om, var ham selv: Når det gjaldt egne erfaringer var han ”det kyndigste mennesket” (Aarnes i: Montaigne & Vibe, 1996, s. 315), men mennesket bærer også i seg ”hele bildet av menneskets kår”, hevdet Montaigne (ibid., s. 318). Gjennom egne erfaringer ville Montaigne si noe om menneskeheten i sin alminnelighet, ved at vi kjenner oss igjen i erfaringene.

Jeg har mange spørsmål, og disse åpner kontinuerlig for nye spørsmål. Hva vet jeg? sa Montaigne. En slik holdning og væremåte regnes som essaysjangerens betingelse. Dette uttrykket er ikke et sukk etter visshet, men ”det er tanken som bekrefter seg selv i sin bevegelse” (ibid., s. 318). Montaigne (1979, s. 49) trodde ikke på den ferdige tanken:

hvis man tilfeldigvis prøver å gripe dens vesen, ville det være som å gripe i vann: jo mer man presser hendene sammen for å fastholde det hvis natur er å flyte fritt omkring, jo mindre ville man få tak i.

Gadamer sier at avgjørende for å forstå noe (nytt) er at spørsmålet holdes levende, mens Marcel med uttrykket ”den tenkende tanke” vil understreke betydningen av å holde tanken levende. Via Platon sier Sokrates til Menon at ”mennesket verken kan undersøke det han vet, eller det han ikke vet. Han kan ikke undersøke det han vet, for han vet det og trenger ingen undersøkelse, og heller ikke det han ikke vet, for han vet ikke hva han er på jakt etter” (Plato & Løkke, 2005, s. 29). Dette kan synes som et uløselig paradoks, men Sokrates mener at vi ikke bør ”la oss overtale av dette polemiske argumentet. Det vil gjøre oss late, og er søt musikk for lettpåvirkelige mennesker.”

Sokrates (ibid., s.30) tilbyr Menon et argument som han mener er bedre og som vil gjøre oss energiske og søkende: Vi må være modige og fortsette å søke, da vil vi lære eller forstå gjennom gjenerindring og vi vil få øye på hva det er vi søker etter. Sokrates sier altså at forståelse eller læring er å aktivt tilegne seg det nye.

Sokrates sier altså at forståelse eller læring er å aktivt tilegne seg det nye. Hva vil jeg si med dette? Jo, hensikten er å peke på hvordan formidling, form og innhold ikke kan skilles, men må forstås som deler som inngår i et dialektisk samspill. Formidlingen, altså her skrivemåten, er også en samtale. Vi fører en indirekte samtale med litteraturen og leseren, men først og fremst fører vi en direkte og langsom samtale med oss selv. Skrivemåten er altså en refleksjon-i-handling: (Skrive)handlingen utløser den indre dialogen, og således spørsmålene (refleksjonen), mens spørsmålene, og således innholdet, krever en spesiell formidling og derfor virker inn på formen.

Dette er bakgrunnen for at jeg stiller meg tvilende til om formidlingsformen er et rent rasjonelt valg.⁵⁷ For min del er det også et spørsmål om jeg kan stå inne for at jeg skriver konsekvent essayistisk, og om jeg behersker sjangeren som sådan, men jeg prøver. Og jeg prøver – ikke primært for formens skyld – men for innholdet. Jeg forsøker både å nå fram til noen innsikter og forholde meg til det jeg skriver, og slik gjøre både form og innhold til mitt eget. Men tilegnelsen er en dialogisk og dialektisk prosess. Temaet jeg arbeider med, materialet som jeg har samlet inn, innbyr til samtale og tvinger fram en personlig, åpen og undersøkende skrivemåte. Med skrivemåten fortsetter samtalene (med en selv, andre, papiret eller essayet) og den bringer fram nye innsikter og nytt materiale. Det å skrive er en del av tenkningens praksis. I skrivehandlingen avveies en rekke spørsmål: Hva vil jeg si, hvordan og best og riktigst mulig? En annens tanker har satt i gang mine tanker: Hvordan kan jeg føye de sammen med en eksisterende opplevelse, erfaring eller innsikt jeg kroppslig fornemmer? Skrivemåten er altså både holdning og handling.

Skrivemåten, så vel som de øvrige elementene i forskningsprosessen, er først og fremst praxis i Aristoteles' forstand (1999a): Handlingene er viktige i seg selv. Praxis bestemmes av kunnskapsformen fronesis. Denne kunnskapsformen kjennetegnes av evnen til å avveie og reflektere over hva som blir riktig og godt med hensyn til målet. Forskningsprosessen, herunder skrivemåten, er også tekniske ferdigheter og teoriforståelse, det Aristoteles kaller *techne* og *theoria*.

⁵⁷ Selv har jeg riktignok framstilt det slik i den tredje artikkelen, der jeg skriver at ”jeg har valgt en essayistisk framstillingsform”, fordi en lengre forklaring der og da ville bli for komplisert og omstendelig.

Techne og theoria, valg av midler og teorier, er underordnet fronesis. Det vil si at jeg avveier hvilke verktøy, teknikker og teorier som kan bidra til å realisere det ”jeg ved fronesis har funnet ut at jeg skal gjøre” (Myrstad, i samtale 20.12.10). Mer om dette nedenunder.

3.5 Forskningsprosessen – erfaringer og refleksjoner over erfaringene

Så langt har jeg presentert et forskningsarbeid med en fenomenologisk-hermeneutisk innretning, og et resultat som har vist at betingelsen, ikke bare for å forstå den andre⁵⁸, men også for å utvikle evnen til å forstå den andre, er en fenomenologisk-hermeneutisk innstilling. Erfaringene fra forskningsprosessen har hatt stor betydning for min forståelse av fenomenet forståelse i ulike menneskelige sammenhenger; de er med andre ord høyst sentrale og relevante for doktorgradsprosjektets to hovedspørsmål. Derfor er det helt nødvendig å gå grundig inn på disse erfaringene, og undersøke og forsøke å forstå de teoretiske spørsmålene og refleksjonene som erfaringene har initiert.

Ovenfor har jeg beskrevet samtalen, henholdsvis den ytre og den indre, som refleksjon-i-handling, altså en forening av tanke og handling. Jeg har også forsøkt å formidle at denne foreningen er betingelsen for nytenkning. Tenkning er altså en praksis. I dette arbeidet (med å forstå forståelse og anerkjennelse som betingelser for en positivt virkende relasjon mellom personer innenfor rammen av en profesjonell praksis), dukket noen spørsmål tidlig og kontinuerlig opp: Hvordan forstår vi den andre og et menneskelig fenomen? Hva er tenkning? Hvordan kan vi forstå erfaringens plass i tenkningen? Hva forener og skiller forståelsen av menneskelige fenomener og av et annet menneske? Disse spørsmålene krevde svar.

Før jeg går videre er det imidlertid viktig å understreke to forhold:

1) Når jeg sammenlikner forholdet mellom handlingene å forstå en annen (jf. note 36) og å forstå menneskelige fenomener, dreier sammenlikningen seg om forståelsesprosessen og forståelsesakten. Situasjonene er imidlertid helt ulike: I et møte med en annen uttrykker vi oss der og da i tillit til at uttrykket blir tatt i mot. Vi utleverer oss og det hviler et ansvar på den som skal ta i mot og forstå. I et møte der en søker en annen om hjelp, får både utleveringen og ansvaret en dypere og alvorlige karakter. Det samme kan sies om et forskningsintervju. Men utover det faktum at hjelperen og forskeren bærer hovedansvaret for møtet, så lar ikke dette seg generalisere: Opplevelsen og

⁵⁸ (som er betingelsen for å anerkjenne den andre, som er betingelsen for en positivt virkende relasjon)

forståelsen av hva som står på spill avhenger av situasjon og person. Det er uttrykket i den konkrete konteksten, i dialogen og i samspillet som til sammen konstituerer meningen.

Et møte med et menneskelig uttrykk i form av en tekst eller lignende har en annen karakter: Det er ikke et direkte møte mellom personer. Det er ikke en dialog i den forstand at det gis rom for spørsmål og svar og langt mindre for en felles konstituering av mening (Ricoeur, 1992). Uttrykkets opphav, for eksempel forfatteren, forventer ikke å bli tatt imot der og da og det hviler heller ikke noe slikt ansvar på den som utsettes for uttrykket. Teksten står, og må stå, på egne ben (Ricoeur i: Kemp, 1984).

2) Når jeg hevder at forståelse som akt er den samme når det gjelder et uttrykk som foreligger (for eksempel i skrift) og et uttrykk som blir til (for eksempel tale), er dette knyttet til noen betingelser både i uttrykket som foreligger og hos den som skal forstå.

Jeg kan tydeliggjøre denne påstanden ved å eksemplifisere den med mine valg av teoretiske perspektiver og litteratur (som jeg da samtidig får forklart). Jeg har tenkt mye på hva som er drivkraften bak litteraturvalgene, hva som har engasjert og ikke engasjert meg? Det enkleste ville være å si at jeg velger tekst som er relevant for temaet, men det holder ikke: Jeg vet ikke om teksten er relevant før jeg har lest den og tatt den inn over meg; med andre ord at jeg har forstått (rekkevidden av) det som teksten uttrykker. Tilgjengelighet har jeg også tenkt på: Velger jeg litteratur som krever minst og som ikke gir motstand? Det tror jeg ikke – kanskje heller tvert om.

Jeg tror at mitt valg av litteratur styres av flere forhold som henger sammen: Det må være noe gjenkjennelig i det jeg leser. Men hvis alt er kjent og alt er åpenbart (det vil si lett tilgjengelig), blir det kjedelig. Det må altså være en forskjell som gjør en forskjell. Og i tråd med dette må teksten i en viss forstand tale til meg: Den må ha en form som åpner for spørsmål og dialog. Teksten må gi spørsmålet forrang (Gadamer, 2007); den må ha en spørrende, og gjerne en narrativ struktur (Ricoeur i: Kemp, 1984). Det betyr ikke at vi leter etter noe eller noen bakom teksten, men at vi gjennom den verden som teksten utvikler foran teksten, kan forstå hva teksten taler om (Ricoeur, 1992, s. 77 og 153). Gjennom en åpenhet i teksten får vi lettere tak i spørsmålene som teksten forsøker å svare på (Ricoeur i: Kemp, 1984, s. 61), og vi får en dypere forståelse av hva saken dreier seg om. Gjennom den spørrende og åpne formen gjenforenes verkets egne spørsmål og svar. Og med den fortellende formen forsterkes denne dialogiske faktoren, og vi opplever at noen forteller noe til noen. Teksten blir noe vi må lytte til (ibid., s. 64). Holdninger som fremmer forståelse (altså betingelsene hos den som skal forstå) er noe jeg diskuterer gjennom hele

avhandlingen. Jeg går derfor ikke mer inn på det her, men gir siste ordet til Ricoeur, som sier at å forstå er ikke å speile seg i teksten, men å utsette seg for den (1992, s. 155).

Spørsmålene ovenfor har sitt utspring i erfaringer jeg har gjort underveis med det å tenke og forstå. De belyser både (den profesjonelle) forståelsen av den konkrete andre og den konteksten som denne hendelsen inngår i, altså profesjonspraksisen og den praktiske kunnskapen. Jeg har derfor arbeidet med disse spørsmålene fortløpende, og jeg forsøker å gjøre rede for ”resultatene” først og fremst ved å vise de fram i ulike sammenhenger i det skriftlige. Det har også vært min intensjon å presentere én mulig tilnærming i undersøkelser av profesjonspraksiser og praktisk kunnskap.

I dette arbeidet har jeg satt meg inn i andres teorier og begreper, og forsøkt å anvende disse på egne erfaringer, det vil si at jeg har forsøkt å gjøre teoriene og begrepene til mine egne. En slik prosess innebærer at egne erfaringer kontinuerlig undersøkes, for å forstå teoriene, og vice versa.

Jeg har hatt et særlig fokus på forholdet mellom handling og tenkning, og jeg har erfart at ulike handlinger som å lese, skrive, arbeide med ord og lignende, hjelper meg å tenke, og på denne måten oppleves tenkningen i seg selv som en handling eller en praksis.

I en overskridende forståelse inngår både det konkrete og det abstrakte. Vi forstår gjennom erfaring og refleksjon over erfaringen, eller i en noe bredere betydning: Forståelse oppstår i forholdet mellom noe kjent og noe ukjent og refleksjonen over dette forholdet.

Jeg har også erfart at jeg for å forstå må stille meg inn på en spesiell måte⁵⁹ både i forhold til det jeg konkret forsøker å forstå, og til meg selv og min aktuelle opplevelse med å forstå.

Hensikten med dette underkapittelet er altså å trekke fram noen aspekter ved forståelsen som er relevante for dette forskningsprosjektet. Det vil jeg gjøre ved å sette sammen noen teoretiske begreper og noen korte fortellinger fra forskningsprosessen, slik at de gjensidig kan illustrere hverandre.

3.5.1 En forståelsesprosess

La meg innledningsvis peke på et par sentrale spørsmål: En fortelling (her fra forskningsprosessen) – når begynner (og slutter) den? Eller en erfaring – hva er det og hvordan avgrenser vi den? Et kort og foreløpig svar kan være at en fortelling er en formidling av livet slik vi opplever og erfarer det; det vil si slik vi forstår og slik vi ønsker å formidle opplevelsene og erfaringene. Fortellingene og

⁵⁹ Ovenfor karakterisert ved dygder som åpenhet, mottakelighet og refleksivitet, og, mot, tålmodighet og ærlighet.

erfaringene er således en del av livet og vår ”*væren-i-verden*”⁶⁰. Fortellingen har derfor ingen begynnelse eller slutt og erfaringen kan ikke avgrenses til for eksempel en forskningsprosess eller en yrkeserfaring.

Ovenfor har jeg redegjort for prosjektets spørsmål, men som alt annet har disse sin historie. Da jeg skrev prosjektbeskrivelsen la jeg litt arbeid i dette med spørsmålene⁶¹ og jeg endte opp med følgende:

Profesjonsutdanningene⁶² vektlegger forståelsen av den andre. Hva innebærer det å forstå den andre? Kan denne forståelsen læres? Kan forståelse som fenomen gis en paradigmatisk beskrivelse som er håndterbar i en klinisk kontekst?

Spørsmålene bygger, som jeg har vist ovenfor, på (yrkes)erfaringer og forskning. Hovedoppgavens resultat hadde vist at forståelse var grunnleggende for den ”gode” profesjonelle relasjonen. Tanken var å ”avklare” hva (profesjonell) forståelse er, og for så vidt også spørsmålet om det kan læres, for å kunne konsentrere meg om problemstillingens siste spørsmål: ”Kan profesjonell forståelse som fenomen gis en paradigmatisk beskrivelse som er håndterbar i en klinisk kontekst?”⁶³ Spørsmålet antyder en forventning om et program og en metode for å utvikle ”forståelsesevnen”. Prosjektets formål på dette tidspunktet – om enn ikke helt bevisst tilsiktet – var altså å komme fram til en ”håndterbar” metode for opplæring til ”profesjonell” forståelse.

Mine erfaringer kan, og må, forstås som et resultat av den verden, de kulturer og tradisjoner jeg er innfelt og delaktig i. Når jeg utformer disse spørsmålene har jeg levert min hovedoppgave, jeg

⁶⁰ Uttrykket *væren-i-verden* trenger en kommentar, både til konstruksjonen generelt og til betydningen spesielt. Bindestreken skal, ifølge Fløistad (1993, ss. 55, 56), vise til komponentenes indre sammenheng og framheve betydningen av den enkelte komponent i denne sammenhengen. Med verb-substantiv-konstruksjonen vil Heidegger understreke at vi ikke snakker om fenomener som står stille, men om noe som kontinuerlig er i bevegelse. *Væren-i-verden* viser hen til den verden som vi er kastet inn i og lever i (jf. note 68). Denne verden kan vi bare forstå fra innsiden, ikke ved å forstå fenomenet *væren*, men ved å forstå at det å forstå er væren og at væren er tid. I en evig strøm får fortiden mening i lys av nået, og framtidig forståelse er betinget av det vi har forstått. Med *væren-i-verden* viser Heidegger også til andre medforstående som er der, og han legger forståelsen ut som noe som skjer mellom oss.

⁶¹ Metodelitteraturen (K. Halvorsen, 1989; Kvale, 1997; Lorensen, 1998; Ryen, 2002) anbefaler at man jobber grundig med studiens problemstilling(er) eller spørsmål: Har man klare, konsise og avgrensede spørsmål er ”halve jobben gjort”. Og Halvorsen går lenger (1989, s. 23): ”Formuler problemet og det er løst. (...) Mange har kommet galt avsted fordi de ikke har klargjort for seg selv hva de egentlig vil beskrive, forklare eller forstå, med andre ord hva som er problemet.”

⁶² Her er det snakk om de ulike hjelpeprofesjonene, som for eksempel, leger, sykepleiere, sosionomer etc.

⁶³ Det er her vanskelighetene med begrepet *profesjonell* begynner å vise seg. Definisjonen i note 45 av begrepet profesjonell, knyttet til begrepene relasjon og person, gjør ennå nytten. Men konstallasjonen *profesjonell forståelse* kan, etter hvert som *forståelse* legges ut som et grunnbegrep ved tilværelsen, framstå som selvmotsigende. Jeg kommer tilbake til denne tematikken

hadde arbeidet i flere år med tematikken, og jeg hadde konkludert med at slike program verken var mulige eller ønskelige. Hvorfor stiller jeg da et slikt spørsmål?

Når jeg presenterer spørsmålene for mine forskerkolleger, møter jeg motstand hos flere med hensyn til bruken av ordet ”forståelse”. De oppfattet forståelse mer som erkjennelse i kognitiv forstand. Jeg er ikke uenig, men begrepet har også en annen side. Selv om kritikken gjorde inntrykk, var jeg ganske sikker på at det var riktig i denne konteksten. Hva motiverer denne innstillingen?

La meg svare på begge spørsmålene. Jeg begynner med det siste. Begrepet forståelse har for meg en eksistensiell og emosjonell side, og det er denne siden som i herværende sammenheng, først og fremst ”virker” på meg: Det å ha og å vise forståelse for noen, er en tradisjon som springer ut av vår kultur og den verden vi lever i. Denne tradisjonen har hjelpeprofesjonene og deres utdanninger tatt opp i seg. For eksempel i sosionomutdanningen, som er min profesjonelle bakgrunn, er forståelsen av den andre noe helt grunnleggende. Samtidig er forståelsen av den andre noe som er så tatt for gitt i profesjonene og profesjonsutdanningene at det i liten grad problematiseres eller uttrykkes eksplisitt i utdanningenes rammeplaner og studieplaner.⁶⁴ I sykepleierutdanningenes planer brukes riktignok begrepet forståelse, hovedsaklig i tilknytning til det å oppnå teoretiske innsikter, men det gis også en etisk og moralsk valør, formulert som krav om å ha forståelse for ulike grupper og tilstander. Det å ha og å vise forståelse er forventninger som ligger i hjelpeprofesjonenes utdanninger og i våre praksiser. Heller ikke i praksis artikuleres disse forventningene i særlig grad, men de er der, og den enkelte profesjonsutøver må selv finne ut av hvordan hun eller han skal imøtekomme dem.

Så til spørsmålet om opplæringsprogrammet: Prosedyre- og manualtenkning har fått et større og større innslag i hele vårt velferdssystem. Jeg er utdannet og har praktisert innenfor rammene av en slik tenkning. Sosialt arbeid i nyere tid bygger i stor grad på modell- og systemtenkning. Jeg har lært, og selv formidlet, en rekke teknikker og prosedyrer for kommunikasjon og empati.

Dette er kort sagt noe av den tradisjonen som jeg har vokst inn i, og levd i. Jeg er delvis⁶⁵ opplært i den og har forvaltet den som sosionom i 30 år. Tradisjonen uttrykker noen fellesmenneskelige spor⁶⁶ – en felles historie – som virker inn på hver og en av oss. Slik blir vi en del av tradisjonen og

⁶⁴ Se for eksempel statens rammeplaner for utdanning av sykepleier, sosionom og barnevernspedagog og studieplaner for bachelor i sykepleie og sosialt arbeid ved universitetet i Nordland.

⁶⁵ ”Delvis” henger her sammen med tradisjonens tildekkethet, som blant annet forstås i lys av forståelsens vesen. For kanskje kan vi ikke med forstanden gripe, og slik ha, forståelse. I så fall, lar den seg heller ikke innordne i pedagogiske programmer eller etiske regler for de forskjellige hjelpeprofesjonene.

⁶⁶ Gadamer (2007) kaller disse sporene for *virkningshistorie*, og det å få øye på noen av disse sporene kaller han for *virkningshistorisk bevissthet*.

den blir en del av vår egen historie – manifestert som *forforståelse*.⁶⁷ Denne virkningshistorien lar seg ikke innordne som noe vi har, men må mer være historien slik den er. Gadamer (ibid., s. 263) skriver: ”I virkeligheten tilhører historien ikke oss, men vi tilhører den.”

Prosjektets opprinnelige (og nåværende) spørsmål er utkast – i den vanlige betydningen, men vanskeligere: også i den heideggerske betydningen.⁶⁸ Spørsmålene jeg her har fortalt om er forfalne spørsmål. Jeg opplevde, erfarte og erkjente at et opplæringsprogram i forståelse ikke kunne føre fram: Jeg falt hen til et gammelt tankemønster, oppdaget dette (fordi forventningene hadde endret seg) og kastet ut nye spørsmål. Slik gjør vi nye erfaringer,⁶⁹ vi får nye steder å se fra og vi ser dermed, (også ved det gamle), noe nytt. Denne måten å erfare på, og denne formen for erfaring, kaller vi dialektisk (Gadamer, 2007, s. 335). Vi gjør erfaringer når noe ikke stemmer med forventningene (som bestemmes av vår forforståelse), og hvordan vi forstår denne erfaringen henger sammen med den verden, det vil si den kulturen og de tradisjoner som vi inngår i. Denne forståelsen kaster vi ut mot verden, det vil si vi prøver den ut på verden og vår egen forståelse av denne.

Men sammenhengene her er komplekse: Hvor ”begynner og slutter” henholdsvis erfaringen og forståelsen? Jeg har brukt ordet opplevelse mye i sammenheng med ordet erfaring, senest i innledningen til dette punktet. Det har vært for å markere en forskjell mellom erfaring (som kan føre til forståelse), som henholdsvis noe vi *er* og som noe vi *har*.

⁶⁷ *Forforståelse* – det ligger i ordet – er det som er der før forståelsen, altså den forståelsen som ny forståelse bygger på.

⁶⁸ Mennesket er kastet inn i en verden, sier Heidegger (2007, § 29), det er allerede bestemt av kultur, arv, tid og tradisjon (Gadamer, 2007). I denne verden er vi i en kontinuerlig prosess med å forstå oss selv og den verden vi lever i. Vi forstår oss selv ikke bare som en del av en verden, men til dels som denne verden. Vi forstår oss altså som ett med vår verden og med ”det som er felles for alle menneskelige verdener” (Fløistad, 1993, s. 19). Heidegger bruker begrepet *Dasein* / derværen om mennesket og dets tilværelse eller eksistens, for å understreke mennesket som et værende som er der, ute i verden. *Dasein* - ikke som et sted, men i en åpenhet for væren, for vår eksistens. Og ikke som noe vi bestemmer oss for, men som noe vi er. ”i den grad vi er” (Holm-Hansen i Heidegger, 2007, s. 17). Forståelse i den heideggerske betydning kan, svært forenklet, forklares med at vi forsøker å forstå våre muligheter (til å kunne være) og som noe vi faktisk *er kastet inn i* (Heidegger, 2007, §§ 29, 31, 32), hvilket vi gjør ved å *kaste ut* forståelse (mot våre muligheter). Men fordi det å se disse mulighetene for å *være* (til) er et ansvar mennesket opplever som en byrde, så har det en naturlig tendens til å vende eller *faller bort* fra seg selv (og sine muligheter). I stedet for å forholde seg til seg selv og sine muligheter, så og si eie seg selv (Fløistad, 1993, s. 103) og svare for seg selv, så går det i stedet helt opp i en mer allmenn og ”tatt-for-gitt” omgang med tingene og betydningssammenhengene.

⁶⁹ Begrepet *erfaring* viser dels til en gjentakende bekreftelse (eller avkreftelse) av en forventning, for eksempel i en naturvitenskapelig sammenheng, og dels til en overraskende hendelse som ikke er i overensstemmelse med våre forventninger. ”Det siste er den egentlige erfaring, og den er alltid negativ” (Gadamer, 2007, s. 335, min understrekning). Den kan heller ikke gjentas: både den erfarende og det erfarte forandrer seg, i og med erfaringen. Det dreier seg altså om en omfattende eller overskridende forståelse. Ordet ”negativ” viser egentlig kun hen til at det skjer et brudd: Ikke bare kan noe kjent vise seg å være fremmed, men noe fremmed kan også vise seg å være kjent. En erfaring er videre både brudd og kontinuitet (Jørgensen i: Gadamer, 2007, s. xxv): Kontinuiteten er stedet vi ser fra, sagt med Gadamer: vår *forståelseshorisont*, bruddet skjer idet vi med vår horisont flytter oss til et nytt sted å se fra.

La oss tenke videre med to utsagn fra Heidegger: ”Der-væren⁷⁰ som forståelse” og ”forståelsen er alltid stemt” (Heidegger, 2007, s. 164). Slik jeg leser Heidegger, sier han i det første utsagnet at det å være (til) er (i seg selv) forståelse. Utsagnene krever imidlertid å bli belyst fra flere sider for å gi tilstrekkelig mening, og det første utsagnet må sees i relasjon til det andre. Utsagnene ”der-væren er forståelse og forståelsen er alltid” stemt, henger ikke bare sammen, men de står i et gjensidig, dialektisk forhold til hverandre. Mennesket *befinner* seg alltid i en stemthet eller en følelse,⁷¹ hevder Heidegger, og det er gjennom stemtheten at vi ”oppdager og forstår oss selv, verden og andre mennesker” (Fløistad, 1993, s. 196). Befintligheten (stemtheten eller følelsen) har altså en kognitiv funksjon (Fløistad, 1993; Heidegger, 2007, §§ 29, 32). Vår stemthet henger både sammen med vår kastethet i verden og det vi kaster ut (våre forståelsesmuligheter) (Heidegger, 2007, § 29).

Jeg har forsøkt å antyde hvordan *opplevelsen* (erfaring som stemthet; noe vi er), *erfaringen* og *forståelsen* (som noe vi mer eller mindre har) henger sammen, ved å dra veksler på Heideggers tenkning og begreper. Forskjellene mellom opplevelse, erfaring og forståelse vil jeg forsøke å tydeliggjøre etter hvert, men la meg så langt konstatere at overgangene mellom de er uklare. Fløistad stiller spørsmålet slik: ”Hvor ‘slutter’ befintlighetens (eller stemthetens/følelsens) kognitivitet og hvor ‘begynner’ den kognitivitet som kjennetegner forståelsesstrukturen?” (1993, s. 204). Med anførelsesteget uttrykker Fløistad et forbehold med hensyn til begrepene ”slutter” og ”begynner” og antyder således at dette er mer komplekst. Dette er i tråd med mitt syn. Med Heideggers (2007, s. 158) hjelp kan jeg inntil videre peke på det mest grunnleggende:

At en derværen faktisk med vitende og vilje kan, bør og må bli herre over stemningen, kan innenfor visse eksistensmuligheter bety at viljen og erkjennelsen har forrang. Men dette må ikke få oss til ontologisk å fornekte stemningen som en opprinnelig værensmåte hos derværen. I denne værensmåten er derværen åpnet for seg selv *før* enhver erkjennelse og vilje, og *hinsides* rekkevidden av hva erkjennelsen og viljen kan åpne.

Stemtheten er umiddelbar: Den er der allerede. ”Den kommer verken ‘utenfra’ eller ‘innenfra’, men stiger opp som en måte å være i verden på fra denne (væremåte) selv” (Heidegger, 2007, s. 159).

Heidegger angir tre karakteristika for befintligheten. Disse kan tjene som en foreløpig oppsummering:

⁷⁰ Med ”Derværen” mente Heidegger som nevnt: mennesket eller menneskets eksistens.

⁷¹ Stemthet (eller stemning i denne sammenhengen), betyr noe annet enn de mer dagligdagse begrepene ”stemning” eller humør (Nyeng, 2006, s. 126), den har med vår måte å være i verden på: Hvordan vi befinner oss og hva vi har oppmerksomheten rettet inn mot.

1) ”Befintligheten åpner⁷² derværen i dens kastethet, og i første omgang og for det meste gjennom en unnvikende bortvending⁷³” (i.c.). Den umiddelbare stemtheten eller opplevelsen åpner mennesket for verden, samtidig som det i en viss forstand lukkes for seg selv.

2) ”Stemningen har i hvert enkelt tilfelle allerede åpnet væren-i-verden som helhet, og gjør det aller først mulig å rette seg mot (noe)” (i.c.).

3) ”Befintlighetens stemhet konstituerer eksistensielt derværens åpenhet for verden” (ibid., s. 160). Det er i denne åpnetheten ”at det som berører oss kan møte oss” (i.c.), og det er også i denne åpnetheten at vi utleverer oss selv til verden (i.c.).

Sammenhengene mellom opplevelse, erfaring, forståelse (og kunnskap) må beskrives som dialektiske og prosessuelle, der disse fenomenene inngår gjennom hendelser og handlinger som stimulerer og driver den dialektiske prosessen.⁷⁴

La meg forsøke å gjøre denne tenkningen mer konkret ved å anvende den på noen erfaringer hentet fra innsamlingen av empirien til prosjektets første undersøkelse (og hovedfagsstudien):

Under arbeidet med intervjuene⁷⁵ opplevde og erfarte jeg at egne følelser ga meg tilgang til egne erfaringer som gjorde meg oppmerksom på noe i den andres erfaringer. Den andres ”tekst”⁷⁶ talte inn i mine erfaringer, og jeg anvendte den på egne erfaringer (Gadamer, 2007, ss. 293, 294).

Opplevelsen av den andres uttrykk ble til en umiddelbar erfaring hos meg. Etter mitt skjønn kan dette beskrives både med Gadamers begrep om horisontsammensmeltning (2007, s. 292), og med Heideggers begrep om å forfalle til ”tingene” eller ”å falle bort fra seg selv”. Avstand er nødvendig for å erfare hva saken gjelder; for å forstå hva som står på spill. Jeg må reflektere⁷⁷ over opplevelsen og så og si bli fremmed for meg selv, for å bli klar over at opplevelsen i dette tilfellet gjelder den andre. Det jeg fornemmet som en følelse som gjaldt meg, gjorde primært ikke det.⁷⁸

⁷² Fløistad (1993, s. 201) har oversatt ”erschliesst” (fra originalen) til *avdekke*, som han mener Heidegger bruker for å betegne befinthetens kognitive funksjon.

⁷³ Bortvending: vi glemmer oss selv og forfaller til tingene og de umiddelbare betydningssammenhengene (jf. note 68).

⁷⁴ Gadamer (2007, s. 293) skriver at vi må betrakte forståelse, fortolkning og anvendelse som en sammenhengende prosess.

⁷⁵ Med dette mener jeg intervjuene i seg selv, transkriberingen, analysen og fortolkningen.

⁷⁶ Tekst er her vidt forstått – som uttrykk. Ordet tekst (fra lat.) betyr forøvrig sammenføyning eller vev, jf. ordet ”tekstil”.

⁷⁷ Refleksjonsbegrepet er allerede brukt mange ganger og ordet hører med til dagligspråket, men det er nødvendig å undersøke det nærmere. Dette blir tatt opp i et eget avsnitt.

⁷⁸ Dette kan synes paradoksalt: Heidegger snakker om ”å falle bort fra seg selv” eller å ”forfalle til tingene”, og her snakker jeg om ”å forfalle til seg selv”. Heideggers poeng er å peke på noen strukturer i vår væremåte, som han beskriver som egentlig eller uegentlig, og som vi skal se Skjervheim tar opp på sin måte med begrepene *intentio recta* og *intentio obliqua*. Med en uegentlig væremåte, som er den vi måten vi vanligvis er på, forfaller vi til – eller vi går opp i tingene (i dette tilfellet er ”tingen” oss selv), og væremåten er i liten grad ”vår egen” (Fløistad, 1993). Mens i en

I en annen erfaring, fra prosessen med å fortolke og forstå resultatene fra prosjektets første undersøkelse, framgår det enda tydeligere hvordan vi ”i første omgang og for det meste” forfaller til det umiddelbare. For deltakerne ble – som sagt – en god relasjon knyttet til noen bestemte egenskaper hos hjelperne: De måtte være *menneskelige*, *alminnelige* og *vanlige*. Dette ble gjentatt og understreket. For meg var dette gjenkjennelig, og det ga umiddelbart mening.⁷⁹ Men deltakerne uttrykte også forventninger om profesjonell og konkret bistand. I ettertid synes ikke dette motsetningsfylt, derimot helt forståelig. Men jeg hadde ”ikke hørt” dette siste, jeg hørte bare *menneskelig*, *alminnelig* og *vanlig*, og oppfattet det som likhet. Men i møtet med fortellingene, og i arbeidet med tekstene etterpå, opplevde jeg at noe manglet: Uttrykkene ga ikke lenger fullkommen mening. Hadde jeg misforstått? Ønsket om både å bli møtt som og av et vanlig og alminnelig menneske, framsto i de enkelte historiene og i det samlede materialet, som avgjørende for opplevelsen av en positivt virkende relasjon. Men var det analogt til likhet? Etter hvert som jeg arbeidet med materialet oppfattet jeg noe annet: Når vi møter en annen som framtrer som ”menneskelig, alminnelig og vanlig”, bekreftes vi – ikke som like, men som samme ”slags”, det vil si: som like verdige mennesker. Jeg erfarte imidlertid at jeg gang på gang forfalt til tanken om likhet, og at jeg da måtte vile på avstand fra en slik umiddelbar betydning.

Prosessen kan beskrives slik: Uttrykket gjør inntrykk og mening foregripes, men med det som ikke faller på plass oppstår nye spørsmål og nye steder å se fra.

Jeg har så langt forsøkt å beskrive og forklare prosessen med å forstå det menneskelige og den andre. Jeg har villet vise at våre forståelseshorisonter kontinuerlig er i bevegelse, og er noe vi ”vandrers inn i, og noe som vandrer med oss” (Gadamer, 2007, s. 290). Vi vil derfor hele tiden forstå fortidens forståelse i lys av dagens. Jeg har beskrevet min vei fram til noen forståelser, blant annet eksemplifisert med prosessen med forskningsspørsmålene⁸⁰, som jeg har kastet ut fra min væren-i-verden, det vil si fra den forståelsen som jeg til enhver tid befinner meg i.

egentlig væremåte, som er mer sjelden, har vi større kontakt med vår måte å være i verden på; væremåten er mer ”vår egen” (ibid.).

⁷⁹ Gadamer (2007, s. 280) kaller det som her skjer for foregripelse av fullkommenhet, og legger i dette at vi forutsetter at teksten eller uttrykket utgjør en helhet (Warnke, 1993, s. 108) og gir mening. Et slikt helhetsutkast kaster vi ut både fordi vi har tillit til at teksten har noe å si oss, men også fordi vi har bestemte forventninger til tekstens budskap (Gadamer, 2007, s. 254). Denne åpenheten for teksten er betingelsen for å få øye på ens egen forforståelse, slik at tekstens annerledeshet viser seg, og saken selv kan tre fram (Gadamer, 2007, s. 256).

⁸⁰ Jeg minner om spørsmålene for prosjektet slik de nå gjelder: 1) Hvordan kan vi forstå de menneskelige betingelsene for en positivt virkende relasjon mellom hjelper og hjelpesøkende? 2) Hvordan kan hjelperen øve opp og utvikle en kompetanse som fremmer en slik positivt virkende relasjon?

3.5.2 Om forholdet mellom opplevelse, erfaring og refleksjon

I punktet ovenfor har jeg forsøkt å tegne et bilde av en forståelsesprosess, og jeg har gjennom eksemplene ønsket å vise hvordan vi inngår i og er delaktige i prosessene. Jeg har benyttet begrepene opplevelse, erfaring, forståelse og kunnskap for formålet. Jeg har etablert en distinksjon i forståelsesprosessen mellom emosjoner og kognisjoner. De nevnte begrepene tjener både til å skjelle mellom emosjoner og kognisjoner, men de demonstrerer også det samspillet mellom dem som driver erkjennelsen framover. Mellom opplevelse, erfaring, forståelse, kunnskap (og teori) foregår det hele tiden mer eller mindre bevisste avveininger eller former for refleksjoner. Hele denne tematikken er det nødvendig å gå dypere inn i, for å få et bedre grep på selve forståelsesprosessen. I de neste avsnittene skal vi se på hvordan disse begrepene og fenomenene henger sammen og kan forstås.

Ordet erfaring er i denne avhandlingen et særdeles viktig begrep, men for meg er det også et av de vanskeligste og minst avklarte. Det har forundret meg at så mange bruker begrepet med slik selvfølgelighet, og jeg har ofte følt meg litt alene med disse vanskelighetene. Inntil jeg leste Gadamer's "Sannhet og metode", der Gadamer uttrykker: "Hvor paradoksalt det enn måtte lyde, så forekommer det meg, at erfaring er et av de mest uavklarte begreper vi har" (2007, s. 329). Falk og Torp (1991) forklarer ordet "erfaring" etymologisk med en sammenheng mellom "ervaren" (ty) og "erfahren" (ty), som oversatt til norsk blir gjennomreise eller utforske og erfare.⁸¹ Ordet "opplevelse" opptrer gjerne som et synonym til ordet "erfaring", og ordene forklares ofte ved hverandre. Et eksempel på det siste finner vi i Norsk ordbok (Landfald & Paulssen, 2005, s. 147) der "å erfare" beskrives med henholdsvis "å oppleve" eller "å lære ved opplevelse", og det "å oppleve" beskrives med "å erfare" eller "å gjennomleve". Denne korte gjennomgangen viser oss at både begrepene selvstendige innhold og ikke minst begrepene differensiering og sammenheng er uklare. Kan det være fordi begrepene beskriver noe vesentlig ved vår virkelighet som ikke lar seg inndele eller fullstendig avklare, fordi det er i en kontinuerlig og uendelig bevegelse?

La oss, før vi går videre med dette, se kort på Dewey's forståelse av erfaringsbegrepet. Hans forståelse bidrar til noen svar. En erfaring, sier han, er noe som framtrer i bevisstheten som en helhet, men som samtidig inngår i en større sammenheng. Erfaringen trer fram ved at den skiller seg ut fra en større helhet, ved dimensjoner av tid (før og etter erfaringen) og (andre) særlige

⁸¹ Ordet "opplevelse" finner jeg ikke noen historie på (Bjorvand & Lindeman, 2000; Falk & Torp, 1991, 1. utgave 1901). Forklaringen kan være at ordet er forholdsvis nytt. Ifølge Gadamer ble ordet alminnelig først på slutten av 1800-tallet. For en ytterligere forståelse av denne sammenhengen, (se: Gadamer, 2007, ss. 62 - 71).

kjennetegn. De særlige kjennetegnene er det som karakteriserer erfaringen som en helhet. Følelser inngår i erfaringen, men de skiller seg ikke ut som spesifikke egenskaper; de inngår i erfaringens helhet, og fungerer som ”bindemiddel” og ”ledetråd” for oppmerksomheten: ”Emotion is the moving and cementing force” (Dewey, 2005, s. 44). Erfaring, i denne betydningen, sier Dewey er en virkelig erfaring. Jeg minner om Gadamer som sier at en erfaring er både brudd og kontinuitet (jf. note 69); kontinuiteten representeres ved våre tidligere erfaringer, mens bruddet er det uventede, det som bryter med de tidligere erfaringene. Dette bruddet er en egentlig erfaring. Det interessante her er helheten, som Dewey mener ikke går på bekostning av delene.⁸² Helheten favner altså følelser, kognisjon og tid og den viser en sammenheng og et skille mellom erfaring og opplevelse som begreper og fenomener.

Ovenfor så vi at ordet erfaring også ble forklart med ordet opplevelse. Her skal vi se hvordan man forsøker å skille begrepene. I tysk språk⁸³ differensieres mellom ordene ”opplevelse” og ”erfaring”, med henholdsvis ordet ”Erlebnis” som kan oversettes med ”levd erfaring eller opplevelse”, og ordet ”Erfahrung”, som Warnke (1993) forklarer som erfaring i en mer vitenskapelig betydning. Det blir likevel for enkelt som vi straks skal se, men først til opplevelsen.

Gadamer (2007, ss. 62 - 71) undersøker og diskuterer begrepet opplevelse (”Erlebnis”), og gjør rede for dets betydninger. Ordet betyr primært, ifølge Gadamer, ”å leve når noe skjer”. Slik karakteriserer det noe umiddelbart; noe som er, men det kan også ha karakter av et ”minne”; noe vi har. ”Opplevelse” kan altså bety en implisitt og umiddelbar følelse eller fornemmelse av livet slik det leves (altså før det tydes), og det kan bety det eksplisitte og varige resultatet av opplevelsen (altså etter tydingen). Gadamer (ibid., s. 67) viser i denne sammenhengen til Dilthey, som mener at opplevelser ikke kan reduseres til avgrensede, psykiske fenomener som persepsjoner eller sensasjoner, men tvert imot representerer den gitte virkelighet som en enhet. Med andre ord: Livet slik det viser seg. Opplevelsen, eller livet slik det viser seg, synes dermed å være forståelsens fundamentale grunn.

Et tilsvarende perspektiv finner Gadamer (ibid.) hos Husserl, som ser opplevelsen som en intensjonal relasjon. Intensjonalitet hos Husserl betyr enkelt sagt, at vår bevissthet alltid er rettet

⁸² Dewey (ibid., s. 38) bruker elven og dens flyt for å illustrere hvordan helheten og delene henger sammen. En elv, i motsetning til en dam, flyter. Flyten gir en bestemthet og en oppmerksomhet til delene, i større grad enn hva gjelder de mer like delene i en dam. I en erfaring er flyt fra noe til noe; mens en del leder til en annen og en del bringer videre ”det som var før”, beholder samtidig hver del sine kjennetegn.

⁸³ Engelsk derimot, har kun begrepet ”experience” for opplevelse og erfaring. Formidlingen av viktige nyanser kompliseres derfor i engelsk oversettelse av tysk.

mot noe, som noe. Med Husserl kan vi da si at vi opplever alltid noe, *som* noe, som er relatert til livet og verden.

For å understreke og sammenfatte: Opplevelse er både en (be)*stemt* måte å være i verden på og en kilde til forståelse. Opplevelsen er alltid stemt: stemningene eller følelsene er opplevelsen. Og det er gjennom stemningene eller følelsene at virkeligheten kan gripes umiddelbart og før-språklig (Nyeng, 2006, s. 124), før vi eventuelt (be)griper den som erfaring og forståelse. Opplevelsen er vår mulighet til forståelse.

Gadamer (2007, ss. 68, 69; min understrekning) hevder at de to aspektene ved opplevelsesbegrepet (opplevelse som noe vi *er* og som noe vi *har*) ikke helt fyller sin funksjon, som er ”å være det ultimativt gitte og fundamentet for all erkjennelse. Det ligger noe helt annet i begrepet opplevelse, som krever å bli anerkjent, og som peker på en uløst problematikk: Den indre sammenhengen mellom opplevelsen og livet.” Jeg mener imidlertid at denne sammenhengen ligger i begrepet, slik det er redegjort for her, og at problemet er knyttet til Gadammers krav om å anerkjenne denne sammenhengen. Vi anerkjenner ikke opplevelsen, det vil si: livet slik det gir seg tilkjenne for oss, og dermed oppfatter vi ikke opplevelsen. Dette skal vi se nærmere på i del II.

Når det gjelder begrepet erfaring skiller Gadamer (ibid., ss. 329 - 342) mellom erfaring som gjentakelse (slik den for eksempel kan framtre i naturvitenskapens krav om repeterbarhet), og erfaring som indre historisitet⁸⁴ (som ikke lar seg repetere). Vi skal se nærmere på dette siste, ved å gå veien om Gadammers begreper om tradisjon, forforståelse, autoritet, virkningshistorie og erfaringens negativitet.

Ovenfor gjorde jeg rede for en faglig og sosiokulturell tradisjon som er en del av den virkeligheten jeg er kastet inn i (sagt med Heidegger) og den tradisjonen, og således den historien, jeg tilhører (sagt med Gadamer). Gadamer (2007, s. 263) sier det slik: ”Lenge før vi gjennom selverkjennelse forstår oss selv, forstår vi oss selv på en selvfølgelig måte som en del av den familien, det samfunnet og den nasjonen som vi lever i.”

Tradisjonen, så vi ovenfor, manifesterer seg hos oss som forforståelse eller fordom, og er det stedet vi ser (les: forstår) fra: Den er vår forståelseshorisont. Fra dette perspektivet har jeg noen

⁸⁴ Med historisitet menes i filosofien ”at den menneskelige virkelighet er av grunnleggende historisk karakter, dvs. at menneskets forståelse av seg selv og verden finner sted innenfor en horisont preget av en historisk gitt situasjon” (Händler Svendsen, Store norske leksikon, lastet ned 6/3-10: <http://www.sn.no/historisitet>).

forventninger til det jeg ser, og jeg foregriper forståelsen av det, ved å føye disse forventningene til det jeg ser, slik at forståelsen blir fullkommen. Jeg kaster ut en mulig helhetsforståelse, både ut fra mine forventninger og fordi jeg har tillit til at det jeg ser har mening (Gadamer, 2007, ss. 254, 280). Jeg ser altså noe som noe bestemt fra dette perspektivet. Det gjør jeg fordi jeg er en del av en tradisjon. Jeg tilhører en historie, og denne tradisjonen eller historien virker inn på meg og min forståelse. Tradisjonen, som er konstituert i meg gjennom mitt liv og min deltakelse i verden, er min virkningshistorie og min forståelseshorisont.

Dermed er det nødvendigste sagt for ennå en gang å understreke kanskje det viktigste i denne sammenhengen: Horisonten er ikke er noe fast og uforanderlig, men er tvert om noe som kontinuerlig er i bevegelse.

Gadamer vil ikke bare rehabilitere tradisjon som forforståelse, og slik som en betingelse for å forstå, men han vil også tillegge den autoritet. Men da tenker han ikke autoritet i betydningen underkastelse og avkall på fornuft, men autoritet som en anerkjennelses- og erkjennelsesakt (ibid., s.266). Gadamer mener at vi må ha tillit til og erkjenne at andre kan vite bedre, og vi må slippe denne tilliten til gjennom åpenhet (for den andres uttrykk) og vilje (til å forstå).⁸⁵

Fordomsbegrepets negative betydning knytter Gadamer til opplysningstiden og dens tro på fornuften som erkjennelsens overordnede prinsipp. Fordommer, mente man da, hadde sitt opphav i en blind tro på autoriteter og/eller i for raske beslutninger. Det var om å gjøre å stole på sin egen forstand og fornuft, og på den måten overvinne fordommene. Men, sier Gadamer (ibid., s. 263), dette standpunktet er i seg selv en fordom: Det er fordommen mot fordommer (ibid., s. 257). Den bygger også på en forståelse.

Nå har vi sett at opplevelser er latente muligheter for forståelse. Vi har óg sett at den verden som vi er innfelte og delaktige i, konstituerer en før-forståelse hos oss, som er grunnlaget for våre forventninger til oss selv og verden. Gadamer (ibid., s.263) forsterker dette perspektivet når han sier at før-forståelsene eller fordommene er mer enn vår forståelse og våre dommer, de er vår ”værens historiske virkelighet”. Som vår værens virkelighet må vi kunne si at de utgjør våre erfaringer, og således vår kunnskap. Denne kunnskapen kan være god eller dårlig og implisitt (kroppslig) eller eksplisitt (artikulert), men det er med bakgrunn i den at vi sorterer og ordner våre inntrykk av

⁸⁵ Gadamer kritiseres for konservatisme. Både Ricoeur og Habermas hevder at han har for mye tillit til tradisjonene. Det ideologikritiske perspektivet etterlyses. Jeg går ikke inn i den diskusjonen. I min sammenheng er Gadamers perspektiver viktige og de gir mening. De forteller meg at jeg både må ha tillit til menneskets uttrykk og samtidig ta ansvar for opplevelsen av uttrykket.

verden. Det vi imidlertid ikke har sett på er hvordan opplevelsen blir til manifest og ny forståelse (og kunnskap), og ikke bare blir ”mer av samme slaget”, med andre ord: faller på plass i allerede eksisterende arkivmapper. Det er nødvendig å tenke over/på/med opplevelsen. Vi skal nå se nærmere på dette – altså noen *måter* å tenke eller reflektere på.

Hva vil det si å reflektere? Hva kan vi egentlig reflektere over? Her tror jeg det kan være ganske ulike oppfatninger. Dette er imidlertid helt sentrale spørsmål i avhandlingen, og jeg tillater meg derfor å sitere meg selv (G. S. Halvorsen, 2009b, s. 5):

For meg gir det mening i å skille mellom å tenke, forstått som en kognitiv akt der jeg stiller meg utenfor og tenker over eller på noe, og å reflektere, der jeg retter blikket både innover og utover og tenker med meg selv i forhold til verden. Jeg tenker over, og med, min opplevelse av både den andres uttrykk og eget inntrykk. Dette kan høres ut som solipsisme, men det er det ikke. Skjervheim (1996) gjør et skille mellom introspeksjon og refleksjon, som kan bidra til å kaste lys over dette poenget. Bør vi ikke, spør Skjervheim, først undersøke hvor vi selv står, før vi undersøker andre? Det er vanlig å tenke seg at vi da må vende blikket innover, det vi gjerne kaller for *introspeksjon* (Skjervheim, 1996, s. 267). Men gjennom introspeksjon så finner vi bare oss selv: Vi blir klar over oss selv i en viss tilstand (ibid., 268). En slik måte å tenke på gjør at vi forblir i hver vår verden: jeg i min og du i din. Alternativt kan vi rette blikket mot oss selv i en verden, altså i en sammenheng, hvilket Skjervheim betegner som *refleksjon*. Gjennom refleksjonen, så finner vi fortsatt oss selv, men nå i en situasjon (ibid., s.268). Ikke i en stillestående, statisk situasjon, men i en foranderlig og bevegelig situasjon.

Østerbergs forståelsesmåter, som vi så på ovenfor (punkt 1.2.1), eller Aristoteles’ kunnskapsformer, er veier inn til en dypere forståelse av dette. Aristoteles (1999a) skiller, så vi (underkapittel 3.4), mellom tre ulike former for menneskelig virksomhet: teoretisk (theoria), produktiv (poiesis) og praktisk (praxis). Tenkningen som utvikles og råder innenfor theoria kaller Aristoteles (ibid., s. 60) for viten (episteme). Dette er viten om det som ikke (for tiden) kan være annerledes (matematikk, naturvitenskap etc.), som er sikkert og kan bevises, og som kan læres og læres bort. Til poiesis og praxis knytter Aristoteles (ibid., ss. 60, 61) kunnen (techne) og klokskap (fronesis), som har det felles at de handler om det som ikke er sikkert og som derfor krever overveielse. ”Vi overveier angående de ting som det står i vår makt å utføre ved handling (...)” (ibid., s. 37).

I poiesis overveier vi hvilket middel som er hensiktsmessig for å nå målet, mens vi i praxis overveier med hensyn til hva som er rett handling. Mennesket ”overveier angående de ting som ved deres kraft kan utføres ved handling” (i.c.; min understrekning). Den rette handlingen krever en avveining med hensyn til å forstå hva ”saken” dreier seg om og hva som må gjøres. Vi inngår i forståelsen og derfor må vi rette blikket både mot oss selv og den andre for å forstå. Og det vi

forstår, avveier vi opp mot det vi vet (theoria) og det vi kan (poiesis), før vi handler. Følgende beskriver forholdet mellom intellekt og moral (ibid., s. 127):

Det er også klart at selv om klokskapen ikke hadde å gjøre med våre handlinger, så ville vi likevel behøve den fordi den er dygden ved én del av sjelen, og fordi beslutningen like lite ville bli rett uten klokskap som uten dygd. For det ene bestemmer målet og det andre får oss til å gjøre det som bidrar til målet.

Det holder ikke, sier Aristoteles, at handlingen stemmer med den rette fornuft, den må også følge av den rette fornuft (Aristoteles, 1999b, s. 126).

Fronesis er altså en form for kunnskap som innebærer å avveie i konkrete, menneskelige situasjoner der vi selv er deltakende. Vi må forstå hva det dreier seg om og hvordan vi bør opptre. Fronesis gjelder altså både for bestemmelser og handlinger. Kan forståelse (og teoriskaping) således ansees som former for praksis og praxis, forstått som menneskelig samhandling? Jeg har litt vanskelig for å se at enhver teori er et uttrykk for teoriskaperens personlighet, slik Fløistad skriver (1993, s. 67), derimot så tenker jeg at forståelser og teorier som angår menneskelig praxis må springe ut av, og dannes i menneskelig praksis og praxis. Vi befinner oss i en situasjon i verden i relasjon til den andres uttrykk. Oppmerksomheten mot den andres uttrykk og mot eget inntrykk, anvendelsen av uttrykket (gjøre det til sitt eget), arbeidet med å sette ord på opplevelsene av uttrykket, avveiningen og tale- og skrivehandlingene (utkastene av forståelse), er alt sammen praktiske handlinger der vi selv inngår.⁸⁶ Dette må kunne kalles for *tenkningens praksis*, og den bestemmes av en kunnskapsform med de kjennetegn som framgår av beskrivelsen ovenfor av refleksjon og fronesis. Dette følger jeg opp – delvis i neste avsnitt, men hovedsaklig i neste kapittel.

3.5.3 Om forholdet mellom praktisk erfaring og teoretisk kunnskap – en introduksjon

For rundt ti år siden begynte jeg å forstå at forståelse bygger på forforståelse, som bygger på, og er erfaring. På denne tiden leste jeg Marcel og Løgstrup. Tekstene gjorde inntrykk. Og jeg tenkte at dette kan de ikke ha tenkt uten (selv) å ha erfart. I innledningen til den danske utgaven av Gadamer *Wahrheit und Methode* skriver Jørgensen at Gadamer forteller at han ”aldri teoretiserte over noe, som ikke var godkjent av erfaringen” (2007, s. viii).

⁸⁶ Dette er slik jeg forstår denne sammenhengen, men Heidegger (1988) og Fløistad (1993) har vært gode å tenke sammen med.

Men hvordan skal vi så forstå erfaring i denne sammenhengen? En enkel avgrensning kan være å knytte erfaringen til noe i erfarerens liv, eller sagt med Heidegger: erfarerens *væren*. Det dreier seg altså ikke om utvendige erfaringer, men om å forstå uttrykket, som her er teorier og begreper, i forhold til sitt selv og sin væren. Det sentrale foreløpig er tanken om – og erfaringen av – at ny erkjennelse er betinget av erfaringens ”godkjenning”. Det nye og ukjente gjøres til noe eget. Med visse nyanser tror jeg det må kunne sies at så langt er det enighet blant de som befatter seg med denne tematikken. Det er hovedsaklig når det kommer til spørsmålene om hvordan vi fanger opp, fortolker og allmenngjør uttrykket og erfaringene at det er uenighet. Oppfatningene om disse sammenhengene spenner fra å forstå prosessen som en slags umiddelbar fortolkning (Bengtsson, 1993; Nerheim, 1995; Warnke, 1993; Zahavi, 2003) av uttrykket, der tilgangen til egen kropp og således til egne erfaringer er direkte, men begrenset (Gadamer, 2007), til å forstå den som en mer indirekte vei, der forståelsen må gå veien om tolkningen av kulturens verker, tegn og symboler (Ricoeur, 1979, 1992).

Gadamer (2007) bruker begrepet anvendelse og applikasjon og Ricoeur (1979) begrepet tilegnelse, om denne prosessen. Det understrekes av begge, men særlig av Ricoeur, at det som skal tilegnes er tekstens egen mening, ikke forfatterens situasjon, intensjon eller psyke. Det vi kan forstå er ikke skjult bak teksten eller uttrykket (jf. note 36), men er en mulig forståelse som er kastet ut foran teksten, der den forstående befinner seg – i verden og i forhold til teksten. Forståelsen må gå veien om forståelsen av dette forholdet. Slik er forståelse først og fremst selvforståelse. Dette er et sentralt poeng hos både Gadamer og Ricoeur. For å forstå tekstens allmenne mening kreves det, sier Gadamer (2007, s. 308), at vi ikke ser bort fra oss selv og den konkrete hermeneutiske situasjon som vi står i, men setter teksten i forhold til denne situasjonen. Men fra vårt perspektiv, vår forståelseshorisont, og med dette perspektivet, forsøker vi å forflytte oss til det perspektivet, der den andre nådde fram til sin mening.

Jeg har tidligere antydnet at jeg snakker med tekstens forfatter, riktignok modifisert til noe jeg gjør ”etter beste evne” (G. S. Halvorsen, 2004, s. 103). I virkeligheten er jeg avskåret fra denne kontakten. Denne distansen mener Ricoeur (1979, 1992) er en betingelse for selvforståelsen, og således også for forståelsen av teksten. Gadamer kommer Ricoeur i møte når han sier at teksten ”bekrefter meningens identitet og bevitner løsrivelsen fra talens psykologiske side”. Samtidig framholder han ”samtalen”, som den ”språklige forståelsens struktur” og hevder at dette også må gjelde i vår ”væren til en tekst” (2007, s. 506). Gadamer forstår samtale som et dialektisk forhold mellom så vel spørsmål og svar, som tekst og fortolker.

Denne diskusjonen om nærhet og avstand er den samme diskusjonen som jeg har ført fortløpende – med ulike begreper og fra ulike perspektiver. Her er hensikten å etablere en forståelse av hvorfor og hvordan tenkning er anvendelse av erfaringer og hvorfor og hvordan tenkning således er praktiske handlinger.

Jeg innledet med Gadamer som ”aldri teoretiserte over noe, som ikke var godkjent av erfaringen”, og har så langt kommet fram til Gadammers syn på forståelsesprosessen som dialogisk, altså som noe aktivt og intensjonelt.⁸⁷ For om jeg ikke snakker direkte med forfatteren, så fører jeg i det minste en dialog med meg selv i den hensikt å forsøke å forstå hva forfatteren har ment. Bråten mener at denne ”enestående evne til indre dialog” (2000, s. 200) er helt grunnleggende for forståelse og læring,⁸⁸ og han (ibid., s. 14) viser til Wittgenstein som i en notatbok skriver: ”Nesten alt jeg har skrevet er private samtaler med meg selv. Ting som jeg sier til meg selv tête-à-tête.”

Inntil for rundt ti år siden var mine erfaringer med læring knyttet til en tradisjon der teoriene forklarte virkeligheten, med andre ord: erfaringene ble forsøkt innordnet og tilpasset teoriene. Fra jeg – i forbindelse med hovedfagsstudiet i Praktisk kunnskap – erfarte at jeg kunne utvikle kunnskap ved å bygge på erfaringer, har mitt forhold til teori endret seg. I arbeidet med denne avhandlingen har jeg erfart at teoriene som jeg innhenter, på ulike måter utvikler mine egne erfaringer.⁸⁹ Jeg trenger andres teorier (og erfaringer) for å tenke (videre) og for å nå ”utover [meg] selv” (Gadamer, 2003, s. 12). Når jeg anvender teorier på livet slik det konkret foreligger, settes både andres og egne teorier på prøve.

La meg avslutte dette avsnittet med noen ord av Merleau-Ponty (2002, s. ix):

All my knowledge of the world, even my scientific knowledge, is gained from my own particular point of view, or from some experience, or from some experience of the world, without which the symbols of science would be meaningless. The whole universe of science

⁸⁷ Gadamer hevder riktignok at forståelsen (i seg selv) er en hendelse.

⁸⁸ Innsikt utvikles i den dialektiske bevegelsen – mellom meg selv og den andre, eller som Løvlie Schibbye (i: Axelsen & Hartmann, 1999, s. 120) sier – når vi er hos oss selv og den andre – samtidig. Prosessen er knyttet til vår evne til altersentrisitet (motsatt av egosentrisitet) og deltakelse. Dette er ikke ”å ta den andres perspektiv” og slik få kunnskap om den andre; det er en form for deltakelse i den andres opplevelse. ”Det er den grunnleggende intersubjektive evnen som gjør at imitasjon, empati, sympati, emosjonell smitte og identifikasjon er mulig. Selv om denne evnen er medfødt, blir den utvidet og foredlet med utviklingen” (Stern, 2007, s. 235). Utviklingen av ny kunnskap er betinget av tillit til, og anerkjennelse av, den andres kunnskap (Bråten, 2000, s. 135, jf.; Gadamer, 2007).

⁸⁹ Erfaringen som det her er snakk om er altså et resultat av tankehandling der egne og andres teoretiske og praktiske erfaringer inngår. Det å gjøre andres erfaringer til egne erfaringer stiller ikke bare krav om handling, men også om ansvar.

is built upon the world as directly experienced, and if we want to subject science itself to rigorous scrutiny and arrive at a precise assessment of its meaning and scope, we must begin by reawakening the basic experience of the world of which science is the second-order expression.

Jeg har i dette underkapitlet framstilt forståelses- og kunnskapsprosessen som en dialektisk prosess, der opplevelse, erfaring, forståelse og kunnskap er sentrale elementer. Betingelsen for at opplevelser og erfaringer kan utvikles til ny forståelse og kunnskap er at vi avveier den andres uttrykk og eget inntrykk. Kunnskaping på denne måten oppfatter jeg som en praktisk virksomhet.

3.6 Reliabilitet og validitet

Hva er vitenskapelige data? Hva er sannhet i humanvitenskapene? Når kan vi si at humanvitenskapelige data er reliable og valide? Og kan vi det? Dette er spørsmål jeg har diskutert konkret i tilknytning til presentasjonen ovenfor av studiene og studienes framgangsmåte, men de er i liten grad koblet direkte til begrepene reliabilitet og validitet. Med *reliabilitet* spørres det etter dataenes pålitelighet og undersøkelsens nøyaktighet: I hvilken grad vil andre få de samme resultatene, når de går fram på samme måte? Med begrepet *validitet* er det resultatets gyldighet som kontrolleres. Her er det spørsmål både om sammenhengen mellom antakelse og resultat (indre validitet) og resultatets generaliserbarhet (ytre validitet). (K. Halvorsen, 1989; Hellevik, 1999; Lorensen, 1998) Spørsmålet er altså om vi måler eller undersøker det vi tror vi måler/undersøker? Begrepene, som vi må anse som fremmedord i det norske språk,⁹⁰ er overført fra kvantitativ forskning og gis, som vi har sett, en nokså teknisk og instrumentell betydning. Brukt i den betydningen jeg her har gjort rede for, finner mange kvalitative forskere disse begrepene som lite hensiktsmessige å anvende på sin forskning. For eksempel er kravet om identisk repeterbarhet ikke mulig (og heller ikke ønskelig) å gjennomføre i kvalitativ forskning. Forskere forholder seg imidlertid generelt ulikt til disse spørsmålene, avhengig av vitenskapelig perspektiv.

Kvales to metaforer, presentert innledningsvis, viser til to rendyrkede tilnærminger i kvalitativ forskning, gjerne begrepsfestet som henholdsvis objektivistisk og konstruktivistisk/subjektivistisk. Den ene er gullgraveren som leter etter gullkorn som kan måles og/eller gi mening, men der verken

⁹⁰ Kvale (1997) og Fog (2004) peker på at ordene reliabilitet og validitet, for eksempel i det engelske språk har en mer dagligdags bruk og betydning. "Reliable" kan bety pålitelig, sannferdig, til å stole på, noe som for eksempel kan sies om en person, og med "valid" kan vi mene at noe er gyldig eller gjeldende, for eksempel et pass eller et argument.

funnet eller finneren påvirkes av hverandre. Den andre er den reisende som samtaler med folk hun treffer og fortolker det hun hører, der partene påvirkes av hverandre og skaper mening sammen. Dette er en kraftig forenkling for å formidle følgende poeng: I en objektivistisk vitenskapstradisjon bygger kravene til reliabilitet og validitet på gullgravermetaforen, mens i en konstruktivistisk tradisjon ser man, i ytterste konsekvens, bort fra kravene knyttet til validitet og reliabilitet, fordi man mener at det ikke finnes noen felles virkelighet – alt er relativt. Mellom disse ytterlighetene finnes et tredje ståsted, og det er herfra jeg ser. På dette stedet er forskeren innenfor og delaktig i det som det forskes på. Spørsmålene om pålitelighet og gyldighet må forstås og diskuteres ut fra dette perspektivet.

3.6.1 Hvordan kan vi kontrollere prosessen og resultatet?

Kvale (1997) velger å benytte begrepene *reliabilitet*, *validitet* og *generaliserbarhet*, som han tilpasser den kvalitative forskningen. Han (1997, s. 160) avviser en objektiv, universell sannhet og tar til orde for en ”spesifikk, lokal, personlig og samfunnsmessig form for sannhet, med fokus på dagliglivet og de lokale fortellingene”. Han diskuterer disse spørsmålene inngående og systematisk, men jeg er usikker på i hvilken utstrekning de prinsipielle spørsmålene som angår den kvalitative forskningens generaliserbarhet avklares. Reliabilitet forstår Kvale som ”forskningsfunnernes konsistens”. Det dreier seg blant annet om kontroll av, og bevissthet om, forskerens påvirkning av ”intervjuobjektet” i intervjusituasjonen, og av ”forskningsdata” under transkripsjonsprosessen og i analysen. Min usikkerhet er knyttet til to forhold. Det ene er spørsmålet om i hvilken grad vi ”kan kontrollere vår bevissthet” og det andre er den manglende problematiseringen av hvordan vi eventuelt kan ”bli bevisste om vår bevissthet”. Jeg er imidlertid ikke uenig i at dette er noe vi må tilstrebe.

Det er vanskelig å få øye på distinksjonene mellom reliabilitet og validitet hos Kvale. Det er kanskje forståelig all den stund det er tett sammenheng, i den forstand at reliabiliteten – tilliten til forskeren og det håndverksmessige – er med å bestemme validiteten. Kvale diskuterer tre former for validitet: 1) Håndverksmessig validitet, som innebærer kontroll av, spørsmål til og teoretisk forståelse av forskningsprosessen, fortolkningen og funnene. 2) Kommunikativ validitet, som går ut på å teste og prøve ut kunnskapen gjennom ulike former for kommunikasjon. 3) Pragmatisk validitet, som er verifisering i bokstavelig forstand, gjennom å anvende kunnskapen på ulike måter.

Validitet (og reliabilitet) handler altså om å herde og prøve ut kunnskapen på ulike måter, og om å kontrollere og stille spørsmål til studiens innretning og planlegging, den praktiske gjennomføringen,

transkripsjonen og tolkningen. Spørsmålene og kontrolltiltakene som foreslås er dels av en objektiv eller teknisk karakter, og dels av en subjektiv karakter, uttrykt ved oppfordringen om å være selvkritisk i forskningens ulike prosesser. Dette er vel og bra, men rekker det helt fram? Validering omfatter alle deler av forskningsprosessen, og bør foregå gjennom hele prosessen, mener Kvale. Han foreslår at valideringsarbeidet ”flyttes fra inspeksjonen ved slutten av produksjonslinjen, til å fungere som kvalitetskontroll gjennom alle stadier av kunnskapsproduksjonen” (1997, s. 164). Jeg er helt enig i dette, mitt spørsmål er knyttet til kontrollmåten.

Fog (2004) bruker begrepene pålitelighet og gyldighet, forstått i den dagligdagse betydningen (jf. note 90). Og da kan man for eksempel spørre slik Kvale foreslår, og som jeg har gjort (G. S. Halvorsen, 2009a): om resultatet, og presentasjonen av både framgangsmåte og resultat, er innrettet på en slik måte at det gir tillit til resultatet. Man kan vurdere om måten å velge ut deltakere synes hensiktsmessig, om det er brukt nok tid per intervju, om graden av oppklarings spørsmål og oppfølgingsintervju synes tilstrekkelig, om bruk av direkte sitat gir tillit til at deltakernes mening er til stede i teksten. Videre kan man spørre om framstillingen og argumentasjonen gir mening, om det som framstilles er gjenkjennelig og troverdig.

Malterud (2003, ss. 21, 22) legger til grunn at vitenskapelighet dreier seg om ”systematisk, kritisk refleksjon”, som først og fremst sikres ved at forskeren gjør ”leseren til en informert ledsager som gis innsikt i de betingelser som kunnskapen er utviklet under”. Betingelsene knytter hun til tre områder, henholdsvis relevans, altså hva kunnskapen kan brukes til⁹¹, validitet, som vurderes i forhold til kontekst og overførbarhet og refleksivitet, tenkt som en aktiv og kritisk holdning til prosess og resultat (Malterud, 2003, ss. 22 - 27).

Jeg deler Malteruds og Fogs perspektiver så langt. Det essensielle i disse perspektivene slik jeg ser det, er at vitenskapelighet dreier seg om følgende to forhold:

⁹¹ Spørsmål om relevans er viktig også i forhold til validitet. Det kan for eksempel gjelde i forhold til: Problemstillingen (var det dette jeg lurte på?). Utvalget/utvalgene (var utvalget av deltakere relevant i forhold til spørsmålene som jeg stilte?). Datainnsamlingen (fikk jeg svar på mine spørsmål?). Teori og begreper (var begrepene og teoriene som jeg benyttet egnet til å gi mening til fenomenene jeg undersøkte?). Analyse og fortolkning (hva med alternative tolkninger?). Formidlingen (har formidlingsformen bidratt til å kommunisere studiens spørsmål og resultater?).

1) Det handler om kontinuerlig å stille spørsmål – til prosessen, produktet og til seg selv som aktiv deltaker i prosess og produkt. 2) Det er graden av helhet og indre sammenheng⁹² som bestemmer kvaliteten. Dermed blir et mål på vitenskapelighet (når det dreier seg om det menneskelige), også et mål på den indre sammenhengen hos forskeren mellom opplevelser, tanker og handlinger.⁹³ Dette er for meg viktige perspektiver. Og igjen: ikke bare for forståelsen av det (generelt) menneskelige, men for forståelsen av den (konkrete) andre. Jeg skal derfor undersøke dette litt nærmere.

3.6.2 Forskerens kamp med bøygen

Skjervheim karakteriserte tankearbeidet sitt som en tanke-*gang*, og veien han gikk som en evig kamp med bøygen. Jeg sa ovenfor at jeg kjente meg godt igjen i denne stadige kampen med bøygen: Når vi tror at vi har overvunnet vanskelighetene⁹⁴ er de der på nytt, men i nye utgaver. Skjervheim beskrev denne prosessen som en evig runddans fra forfall til egentlighet og tilbake.

Vi er kastet ut i verden, hevder Heidegger, der vi for det meste vender oss bort fra oss selv og forfaller til tingene og de rådende tenkemåtene. I essayet som Skjervheim (2002, ss. 210 - 232) brevvekslet med Wyller om, tar han fatt i en distinksjon festet til begrepene *intentio recta* og *intentio obliqua*.⁹⁵ Det handler om vårt selv- og verdensforhold, der vi enten kan stå i et direkte, eksistensielt forhold (*intentio recta*) eller i et indirekte, refererende forhold (*intentio obliqua*). Livene våres kan ikke føres over i *intentio obliqua*, men det finnes likevel en måte å leve på som er i *intentio obliqua*. ”Det er eit liv der ein ikkje sjølv let seg konfrontera med problema”, sier Skjervheim (2002, s. 212). Vi setter spørsmålene⁹⁶ i *intentio obliqua*, mens vi står igjen med oss selv, eller en del av oss selv, i *intentio recta*. Vi setter oss selv i sentrum og *har* opplevelser, kunnskap, tro med mere, som noe privat, mens de fellesmenneskelige spørsmålene som oppstår i kjølvannet av opplevelsen, kunnskapen eller troen, havner i periferien. På denne måten slipper vi å forholde oss til oss selv og vår verden.

I avhandlingens første artikkel (2008, ss. 7, 8) forteller jeg om et møte jeg har med en klient, der jeg ikke tar den andres uttrykk imot og på den måten heller ikke tar saken eller personen på alvor. Jeg

⁹² Flere framhever dette. Rhedding-Jones, Malterud og Fog peker spesielt på sammenhengene mellom det metodiske, epistemologiske og ontologiske. Det er et indre forhold mellom det som undersøkes og forstås og forskeren selv.

⁹³ Det settes ulike betegnelser på denne ”personlige egenskapen”: konsistens, kongruens, konsekvens er noen. Heidegger ville kanskje brukt ordet *egentlighet* om dette, mens Marcel bruker ordet *substans*. Selv synes jeg ordet *integritet* er dekkende.

⁹⁴ Ja, slik tenkte jeg om begrepet ”bøygen” innledningsvis: Bøygen var problemer eller motstand som jeg måtte overvinne. Ibsen tilla imidlertid Bøygen en dypere mening, som vi snart skal se.

⁹⁵ Begrepene har Skjervheim hentet fra Brentano, men han har ingen ytterligere referanse.

⁹⁶ Skjervheim bruker begrepet problem.

hører ikke etter, fordi jeg mener å vite bedre enn klienten. Jeg står i et indirekte forhold – i *intentio obliqua* – til den andre, og dermed også til meg selv. Mens jeg i min iver etter å håndtere saken (for å få den unna/få resultater/få anerkjennelse), står igjen med en bit av meg selv i *intentio recta*.⁹⁷ Studenten i fortellingen derimot, møter klienten med åpenhet, og tar inn over seg uttrykket: ”Det verste er å kjenne på hjelpeløsheten” sier hun, ”både hans og min egen.” Hun står altså i et direkte forhold – i *intentio recta* – til den andre og til seg selv.

Det er dette Ibsen vil vise oss og få oss til å tenke over med eposet Peer Gynt. Peer⁹⁸ velger for det meste å gå utenom når han møter Bøygen: Peer har hatt det stritt.⁹⁹ Han har lurt og løyet, røvet bruden Ingrid til fjells på falske premisser og latt seg lokke av Dovrekongens datter inn i kongens hall. Han kommer seg med nød og neppe der i fra. Ute er det belgmørkt. Peer møter på nytt vanskeligheter. Noe står i veien for han, og han begynner å slå. ”Hvem er du?” spør Peer, og en stemme i mørket svarer: ”Meg selv”. Peer befaler og truer, men stemmen lar seg ikke rokke og gjentar bare svaret, og ber Peer om å gå utenom. ”Hva er du?” spør Peer, og stemmen svarer: ”Den store Bøygen”. Bøygen lar seg ikke lokke eller lure, og ikke vil han sloss: Bøygen vinner alt med lempe, sier han selv.

Peer møter Bøygen mange ganger på sin vandring gjennom livet, og strever med å finne ut hva det betyr ”å være seg selv”. Et sted sier han: ”Jeg er meg selv i ett og i alt; men her, så vidt jeg forstod, det gjaldt å være seg selv så å si'e foruten” (Ibsen, 1972, s. 98). Men professor Begriffenfeldt sier ham imot (ibid.):

Foruten? Nei, der tar De merkelig feil! Her er man seg selv aldeles forbannet; seg selv og ikke det ringeste annet (...). Hver lukker seg inne i selvets tønne, i selvets gjæring han dukker til bunns, han stenger hermetisk med selvets spuns og tetner treet i selvets brønne.

Kravet er å satse på noe, sier Haakonsen (i: Ibsen, 1972, s. 152): Vi må velge vår vei, og gå den, tross den motstanden vi møter. Bøygen er den makten som får oss til å skifte retning eller vike unna det som er brysomt å holde fast ved i livet (ibid.).

Når vi viker unna alt (som er egentlig), så står vi igjen med ingenting (Skjervheim, 2002, s. 227). Alt blir relativt. Dette ingenting som vi forfaller til, blir et slør som tilslører det egentlige. Ikke fordi

⁹⁷ Jeg gjør oppmerksom på at jeg her verken er bevisst hva som motiverer mine handlinger eller hvordan de arter seg. Denne innsikten kom i hovedsak først da jeg og studenten senere reflekterte over våre opplevelser og inntrykk fra møtet med klienten.

⁹⁸ Fra ”Peer Gynt: Et dramatisk dikt”, 1867.

⁹⁹ Referanser til dette avsnittet er følgende: (Ibsen, 1972; Ibsen & Rosekamp, 2007).

vi vil at det skal være slik, kanskje heller tvert om: Vi prøver alt vi kan å være oss selv, ta standpunkt og ha standpunkt, og det er gjennom disse standpunktene vi ser.

Vi skal senere se mer på hva dette sløret av standpunkter kan bety i møtet med den andre, men nå tilbake til Fog, som i diskusjonen om forskningens pålitelighet og gyldighet, reiser spørsmålet om forskerens integritet. Vi må finne en måte å stille pålitelighetskravet på som ikke er fremmed for samtalen som undersøkelsesmetode, sier Fog (2004). En samtale har engangskaraktér, den er noe enestående, en spontan livsytring, som ikke kan gjentas. Det er dette som er samtalen spesielle kvalitet og som kan bidra til at den blir en egentlig samtale. Men en egentlig samtale betinges av en integrert forsker; en forsker med substans. For å understreke dette: En integrert (hel) forsker er ikke en forsker som er lik fra gang til gang eller som har full oversikt over seg selv, men det er en forsker som er til stede i samtalen som subjekt overfor et annet subjekt, og som har en undersøkende holdning til den konkrete samtalen, i den bestemte situasjonen med den bestemte personen. Her er nettopp poenget å holde fast ved det subjektive element, og ikke tenke det bort i metodelæren (Fog, 2004, s. 188).

Fog snakker også om intervjupersonens integritet. Dog ikke fra et utenfraperspektiv, der hun som forsker konstaterer eller vurderer hvorvidt intervjupersonen er en integrert person, men fra et innenfraperspektiv, der dette med sammenheng eller mangel på sammenheng med intervjupersonen gjennom samtalen er noe meningsbærende som forskeren må forsøke å forstå og etablere. Forskeren og forskerens refleksjoner, skjønn og selvinnsikt må komme tydelig og gjennomsiktig til syne (Fog, 2004). Dette perspektivet må anlegges, ikke bare på den konkrete samtalen, men også i de indirekte samtaler, når vi transkriberer, hører på transkripsjonen, og når vi skriver eller leser eget og andres materiale. Og kravet om pålitelighet hviler selvsagt også på det konkrete materialets prinsipielle offentlighet og tilgjengelighet (Fog, 2004, s. 192).

Også gyldighetskravet dreier seg primært om å rette blikket mot forskeren selv, mot fortolkeren. Mens pålitelighetskravet har fokus på sammenhengen når det gjelder framgangsmåten, retter gyldighetskravet seg mot sammenhengen mellom det konkrete materialet og forklaringen av det. Dette impliserer spørsmålet om forskerens fortolkninger, forståelser, forklaringer, framstilling og framstillingsform representerer en indre sammenheng, altså som noe integrert i seg (selv) og mellom seg og omverden.

Sammenheng er et nøkkelord i diskusjonen om pålitelighet, gyldighet og relevans i kvalitativ forskning, slik jeg forøvrig har forsøkt å vise i dette arbeidet. Det er gjennom de mange, og de ulike, dimensjonene av sammenhenger, at validitet og reliabilitet blir realisert og anerkjent; som meningssammenhenger. I kvalitativ forskning arbeider vi, på ulike måter, med erfaringer, og en virkelig erfaring viser seg kun *som* og *i* en meningssammenheng (Dewey, 2005; Gadamer, 2007). Det menneskelige kan ikke deles opp (Wifstad, 2009), men må tvert om føyes sammen: Det er kvaliteten av sammenføyningene som er målet på dataenes gyldighet og pålitelighet. Forskeren kan imidlertid aldri avdekke disse sammenføyningene fullt og helt, fordi hun selv inngår i de.

3.6.3 Reliabilitet og validitet – sikres i forsøket på å avdekke forståelsens for-struktur?

Forskeren inngår i meningssammenhengene, og dermed er mulighetene og begrensningene for å forstå, direkte knyttet til henne. Vi bygger forståelse på forforståelsen. Heidegger sier at vi er kastet inn i en verden, hvorfra vi kaster ut en forståelse. Denne verden er imidlertid ikke en verden der forskeren eksisterer som noe ene-stående, og verden og de andre, bare eksisterer i hennes bevissthet. Nei, det er en verden der hun hører til i en tradisjon og der hun forstår i lys av denne tradisjonen, gjennom dialog med andre og med seg selv, og gjennom sin praktiske omgang med ”tingene” i verden. Denne verden er konstituert som en *forstruktur* i forståelsen. Ovenfor har jeg forsøkt å vise hvordan denne forstrukturen også bryter igjennom når vi forsøker å legge den tilside. Jeg har forklart dette som virkningen av historien, og med Gadamer, som hevder at denne virkningen går langt ut over det enkelte subjekts virkelighet: Vår forforståelse er mer enn vår forståelse, den utgjør subjektets historiske virkelighet (Gadamer, 2007, s. 263). Det å tro at vi kan frigjøre oss fullstendig fra vår forforståelse, så og si møte virkeligheten med blanke ark, det er også forforståelse, sier Gadamer.

Denne forstrukturen i forskerens forståelse utgjør hennes forståelseshorisont. To forhold er her vesentlige: Våre horisonter møtes og vi deler forståelse, og horisontene er i en stadig bevegelse. Denne bevegelsen bestemmes av sammenhengen som forståelsen konkret inngår i (hva vi skal ”bruke” forståelsen til; hva som er vårt ”forehavende”), hvordan vi tidligere har forstått denne sammenhengen (vår ”forutseenhet”), og hvordan vi har begrepsfestet den forståtte sammenhengen (vår ”forutbegrepethet”).

Jeg har sagt at ny kunnskap oppnår vi først når vi møter noe uventet. Hvis jeg bare får bekreftet mine forventninger, som er konstituert av min forforståelse, får jeg ikke øye på ”hva saken gjelder”, og jeg ser bare det samme som jeg har sett før. Betingelsene for å få tak i *saken selv* er både en

åpenhet for saken slik den kommer til uttrykk og en vilje til å avdekke brukssammenhengen, dens forforståelse og dens foregripelse. Sagt med Heidegger (2007, § 32) så blir dette: ”Vorhabe”, ”Vorsicht” og ”Vorgriff”, som kan oversettes slik: forehavende, forutseenhet og forutbegrepethet (Fløistad, 1993, ss. 224, 225). Poenget til Heidegger (slik jeg forstår det), er å peke på det forutbestemte i forståelsen, og hvordan elementene i det som før er bestemt, henger sammen. Forforståelsen skjuler altså en mulighet til nye innsikter, som vinnes gjennom at vi avdekker forforståelsens ulike deler. Men, som jeg sa, her foreligger det begrensninger: alt kan ikke avdekkes, noe må forbli som et mysterium (Marcel, 1958, jf. note 153): Det er mysteriets oppgave å bringe forståelsen i bevegelse og å lede den (Polanyi, 2000).

Det er denne kontinuerlige bevegelsen fra en foreløpig helhet vi kaster ut, til de forfalne delene og tilbake til den midlertidige helheten, som jeg på ulike måter har forsøkt å beskrive. En bevegelse som gjerne omtales som ”den hermeneutiske sirkelen” (Gadamer, 2007; Heidegger, 2007), og som jeg oppfatter på mange måter svarer til Aristoteles’ fronesis-begrep. Innenfor dette perspektivet vil jeg også plassere Meløes, Skjervheims og min egen refleksjonsforståelse.

Heidegger (2007, § 32) sier at det avgjørende ikke er å komme seg ut av sirkelen, men å komme seg inn i den på den riktige måten. Mens Skjervheim (1996, s. 275) frimodig velger en annen formulering som jeg synes er bedre, for det handler om ”å vera i han på rette måten”. Viljen til åpenhet, mottakelighet og refleksjon kan være den rette måten – enten vi er i sirkelen sammen med en tekst, ett musikkstykke eller ett menneske. Det å forstå ”måten” er fundamentalt. En slik forståelse gir innsikt i hvordan vi skaper kunnskap, enten vi går fra teori til empiri eller omvendt, og den gir mening til opplevelse, erfaring, forståelse og kunnskap (som begreper og fenomener), og til sammenhengen mellom dem.

4. Profesjonspraksis og praktisk kunnskap som felt og forskningsdisiplin?

4.1 Hva er profesjonspraksis og praktisk kunnskap?

Etter gjennomført forskerutdanning i ”studier av profesjonspraksis” ved Universitetet i Nordland, forventes det antakelig at jeg kan svare på dette spørsmålet. La oss først se hva utdanningens studieplan¹⁰⁰ sier om dette? Ikke så mye. Begrepet ”profesjonspraksis” anser man kanskje som forholdsvis selvforklarerende? Praksis dreier seg her om å utøve et yrke, og profesjonsbegrepet knyttes primært til yrkesgrupper som fyller noen formelle utdanningskrav og som oppfattes som profesjoner.¹⁰¹ Andre sider ved profesjonsbegrepet, for eksempel de offentlige bestemmelsene som gjelder retten til begrepet ”profesjon” (sertifiseringsbestemmelsene), inngår ikke her. Under overskriften målgrupper (s. 2) står det at ”forskerutdanningen i profesjonspraksis er rettet mot personer med yrkeserfaring fra ulike profesjoner.” Men hva er det ved disse profesjonspraksisene man vil studere? Ifølge studieplanen er dette nokså åpent, men forskningsfeltet beskrives som praktisk kunnskap. Begrepet ”refererer i første rekke til den kunnskap som kommer til uttrykk i den profesjonelle yrkesutøvelsen” (s. 1).

Men ”praktisk kunnskap” er et vanskelig begrep. Jeg synes det er vanskelig å finne enkle og gode svar på hva det er. Det å selv skulle svare (enkelt og godt) på dette, er ennå vanskeligere. Nå skal det imidlertid innrømmes at jeg kanskje bare i beskjeden grad vet noe om hvordan spørsmålet besvares: Jeg har bare ”samtalet” litt med noen få, men kloke personer om dette.¹⁰² Spørsmålet om hva praktisk kunnskap er kan oppfattes som enkelt, men rommer noen store utfordringer. Jeg ser særlig to. Den ene er dikotomien mellom teori og praksis som vi stadig blir fanget av. Den andre er de mange begrepers uutholdelige letthet. Jeg skal forsøke å utdype dette.

Slår vi opp i leksikon¹⁰³ ser vi at teori og praksis forklares som motsetninger, og at teorien angis å være utgangspunkt og grunnlag for praksis: Teoriens funksjon er først og fremst å forklare og ordne

¹⁰⁰ Link til pdf-fil ”Studieplan”, lastet ned: 14/8-11:

<http://uin.no/index.php?ID=11254&lang=nor&displayitem=2066&module=studieinfo&type=studie&subtype=2>.

¹⁰¹ For spesielt interesserte, se studieplanens nærmere beskrivelse av målgrupper og eksempler på yrkesgrupper.

¹⁰² (Alvsvåg, 2010; Aristoteles, 1999a; Bornemark & Svenaeus, 2009; Janik, 1996; Josefson, 1998; Meløe, 1985; Molander, 1996; Nergård, 2005; Nordenstam, 2000; Polanyi, 2000)

¹⁰³ Se for eksempel: <http://snl.no/praksis>; <http://www.thefreedictionary.com/praxis>; <http://kaltric.de/mat/matphil/der-begriff-praxis/>; http://snl.no/teori/motsatt_praksis; <http://www.caplex.no/Web/ArticleView.aspx?id=9335649>; <http://www.caplex.no/Web/ArticleView.aspx?id=9328262>.

virkeligheten, inn i og inn under, et felles sett av begreper, prinsipper eller lover. Praksis er virkeliggjørelse av en hensikt gjennom handling ved hjelp av teoriene. Praksis beskrives ofte med ord som ferdighet, håndlag, kyndighet og vaner som utvikles gjennom øvelser og trening. Praksis er situasjons- og kontekstbundet og anses som usikker og subjektiv, mens teoriene er generelle og oppfattes som sikre og objektive.

Den samme dualismetenkningen finner vi igjen i dagliglivet, men kanskje da med et mer todelt syn på hva teori er. Ved siden av forståelsen ovenfor, ser ”folk flest” ofte teori som ”bare teori”, altså noe som ikke har med det virkelige liv å gjøre.

Forholdet mellom teori og praksis blir problematisert og diskutert i den ovennevnte litteraturen. De fleste peker på det nødvendige og fruktbare ved å forene teori og praksis, men det framheves også som et poeng å skille skarpt mellom teori og praksis.¹⁰⁴ Jeg tror egentlig ikke det er noen avgjørende forskjell i disse perspektivene, de representerer egentlig to sider av samme sak. Derimot illustrerer de på hvert sitt vis vår tilbøyelighet til å forfalle til en dikotomiserende tenkning. For også de som varmt taler for å forene teori og praksis snakker på den ene siden om praksis som ferdigheter, teknikker, øvelse, erfaring og håndverk og gir eksempler som å gå på ski, svømme, bygge båter, spille cello eller danse tango. Mens de på den andre siden bruker ord som vitenskap, tenkning og læring og eksempler som matematikk, logikk, regler og læresetninger for å beskrive teoretisk kunnskap. Problemet er ikke begrepene og eksemplene, men at teori og praksis framstilles som atskilte.

I de praktiske eksemplene settes søkelyset på de konkrete handlingene og ikke på de teoretiske innsiktene og vurderingene som både ligger til grunn for, og som kan bli resultatet av handlingene. For eksempel forutsetter skigåing på høyt nivå et bredt spekter av teoretisk kunnskap og systematiske og grundige analyser generelt og spesielt. Selv for alminnelige turgåere kan det være vanskelig å holde seg teoretisk (og teknisk) oppdatert, for eksempel når det gjelder å smøre ski. I de teoretiske eksemplene framstår teori som noe vi passivt mottar. Det fokuseres i liten grad på erkjennelsesprosessen, og i enda mindre grad på erfaringenes og handlingenes betydning for den teoretiske erkjennelsen. Men fokuset er ikke helt fraværende: For eksempel spør Svenaeus (i: Bornemark & Svenaeus, 2009, s. 11) om man virkelig kan undersøke og sette ord på praktisk

¹⁰⁴ Alvsvåg skiller mellom tre helt likeverdige kunnskapsformer (s. 102 ff): erfaringsbasert kunnskap, teoretisert praksis og vitenskapelig kunnskap, og beskriver de henholdsvis som rene ferdigheter, praksis utviklet med bakgrunn i teori og påstandskunnskap. Forbindelsen mellom kunnskapsformene og de konkrete situasjonene opprettholdes og utvikles gjennom klokskap og dannelse. Det skarpe skillet mellom teori og praksis er grunnleggende for profesjonaliteten, hevder von Oettingen i Alvsvåg, s. 104.

kunnskap ved hjelp av teorier, mens Nergaard mfl. (2005, s. 9) skriver om den amerikanske pragmatismen som var påvirket av Kants forsøk ”på å analysere den teoretiske erkjennelsen som en egen praksis” og videre at kunnskap er dugelighet, hvilket ”forutsetter et erfarings- og begrepsmessig arbeide” (i.c.). Hovedinntrykket i litteraturen som det her vises til er likevel at teori og praksis er to uavhengige deler som det rår motsetninger mellom.

De fleste som skriver om kunnskap og om kunnskapens ulike former går tilbake til antikkens filosofi, og da særlig til Aristoteles. Inndelingen hos Aristoteles i teoretiske, praktiske og produktive virksomheter og respektive kunnskapsformer, benyttes ofte for å forstå og forklare forholdet mellom teori og praksis. Vi skal se litt nærmere på dette.

Et overordnet mål for all menneskelige virksomhet er ifølge Aristoteles, å virke på rett måte (Berg Eriksen i: Aristoteles, 1999b, s. xxvii). Å gjøre det gode og det rette er å virke på rett måte. For å vite og forstå hva som er det gode og det rette i en virksomhet, må vi ha tilgang på kunnskap som er tilpasset virksomheten. Vi utvikler slik tilpasset kunnskap gjennom aktiviteten i virksomheten. At Aristoteles tenker seg at livet rommer ulike aktiviteter (Nilsson i: Bornemark & Svenaeus, 2009, s. 40), som krever ulike former for kunnskap, betyr ikke at han ser delene som uavhengige motsetninger, tvert om. Sjelen, som hos Aristoteles er et uttrykk for livet og det levende, kan forstås som ”et knippe av evner” (Aristoteles, 1999b, s. 231). Disse evnene deler han inn i tre nivåer: det vegetative (evnen til å ta til seg næring, vokse og forplante seg), det animalske (evnen til å sanse eller føle, strebe og bevege seg) og det rasjonelle eller fornuften (evnen til å tenke logisk, overveie og planlegge). Om denne delingen av sjelen skal forstås som inndelingen av legemet eller om den bare er tenkt delt, ”men ikke naturlig atskilt, som det krumme og det uthulede ved sirkelens omkrets” (Aristoteles, 1999a, ss. 16, 17), svarer Aristoteles på ved konsekvent å vise til hvordan alt henger sammen.

La oss i det følgende se bort fra sjelens ikke-tenkende del, altså den vegetative delen. Den andre delen, den animalske, er tenkende gjennom evnen til å sanse og ville. Tenkningen former evnen og evnen svarer tenkningen (Nilsson i: Bornemark & Svenaeus, 2009). Gjennom denne bevegelsen utvikles de moralske dygdene. Denne delen er altså både tenkende og ikke-tenkende. Den tredje delen er tenkningen i seg selv, som jeg mener vi også må forstå som en bevegelse, gjennom hvilken vi utvikler noen intellektuelle dygder: sofia og fronesis.

Anta, sier Aristoteles, at tenkningen i seg selv har to deler: En som hjelper oss å forstå ”den slags ting hvis utgangspunkter ikke kan forholde seg annerledes, og en ved hvis hjelp vi betrakter den

slags ting hvis utgangspunkter *kan* forholde seg annerledes” (Aristoteles, 1999a, s. 58). Og han kaller den ene for vitende og den andre for overveiende. Slik kunne vi fortsette å undersøke sammenhenger. Vi kunne for eksempel sett på hvordan Aristoteles tenker seg at sikker kunnskap (*episteme*), når den forenes med innsikt og fornuft (*nous*), gir den høyeste form for tenkning (*sofia*) (Aristoteles, 1999a; Nilsson i; Bornemark & Svenaeus, 2009). Vi kunne også sett på hvordan innsikt og fornuft (*nous*) er helt nødvendig i saker som må overveies, enten det dreier seg om å oppnå et resultat (*poiesis*) eller det dreier seg om mellommenneskelige samhandlinger (*praxis*) (Aristoteles, 1999a). Fornuften hjelper oss å forstå sakens utgangspunkt og innhold, og på den måten hjelper den oss til å forstå hvilken kunnskapsform som må være overordnet i saken. Dreier det seg først og fremst om teoretisk virksomhet (*theoria*), er kunnskapsformen *episteme* overordnet. I saker som angår produksjon og handling (*poiesis* og *praxis*) gjelder *techne* (kunnskap som viser seg i et godt håndverk og resultat) og *fronesis* (kunnskap som viser seg i en evne til å overveie og handle vel).

I den praktisk kunnskapens litteratur brukes gjerne ord som ferdigheter, teknikker, øvelse, erfaring og håndverk om praktisk kunnskap av typen *techne*, og eksempler på (den praktiske) utøvelsen av slik kunnskap kan være å gå på ski, svømme, bygge båter, spille cello eller danse tango. Når man i neste omgang med tilsynelatende stor letthet knytter dette til dygden *fronesis*, slik svært mange av denne litteraturens forfattere gjør, blir bildet ikke bare uklart, men misvisende.

Poenget mitt burde nå være åpenbart: Teori og praksis eller rettere: de tre dimensjonene ved mennesket og menneskelig virksomhet, av Aristoteles betegnet som *praxis*, *poiesis* og *theoria*, kan ikke sees som atskilte enheter, men må tvert om forstås som fenomener som påvirker og behøver hverandre. Slik jeg for eksempel har forsøkt å vise gjennom mitt eksempel ovenfor om hvordan skrivehandlingen hjelper meg å *tenke*, samtidig som mine *holdninger* (som endres gjennom handling og tenkning), gir skrivingen retning og mening. Like viktig – eller viktigere – er det at virksomheten må føres av en kunnskapsform som passer til virksomheten og som derfor gir den mening.

Profesjonspraksis dreier seg først og fremst om situasjonsbetingede handlinger mellom, og rettet mot, enkeltindivider (også om de inngår i grupper). Slik er profesjonspraksis en virksomhet som må bestemmes av *fronesis*. Teknikker, ferdigheter, eksakt og generell viten, prosedyrer og regler må således innordnes *fronesis*.

Praktisk kunnskap i profesjonspraksis er kunnskap som både viser seg som (godt) håndverk og (kloke)¹⁰⁵ overveielser og handlinger; likevel er begge underlagt én kunnskapsform, nemlig *fronesis*. Den praktiske kunnskapen, både *techne* og *fronesis*, er kunnskap som anvendes og læres gjennom anvendelsen (det vil si handlingen). Med dette mener jeg at utøveren har tilegnet seg innsikten og gjort den til sin egen. Den praktiske kunnskapen viser seg i anvendelsen og den er i stor grad kroppslig forankret og ikke-artikulert. Merk at jeg skriver forankret og ikke-artikulert, hvilket ikke må forstås som at kunnskapen ”sitter i kroppen” som noe taust og innkapslet. Så vel praktisk som teoretisk kunnskap utvikles og utspilles i forholdet mellom det nære og det fjerne, det kjente og det ukjente, kropp og psyke eller praksis og teori.

Hvordan vi praktisk og teoretisk¹⁰⁶ tilegner oss kunnskap, med andre ord forstår, er et helt sentralt tema i avhandlingen. Det som derimot i mindre grad er berørt eksplisitt er den tause dimensjonen som en faktor i erkjennelsesprosessen. Vi skal derfor se på dette, før jeg gjennom et eksempel, forsøker å bidra med et svar på hva praktisk kunnskap er.

Jeg tar utgangspunkt i Polanyi (2000, s. 93) som mener at den tause dimensjonen ”fungerer som en ledetråd til objektet for vår oppmerksomhet”. Denne (tause) ledetråden beskriver han som ”underordnet oppfattelse” (som ikke må forveksles med noe underbevisst eller førbevisst). Det som gjør den underordnet¹⁰⁷, ”er *funksjonen den har (...)*” (i.c.). Det er ikke tausheten i seg selv som er avgjørende, men ”betydningene og egenskapene [et stimulus] får ved ytterkanten av tanke og handling” (Klein (ytterligere referanse mangler) i: Polanyi, 2000, s. 94).

¹⁰⁵ Klammene er her satt for å peke på noe helt sentralt: Praktisk kunnskap kan være god, og ikke bare mindre god, men dårlig. Praktisk kunnskap kan altså være ukunnskap, uheldige vaner og dårlig eller manglende dømmekraft.

¹⁰⁶ Jeg har allerede avgrenset denne diskusjonen til å gjelde profesjonspraksis, som altså dreier seg om samhandling mellom mennesker, der *fronesis* er eller bør være, den bestemmende kunnskapsformen som teoretisk og produktiv kunnskap må innordnes under. Jeg har også redegjort for mitt syn på relasjonen mellom kunnskapsformene og jeg har antydnet at komponentene som inngår i teoretisk, produktiv eller praktisk kunnskap er de samme. Med andre ord at også i den teoretiske virksomhetens erkjennelsesprosess (der *episteme* er overordnet) inngår den tause komponenten og (handlingene) tilegnelse og anvendelse. Jeg har imidlertid avgrenset mitt perspektiv på teoretisk innsikt til å gjelde teoretisk innsikt i det menneskelige. Dette har flere grunner: 1) Det menneskelige er temaet for avhandlingen, 2) sammenhengen mellom det menneskelige (der ingenting står fast) og våre erfaringer (som har en fellesmenneskelig komponent) og et ikke-vitende og åpent perspektiv er logisk, og 3) mine egne, teoretiske begrensninger. Det som imidlertid forundrer meg er at disse spørsmålene (om den teoretiske kunnskapens tause og praktiske dimensjoner) er så lite berørt i relevant litteratur, og at det – der det er berørt (for eksempel Polanyi, 2000) – i så liten grad er videreformidlet.

¹⁰⁷ Den tause eller underordnede komponenten i kunnskapen omtaler Polanyi både som *tacit knowledge* og *tacit knowing*. Han innfører dette skillet mellom kunnskap som noe vi *har* og noe vi *er*, for å peke på forskjellen og for å framheve det siste, nemlig kunnskapens aktive side (Molander, 1996). Det som det imidlertid stort sett fokuseres på er den praktiske kunnskapens tause dimensjon som noe vi har (som en (mental) *tilstand* (Molander, 1996), som utløses på et slags mystisk vis og som kommer til syne som en ferdighet). I min forståelse er det den tause dimensjonens funksjon som formidler og igangsetter, som er Polanyis hovedpoeng. Kunnskap er å være i en *situasjon* i en sammenheng med andre, der forståelse skapes i en bevegelse fra en underordnet, implisitt del til en overordnet, eksplisitt helhet.

Polanyis analyse av kunnskap har tilknytning til gestaltpsykologiens ideer om at vi spontant ordner inntrykket av deler inn i en helhet.¹⁰⁸ Polanyi tenker seg imidlertid at vi aktivt former et inntrykk, eller som han sier: en erfaring (ibid., s. 18). I mitt perspektiv er det et vesentlig poeng at sansningen, altså det kroppslige inntrykket, og ordningen av dette, altså meningsdanningen, er betinget av en form for spontanitet og umiddelbarhet¹⁰⁹. Er da mitt syn i konflikt med Polanyis? Jeg oppfatter at Polanyi tar til orde for at vi ordner og skaper mening i inntrykkene gjennom en aktiv oppmerksomhet. Polanyi opphever altså her separasjonen mellom teori og praksis, eller med noen andre ord: mellom det middelbare og fornuftige og det umiddelbare og spontane. Dette er helt i tråd med mitt syn: Jeg tar til orde for at vi må innta en oppmerksomhet mot det som skal forstås; et aktivt engasjement og en forpliktelse, samtidig som vi forsøker å møte det (som skal forstås) så fordomsfritt som mulig.

Polanyi beskriver denne prosessen som toleddet, der det første leddet, det nærmeste, er noe vi implisitt kjenner til, mens det neste leddet, det som er fjernere, er det vi har oppmerksomheten rettet mot. Beskrivelse av forståelsesakten svarer på mange måter til Østerbergs (1972). For hjelperen kan oppmerksomheten for eksempel være rettet mot det den hjelpesøkende formidler, mens hun kroppslig fornemmer en følelse av sorg. Hun forstår den hjelpesøkendes sorg ut fra sin fornemmelse og i tilknytning til det hun har fokus på. Dersom denne delkunnskapen blir eksplisitt i den konkrete situasjonen, endres fokuset og delens ledetrådfunksjon opphører. Delkunnskapen (i dette tilfellet fornemmelsen) er – hvis den får anledning til ”taust å spille seg ut” – en mulighet til (ny) forståelse. Førsteleddet (som det kan være flere av), konstituerer en fullverdig mening sammen med objektet for oppmerksomheten, altså det andre leddet. ”Følgelig kan vi si at vi forstår helheten ved å bruke vår kjennskap til delene for å rette oppmerksomheten mot deres samlede mening” (Polanyi, 2000, s. 23).

Polanyis betingelser for kunnskap er oppmerksomhet (innlevelse), refleksjon (dømmekraft) og personlig involvering (erfaringer), som han samler under begrepet forpliktelse. ”Enhver konklusjon, uansett om den gis som en antakelse eller hevdes å være sikker, innebærer en forpliktelse for personen som når den” (Polanyi, 2000, s. 78). Det er dette som etter mitt syn også ligger i det å tilegne seg saken, hvilket viser hen til både prosess og resultat. Polanyis syn kan oppfattes som subjektivistisk og introspektiv. Det er det ikke. Han legger vekt på at innsikter kun nås i

¹⁰⁸ Vi oppfatter for eksempel ikke de enkelte tonene eller instrumentene i en musikkoppføring, men helheten.

¹⁰⁹ Sansningen og dens betydning i forståelsesakten blir undersøkt og drøftet inngående i del II.

situasjonsnært samarbeid og samhandling med andre og må bygge på tillit til den konkrete andre og til den (kulturelle) sammenhengen som vi inngår i. Polanyi ”tror at menneskets nye selvbestemmelse bare kan reddes fra å ødelegge seg selv ved å anerkjenne sine egne grenser i det autoritative tradisjonsbestemte rammeverket som det hviler på” (s. 65). En slik forståelse av tillit, tradisjon og autoritet finner vi igjen hos for eksempel Gadamer (2007)¹¹⁰.

Disse begrepene (tillit, tradisjon og autoritet), deres teoretiske sammenheng og mulige mening diskuterer jeg flere steder i avhandlingen. Fokuset her er kunnskapens struktur og herunder den tause dimensjonens funksjon. Men tillit, tradisjon og autoritet inngår i dette, og jeg vil derfor peke på og avklare noen forhold: Når Polanyi og Gadamer vektlegger historiens og tradisjonens autoritet, oppfatter jeg ikke dette som en oppfordring til blind lydighet, men som en henstilling om å ta andres og foreliggende uttrykk og oppfatninger inn over oss, for ved hjelp av disse å forstå hva vi allerede forstår og eventuelt overskride denne forståelsen.

Gadamer understreker at autoritet i denne sammenhengen ene og alene hviler på en fri anerkjennelse av ”den andres” autoritet: Vi tror at han, hun eller det, henholdsvis har eller er rett (2003, s. 85). Gadamer sentrale budskap er, slik jeg forstår det, å gjøre oss oppmerksomme på hvordan vår endelighet begrenser forståelsen, og hvordan impulser utenfra utvider den og bringer oss utover oss selv. Vi må forstå både tradisjonen og oss selv i den, og være kritisk til begge deler. Det å tro at vi kan se noe fullstendig utenfra, som faktisk også ligger bak ideen om at vi kan ”leve oss inn i den andre”, er en illusjon. Likeså galt, men like nærliggende, er tanken om at vi kan se det hele fra innsiden, fra oss selv. Det er derfor nødvendig ikke bare å forstå tradisjonen; vi må også forstå hvordan og hvorfor vi forstår som vi gjør. Vi må sette våre erfaringer (våre forforståelser) og herunder vår tillit til det autoritative, på og i spill. Slik får vi nye innsikter som omdannes til forforståelser, eller sagt med Gadamer (2003, s. 89): ”Det er erfaringens utrettelige kraft at den hver gang den lærer noe, danner [den] seg en ny forforståelse.”

Polanyi vektlegger ”det personlige” i kunnskapen og i kunnskapsakten og samler dette, som vi så, under betingelsene: oppmerksomhet, refleksjon og involvering. I boka ”*Personal Knowledge*” fra 1958 omtaler han dette som en *personlig forpliktelse*, mens han i ”*The Tacit Dimension*” sier at det dreier seg om en dypere form for forpliktelse; en *eksistensiell forpliktelse*. Betingelsene svarer på

¹¹⁰ Det samme kan sies om forståelsen av ”den tause dimensjonen”, men denne er hos Gadamer (2007) ikledd andre begreper som ”spørsmål, ikke-vitenhet, forforståelse og virkningshistorie”.

mange måter til de betingelsene jeg avdekker i den andre undersøkelsen (åpenhet, mottakelighet og refleksivitet, og mot, tålmodighet og ærlighet) (se artikkel 3). Disse betingelsene finner vi igjen hos Aristoteles som moralske og intellektuelle dygder som er nødvendige for *fronesis*. *Forpliktelse* (hos Polanyi) svarer også til tanken om *tilegnelse*, som videre kan forstås som *dannelse*.¹¹¹

Hva betyr så dette ”i praksis”, det vil si i lys av mine erfaringer? Jo, det betyr at jeg må ta inn over meg situasjonens og den andres uttrykk (og mitt eget umiddelbare inntrykk), forsøke å forstå uttrykket og inntrykket ved å perspektivere og kritisk analysere de opp mot egne erfaringer, og dernest forplikte meg i forhold til det jeg forstår. Forpliktelsen gjelder altså både i forhold til prosess (måten vi forholder oss til det vi som må forstås) og resultat (at vi erkjenner og anerkjenner det forståtte).

Forpliktelsen i prosessen innebærer at jeg i kunnskapsakten (så vel den praktiske som den teoretiske), på ulike måter må utfordre meg selv og mine erfaringer, for å få tak sakens ledetråder. Slik jeg for eksempel gjør nå, i det jeg skriver, eller rettere: arbeider med disse tankene: Hvordan forstår jeg Polanyis tekst? Hvorfor forstår jeg den slik? Det vil si: Hvordan forstår jeg min egen forståelse? Hvilke spørsmål (tror jeg) ligger bak Polanyis utsagn? Hva er det jeg ikke får tak i? Spørsmålene prøves ut mot mine kognitive, så vel som emotive, erfaringer. Slik kan vi også komme til å sprengre grensene i ”det autoritative tradisjonsbestemte rammeverket” som vi står overfor, slik jeg for eksempel gjør i fortellingen nedenfor.

Forpliktelsen i forhold til resultat er enklere å forstå, men ikke nødvendigvis enklere å praktisere: Jeg må erkjenne det jeg forstår og vedstå meg erkjennelsen, altså anerkjenne den. Dette innebærer at forpliktelsen også omfatter formidlingen av erkjennelsen (enten som her, eller i en situasjon stilt overfor den konkrete andre): Uttrykket av erkjennelsen må avveies slik at det riktigst og på en best mulig måte svarer til erkjennelsen.

Jeg hevder ovenfor at erkjennelsesprosessen er den samme enten det er snakk om å forstå et annet konkret menneske eller et menneskelig fenomen eller problem. Polanyi tar til orde for at prosessen eller forståelsesstrukturen er den samme uansett vitenskapelig og praktisk virksomhet, men at det tause i ulik grad er involvert i forståelsesstrukturen av virksomhetene. La oss se litt på hans

¹¹¹ Dannelse, sier Gadamer (2007, s. 17) med utgangspunkt i Hegel, er å kunne se bort i fra seg selv, og mot noe allment som kan gi ens selv mål og proporsjoner: Dannelse er å erkjenne seg selv i noe annet (i.c., s. 18). Hvilket må sies å være en mye bedre formulering enn å snakke om ”tilegnelse” og ”å gjøre noe til sitt eget”.

resonnement (2000, ss. 37 - 56). Persepsjonens struktur er utgangspunktet: Den kaster ifølge Polanyi lys over de andre sammenhengene. Kroppen deltar i kunnskap om det ytre gjennom persepsjonen og vi fortsetter å utvide den (kroppen) ved at vi tar opp i oss deler som vi integrerer til fornuftige helheter. ”Slik danner vi, intellektuelt og praktisk, et fortolket univers bebodd av helheter hvis deler vi har internalisert for å forstå deres mening som koherente helheter” (ibid, s. 37). Vi forstår for eksempel en idrettsutøver gjennom å leve oss inn i hans bevegelser (fra utsiden), ved å mentalt internalisere bevegelsene, mens idrettsutøveren koordinerer sine bevegelser (det vil si: forstår sin praksis), ved å være i dem som deler av kroppen sin.

Jeg leser Polanyi og forsøker å forstå hvordan Polanyi tenker ved å utforske og tilegne meg del for del. Jeg tilegner meg delene ved å sette de inn i min egen sammenheng. Hjelperen forstår (noe av) den hjelpesøkendes sorg ved at hun kroppslig, og i en viss forstand mentalt¹¹², tar inn over seg den andres uttrykk og dernest kjenner igjen forståelsesstrukturen (fordi vi forstår på samme måte), og (noe av) det han uttrykker (fordi vi deler en fellesmenneskelig virkelighet).

En vitenskapelig forståelse, så vel som en forståelse av den andre, går altså primært ut på å finne fram til ledetråder ”som har en antatt relevans for tilstedeværelsen til noe som de ser ut til å vise til” (ibid., s. 38). Ledetrådene kan forbli tause og uspesifiserbare eller de kan føre oss på ville veier – i all praksis og forskning. En forskjell mellom teoretisk utviklet kunnskap og praktisk utviklet kunnskap er, slik jeg ser det, at innslaget av kroppslig integrert og ikke-artikulert kunnskap er større i praktisk kunnskap. Arbeidet med å sette ord på slik kunnskap vil derfor være ekstra krevende og omfattende, både med hensyn til kunnskapsprosessen og formidlingen.

Når vi prøver å avdekke den tause kunnskapen må vi i en viss forstand oppleve den på nytt. Forståelsesstrukturen er den samme: Vi må leve hendelsen opp igjen og leve oss inn i den. Det kan vi ikke helt, men vi kan prøve å internalisere den mentalt, gjennom å fortelle om den med det språk og den tid som er nærmest opplevelsen. Det betyr at vi må bruke presens (den tiden vi *er i*) og vårt hverdagspråk, for å være til stede i opplevelsen.

¹¹² Dette skillet mellom kroppslig og mentalt opptrer (dessverre) flere ganger i avhandlingen. Jeg liker det ikke: Det mentale er en del av kroppen. Skillet brukes for å peke på noe som oppleves og fremtrer primært som en kroppslig ”bevissthet” eller en kognitiv bevissthet. Men kroppen er helt avgjørende for tenkningen – både i bokstavelig og underordnet forstand.

Vi kan for øvrig ikke tvinge fram slik kunnskap, den må foreligge som et kroppslig og/eller mentalt inntrykk. Det må være noe som motiverer fortellingen, noe som setter den i gang, en ledetråd.¹¹³

Etter å ha ”samlet på” slike inntrykk de siste 10 årene, ser jeg at det som foreligger hos meg i hovedsak er det som må kunne karakteriseres som hverdagslige inntryksøyeblikk. Med dette mener jeg at hendelsene er forholdsvis kortvarige og situasjonene er ganske vanlige, det vil si: det samme skjer ikke hver dag, men situasjonene har en rekke felles trekk. Opplevelsen som jeg her skal dele, er en slik hverdagslig hendelse. Den er forøvrig den første hendelsen jeg skrev som en fortelling, og den ble skrevet på bakgrunn av følgende instruksjon: ”Skriv om noe fra praksis som har gjort inntrykk på dere”. Den foregår på en psykiatrisk dagenhet, der jeg var leder.

Morgenmøtet går med til å snakke om en situasjon som oppstod i går kveld. Jeg var ikke tilstede, men jeg forstår fort at det har vært en ekstraordinær situasjon.

Per er en mann i 40-årene. Han bor fortsatt hjemme hos mor og far. Han har en historie som er preget av vold, utagering og ensomhet. Ved siden av at han sliter sosialt og psykososialt, har han to somatiske lidelser: epilepsi og sukkersyke, begge i sterk grad.

Han har hatt én alvorlig voldsepisode på dagsenteret og da var han utvist i lengre tid. Nå har det imidlertid gått fint. Han ser ut til å trives med oss, og vi med han. Av og til trenger han en påminning om konsekvensene av en eventuell utagering, og det har vært nok.

Dagsenteret jobber primært ut fra metoden målrettet miljøarbeid, og legger stor vekt på trygghet, trivsel, konsekvens og forutsigbarhet.

Per har fått seg kjæreste, og de to snakker litt om å flytte sammen. Han er mye hos henne, men det blir ofte problemer. Han glemmer å ta epilepsimedisinen eller slurver med matstellet og får anfall som krever sykehusinnleggelse. Mor til Per er ikke særlig begeistret for forholdet.

Situasjonen oppstod ved matbordet. De hadde laget karbonadesmørbrød og alle var inneforstått med hvor mange skiver det var på hver. Per ville gjerne ha mer. Kari, en nyansatt (og nygift) miljøterapeut, var i villrede, mens Mette, miljøarbeideren, var mer konsekvent. Det var imidlertid Kari som stod i situasjonen. ”Du tror du er svær nå, nå som du har gifta deg?” sa Per høyt. Han reiste seg opp, løftet hånden og virket ganske truende. ”Du tror du er svær nå, nå som du har gifta deg,” gjentok han. Per ble bedt om å gå, og gjorde det uten at det ble nødvendig å tilkalle hjelp (fra politiet). Det ble avtalt et møte dagen etter for å snakke om det som hadde skjedd. Episoden kom til å prege resten av kvelden, både brukere og personal hadde blitt redde.

Dagen etter møter Per sammen med Karl som er hans primærkontakt. Fra dagsenteret deltar Kari og Mette. Etter en drøy halvtime kommer Kari inn til meg på kontoret: ”Du må komme, det har låst seg helt.”

Dette møter meg når jeg står i døren: Per sitter alene i en toseter. Ved siden av, i en treseter sitter Karl, og deretter Mette, og på en stol nærmest døra sitter Kari. Hvor skal jeg sitte? Jeg setter meg på en stol ved siden av Per. Slik at jeg kan nå han. Vi snakker litt om hvordan alle opplevde situasjonen. Jeg tar opp dette med utagering: Verken verbal eller fysisk utagering aksepteres! Vi hadde under morgenmøtet drøftet konsekvensene, disse blir forelagt Per, og han tar de til etterretning og med fatning.

¹¹³ Et eksempel kan være min fortelling fra 30 års yrkespraksis, der intensjonen kun var å se på den og se om det fantes en slags rød tråd i den, og der inntrykkene dukket opp – det ene etter det andre.

Han får imidlertid støtte hos meg på at han kunne ha fått en brødskive til, dersom de andre var forsynt. Per er bekymret for Lisa, som satt ved siden av han dagen før. Hun har det vanskelig og hun spiser lite. ”Jeg skulle ha spurt om hun ville ha en skive til”, sier han. Han tenker også på de andre ”brukerne”: De ble urolige. Vi snakker litt om Kari som har gifta seg, og om Per og kjæresten som gjerne vil bo sammen. Per virker lettet og fornøyd. Det samme gjelder de ansatte, hvilket også blir bekreftet senere.

Det er mange spørsmål vi kan stille til fortellingen: Hvorfor har hendelsen gjort inntrykk? Hva visste jeg når jeg skrev fortellingen, og hva vet jeg nå? Altså: Hvordan kan vi forstå forståelsesstrukturen i selve hendelsen – og etter hendelsen: i fortellerhandlingen og refleksjonen over fortellingen? Hvilke ledetråder kan vi identifisere? Hva slags kunnskap gjør seg gjeldende i denne hendelsen? Kan vi identifisere en overordnet kunnskapsform?

Jeg skal prøve å svare.

Det er i utgangspunktet ikke noe ekstraordinært med denne situasjonen, men den har gjort inntrykk på meg, og skapt en uro. Uroen skyldes at noe avviker fra det forventede,¹¹⁴ men det blir jeg først klar over når jeg skriver fortellingen og reflekterer over den. Når jeg står i døren, i det sekundet der jeg tar inn over meg situasjonen slik den viser seg der og da, må jeg gjøre et valg: Jeg må sette meg. Det er en uskreven regel; en forventning, i det minste i de tilsvarende miljøer som jeg kjenner til, at leder støtter og er lojal mot sine ansatte i slike konfliktsituasjoner. Likevel setter jeg meg på en stol ved siden av Per. Hvorfor gjør jeg det? Jo, jeg fornemmer (hos meg) noen følelser eller en stemning som formidler noe om å være alene, om å ønske å lykkes og å være som andre. Jeg fornemmer disse følelsene implisitt. Denne implisitte, kroppslige fornemmelsen setter i gang en bevegelse. Og som sagt: Poenget er ikke tausheten i seg selv, men at den fungerer som en stimulus til å tenke og handle. Den innebærer også begrensninger. Oppmerksomheten, det eksplisitte, er rettet mot Per og situasjonen som helhet. Oppmerksomheten har en ordnende og en aktivitetsfremmende funksjon. Mellom det implisitte og det eksplisitte oppstår en dialektisk bevegelse som fører fram til nye innsikter.

Jeg har erfaring fra liknende situasjoner. Jeg har dessuten ganske god kjennskap til Pers sykdomsbilde, hans familiesituasjon, historie og sosiale situasjon. Jeg vet litt om sammenhengen mellom sukkersyke, lavt blodsukker, epilepsi og stress, og jeg vet hvordan sykdommene arter seg hos denne personen. Og jeg kan også noe om marginalisering, psykososiale vansker, ledelse og

¹¹⁴ De fleste av mine fortellinger fra min yrkespraksis (i kunnskapssammenheng) handler om situasjoner som får et negativt eller uønsket utfall, og slik avviker fra det forventede og ønskede. Men når det sies at en egentlig erfaring oppstår med en negativ erfaring (Gadamer 2007) så menes det ikke negativ som uønsket, men som uventet. Dette er en historie som har bakgrunn i en negativ, det vil si en uventet erfaring og et ønsket utfall.

organisasjon. I den konkrete situasjonen er det lite av denne kunnskapen som fremtrer eksplisitt, men den viser seg i handlingene. Den foreligger som ”en katalog” over erfaringer med viten i handling (Gleerup, 2007 i: Oettingen & Wiedemann, s. 77). Fra katalogen tas noe fram og (av)prøves, som en konkret refleksjon i handlingen. Det føres en dialog, både med og uten ord, på det indre og det ytre plan. Samtalen (la oss her forstå samtale i en bred betydning, som kommunikativ handling og relasjon) er avprøvningskunst, sier Gadamer (2007, s. 348), men avprøvningskunst er spørsmålets kunst. Og det er nettopp spørsmålet, det vi ikke vet, som driver refleksjonene og innsiktene framover. Refleksjonen viser seg og avprøves i handlingene som foreløpige spørsmål, mens svarene (som egentlig er det som lå til grunn for spørsmålene: spørsmålenes spørsmål) oppstår i dialogen; der våre veier møtes. Vi kan ikke, sagt med Gadamer (2003, s. 32), romme hele sannheten, men sannheten kan likevel romme oss begge (eller alle).

Når hendelsene i neste omgang fortelles fram, helst skriftlig, setter forteller- og skrivehandlingen i gang refleksjoner som kan bidra til å avdekke det tause (spørsmålene) og sammenhengene det (de) inngår i. De nye innsiktene ligger i sammenhengene: i skjæringspunktet mellom det tause og det eksplisitte. I en praktisk handling hviler de handlingsbaserte innsiktene på bevegelsen mellom det tause og det eksplisitte, og de trer fram i handlingene. Når vi forteller om hendelsene, har oppmerksomheten et annet fokus. Den er rettet mot hendelsen (hva skjedde?), fortellingen (hvordan formidle?) og mot fortelleren (som må sette seg selv inn i hendelsen og formidle sin forståelse). Den ubestemte uroen som oppstår fordi noe ikke har falt på plass, må forstås som en ledetråd. Gjennom refleksivt arbeid i skrivehandlingen og med fortellingen kan nye og viktige teoretiske innsikter oppstå, og i neste omgang føres tilbake til praksis. I og gjennom praksis integreres denne nye kunnskapen kroppslig og mentalt (på samme måte som annen kunnskap), og hentes fram i konkrete og situasjonsbestemte handlinger.

I avhandlingens andre undersøkelse trer dette jeg her har forsøkt å gjøre rede for, svært tydelig fram. Studentene og praktikerne erfarte hvordan de med fortellingen om en handling og gjennom en åpen og refleksiv holdning, bedre forsto handlingen og handlingens grunn. De så noe nytt i sine egne erfaringer, som de i samtalen med de andre fikk bekreftet og utdypet. Det fikk karakter av noe allmenngyldig. De opplevde at de hadde gjort en overskridende erfaring som de mente ville føre til en endret praksis. De erfarte også at det å fortelle om noe, raskt kunne få karakter av å forklare noe, og at forklaringen klippet av ledetråden og således stoppet en potensiell, overskridende erfaring. De oppdaget at i disse situasjonene hadde de ingen spørsmål, kun svar. Når de reflekterte i gruppene over fortellingene og over det å fortelle, så de på nytt hvordan fortellingen og spørsmålene åpnet

opp for ny forståelse, og at forklaringene og svarene lukket. De erfarte at forståelse er betinget av personlige dygder, som utløser, forsterker og betinger en annen betingelse, nemlig dialogen og samspillet i gruppa.

Jeg håper jeg med dette har klart å få fram hvordan det nære, ubestemte og subjektive og det fjerne, bestemte og mer objektive inngår i et nødvendig dialektisk og komplementært samspill.

Utfordringen i denne forståelsesstrukturen er at vi selv inngår – av og til i selve handlingen (som her) – og alltid i forståelsen av den og av hvordan den forstås av andre. Vi forstår ”verden” gjennom vår deltakelse i den, og forståelsen bestemmer vår deltakelse. I en praktisk virksomhet reflekterer vi i (og med) handlingen, og innsikten viser seg i handlingen. Vi må kunne si at utøveren er sin praksis. Utfordringen blir derfor å forstå denne praksisen og utøverens rolle i den. Vi må gå veien fra det nære til det mer fjerne. Fortellingen og hverdagspråket – slik den og det forekommer i de ulike praksisene – løfter fram og forløser (Nergård, 2005) noen av utøverens fortrolige innsikter. Men stopper vi her kan resultat bli at vi bare ser det vi allerede har sett: Vi risikerer å ”bli villedet av” oss selv og våre ”tilvante tankemønstre” (Gadamer, 2003, s. 36). Vi må, som jeg før har sagt, på avstand fra oss selv, for å forstå oss selv (i handlingen, og i vår og andres forståelser av den). Og her er det samtalene med andre og med andres begreper og teorier, kommer inn som en helt avgjørende betingelse for å se noe nytt.

Fortellingen ovenfor oppfatter jeg som (et eksempel på) praktisk kunnskap i en mellommenneskelig virksomhet. Den teoretiske og tekniske kunnskapen inngår i den praktiske, som føres av *fronesis*. Det avveies med hensyn til å gjøre det gode og det rette. Forståelsen og avveiningen av situasjonen og valgene ledes av noe ubestemt (i dette tilfelle følelser), som gis mening i helheten, og som oppfyller sin funksjon (å lede) ved sin ubestemthet. Også den teoretiske og tekniske kunnskapen inngår i dette ubestemte: Den trer heller ikke fram eksplisitt i begrepsform i handlingen, men lar seg (til dels) hente fram i refleksjonen over handlingen (det vil si: i refleksjonen over refleksjonen i handlingen).¹¹⁵

Den teoretiske og praktiske kunnskapen er kunnskap vi på ulike måter har tilegnet oss gjennom levd liv, altså kunnskap vi har. Men jeg har også forsøkt å vise at kunnskap har en aktiv side (jfr.

¹¹⁵ Det kan selvsagt også være at utøveren mangler slik kunnskap, men da er det et spørsmål om ikke utfallet ville blitt et annet: Det å virke på rett måte i denne sammenhengen, hvilket det kan synes at utøveren gjør, er betinget av slik kunnskap.

Polanyis distinksjon mellom *tacit knowing* og *tacit knowledge*), som framtrer i vår eksistens, gjennom vår væren, som kunnskap vi er.

Vi kan ganske enkelt tenke på kunnskap, praktisk, så vel som teoretisk, som en evne til å kunne svare på (praktiske eller teoretiske) utfordringer. En praktisk utfordring kan dreie seg om å frambringe noe (*poiesis*), for eksempel å sette opp et budsjett, eller om å handle i en mellommenneskelig kontekst (*praxis*). For å kunne svare, det vil si handle i den spesifikke situasjonen, må vi forstå hva saken dreier seg om, vi må avveie og deretter handle. Den teoretiske utfordringen kan dreie seg om å beregne lysets hastighet eller å forstå sansningens rolle i erkjennelsen (*theoria*). For å kunne svare, det vil si tenke, må vi forstå problemstillingen, vurdere og foreta valg. Kunnskap dreier seg altså om ”en evne til å se en indre sammenheng i en (teoretisk eller praktisk) virksomhet, og til å handle på en veloverveid måte ut fra innsikten” (A. Lindseth, notat, internseminar mai 2007 (min parentes)). Vi kan altså snakke om en dømmekraft som vi utøver i en praktisk spesifikk kontekst og i en teoretisk spesifikk kontekst.

Men det er forskjeller. I en (rendyrket) praktisk kontekst avveier vi hvordan vi best når målet eller hvordan vi kan handle på en god og riktig måte. I en (rendyrket) teoretisk kontekst vurderer vi om svaret gir mening, er logisk eller sant. I praksis, og i særdeleshet i *praxis*, står vi i stor grad overfor spørsmål som gjelder det foranderlige, der ingenting står fast. Dette gjør ”sakene” sammensatte og kompliserte. Evnen til å avveie er overordnet og avgjørende. Den setter kunnskapen vi har i spill og på spill, med andre ord: den setter kunnskapen (og slik oss) i bevegelse der og da, utfordrer og prøver den. For i *praxis* kan vi ikke anvende kunnskapen på samme måte som i *theoria* og *poiesis*. Moralsk viten, *fronesis*, er ikke noe vi har, slik vi har teknisk og teoretisk viten. Det vi derimot kan si at vi har er vilje eller streben, som dannes til en fast holdning, som Gadamer, med henvisning til Aristoteles, sier er det bærende element i den moralske viten. Holdningen gir retning til handlingen i det enkelte tilfellet. Vi handler ut fra holdninger og danner holdninger gjennom handlinger.

Holdningene våre kan være både gode og dårlige. Holdning, som Aristoteles kaller dygd, handler om hvordan vi forholder oss til følelsene. Og det ”er måten man tar i betraktning” (Aristoteles, 1999a, s. 24), det vil si det som passer i forhold til den aktuelle situasjonen. Det å handle på rett måte avhenger av det enkelte tilfellet og bedømmes ut fra våre sansefølelser (Aristoteles, 1999a), det vil si våre mer og mindre kroppsliggjorte erfaringer. Således er det i *praxis* utøveren som i situasjonen og ut fra seg selv, må finne ut hvordan hun vil og kan svare på utfordringen.

Forståelsesakten er altså fullstendig person- og situasjonsbetinget, likevel tar jeg til orde for at vi forstår menneskelige fenomener på tilsvarende måte. Jeg tror at jeg her kan støtte meg til Gadamer (2007, s. 308)¹¹⁶ når han, med referanse til Aristoteles' analyser av moralsk viten og dugelighet, hevder at de (analysene) faktisk er en slags modell for de problemene som ligger i den hermeneutiske oppgave. Gadamer er overbevist om at anvendelsen i denne sammenhengen ikke er en tilfeldig del og noe som følger etter forståelsen, men tvert om er medbestemmende fra begynnelsen og for forståelsen som helhet. Og det er heller ikke slik, fortsetter han, "at anvendelsen består i å sette noe forutgitt allment i forhold til en spesiell situasjon". Fortolkeren forsøker å anvende teksten på seg selv. Det betyr likevel ikke at teksten er gitt som noe allment (felles), noe som fortolkeren først forstår og deretter anvender. Fortolkeren må selv finne ut av hva overleveringen forteller: Hva tekstens mening og betydning er. En slik forståelse krever at fortolkeren ikke ser bort fra seg selv og den konkrete hermeneutiske situasjon hun befinner seg i, men tvert om setter teksten i forhold til denne situasjonen. La oss derfor, med dette som bakteppe, til slutt i dette kapitlet se noe mer konkret på profesjonspraksis og praktisk kunnskap som forskningsdisiplin.

4.2 Profesjonspraksis og praktisk kunnskap som forskningsdisiplin?

På en nordisk konferanse¹¹⁷ i Oslo i juni 2009 la jeg fram et "paper" med overskriften "Hva er praksisbasert forskning", og med følgende oppfølgingsspørsmål: "Vil det si å forske *i* en praksis, *på* en praksis eller *med* en praksis?"¹¹⁸

Det var særlig to inntrykk som hadde motivert spørsmålene mine. Det ene hadde tilknytning til vår egen virksomhet i Bodø, der vi "bedriver" praksisbasert og erfaringsbasert forskning. I dette miljøet legges det stor vekt på egne erfaringer, noe som hos de fleste (meg selv inkludert) har vært utgangspunkt og til dels hovedfokus i forskningen. Men mange av oss blir sittende litt fast i disse erfaringene, og det hele får ofte en karakter av noe selvkretsende og innoverskuende. Og spørsmålet jeg gjennom flere år har stilt meg selv og andre, er om dette gir ny kunnskap og kan kalles forskning? Det andre inntrykket stammer fra en spennende konferanse for forskende sosialarbeidere jeg var på i 2007. Konferansen hadde tittelen "Kunnskap i bevegelse - betydning for forskning og

¹¹⁶ Avsnittet som helhet bygger på s. 308.

¹¹⁷ Konferansen tittel var "Sosialt arbeid som kunnskapssøkende prosess", og hovedtemaet var "styrking av praksisbasert forskning og forskningsbasert praksis".

¹¹⁸ Halvorsen 2009: "Hva er praksisbasert forskning?" Upublisert paper.

praksis” og var, som konferansen ovenfor, rettet mot praksisnær eller praksisbasert forskning. Og jo, det dreide seg om forskning basert på praksis, men var det forskning *i, på* eller *med* praksis? Jeg satt under konferansen og kjente lenge på en uro: Det var noe som ikke falt på plass i forhold til tenkningen jeg da var relativt fortrolig med, nemlig at praksisbasert forskning må ha feste i egne erfaringer. I en diskusjon rundt et paperframlegg tar en lett irritert praktiker (med en fot i forskningen) ordet: Hun var ikke interessert i å bli forsket *på*. Det var slik hun opplevde perspektivet til de to forskerne som da presenterte sitt prosjekt: De skulle forske på barnevernet og på barnevernets praksis.

Perspektivene på ”praksisbasert forskning” er mange, og de fleste synes å omfatte fenomenet og begrepet *praktisk kunnskap*. Det er positivt, og det gjør at diskusjonen omkring praksisbasert forskning og praktisk kunnskap fortsetter, og må fortsette.

På konferansen i Oslo gikk jeg videre med å spørre: Hva slags kunnskap kjennetegner en praksis? Og hva slags kunnskap genererer vi når vi forsker *på* en praksis, *i* en praksis eller *med* en praksis? Kan vi etablere noen forskjeller med å knytte dette an til tre ulike perspektiver, som vi kan kalle for et utenfraperspektiv, et innenfraperspektiv og et dialogisk perspektiv?

Begrepene utenfra, innenfra og dialogisk viser til hvordan noe (eller noen) forholder seg til noe (eller noen). I et utvendighetsperspektiv ser vi delene som uavhengige og upåvirkelige av hverandre, der forskeren representerer en del som ser det hele utenfra. I et innvendighetsperspektiv ser vi en indre sammenheng mellom delene, der delene virker på hverandre og forskeren utgjør en del av det hele. Med et dialogisk perspektiv vil jeg understreke de intersubjektive og interaktive elementenes avgjørende betydning for konstitueringen av ny kunnskap.

Når vi undersøker profesjonspraksiser og profesjonsutøverens praktiske kunnskap er alle tre perspektivene nødvendige, men utvendighetsperspektivet må innordnes de innvendige og dialogiske perspektivene fordi det er de som utgjør kunnskapsformen *fronesis* (som må være overordnet i praxisforskning).

Det å forstå en profesjonspraksis, altså handlinger mellom mennesker, dreier seg om *hvordan*, med andre ord om *måten*, vi forholder oss til det vi skal forstå. Vi kan observere handlinger, sette oss inn i generelle teorier og registrere og kontrollere fakta, og slik forske *på* en praksis. Dette kaller jeg et

utenfraperspektiv. Vi kan gå inn og være i et felt, la feltets ulike uttrykk få gjøre inntrykk¹¹⁹, og dernest artikulere inntrykket. Dette kaller jeg et innvendig perspektiv. Forholdet mellom uttrykk, inntrykk og artikulering er innvendige forhold. Men innvendig er et vanskelig begrep. Slik det ofte brukes, også av undertegnede, kan vi si både at det beskriver en indre, emotiv og kognitiv prosess og en indre, logisk sammenheng. De logiske sammenhengene finner vi for eksempel i forholdet mellom sansning, handling og forståelse, eller mellom det tause/implisitte og det artikulerte/eksplisitte eller mellom subjektet og omverden.

Utfordringen er å forstå forholdet mellom en praktisk virksomhet, som man har et innvendig forhold til, og ”den gode redegjørelsen for den” (Nergård, 2005, s. 44). Det å artikulere innsikten som ligger i handlingen er én utfordring, og det å se noe ukjent i noe kjent, er en annen. Men dette er to sider av samme sak. La oss kort gå tilbake til Polanyi som sier at den tause dimensjonen kan lede oss til forståelsen av det vi har i fokus. Det tause og ukjente har som funksjon å lede, og det leder fordi det ved sin spørrende struktur setter i gang en bevegelse. I en praktisk handling viser forståelsen seg i handlingen og på den måten kan den ”kvalitetssikres”. I en redegjørelse for en praktisk handling er det viktig at det tause avdekkes både for å forstå handlingen og hva som lå til grunn for den.

Forholdet mellom implisitt og eksplisitt som forståelsesstruktur tematiseres av langt flere enn Polanyi. Riktignok med litt ulikt syn på hvordan det implisitte avdekkes og hvor mye tillit man vil tillegge uttrykket. For eksempel Østerberg og Løgstrup når de på hver sin måte tar opp forholdet mellom sansning og forståelse.¹²⁰ Og der Marcel bruker begrepene 1. og 2. ordens refleksjon¹²¹, snakker Heidegger og Skjervheim, som vi har sett, om egentlig og uegentlig og *intentio recta* og *intentio obliqua*, og Heidegger og Gadamer tar opp det samme perspektivet under begrepene forfall, virkningshistorie og virkningshistorisk bevissthet. Også Ricoeur tematiserer dette, la oss derfor se litt mer inngående på hans argumentasjon.

Ricoeur, så vi ovenfor, vil forankre hermeneutikken i fenomenologien. Som en referanseakse for hele det hermeneutiske feltet plasserer han semantikken¹²². Han hevder at det semantiske

¹¹⁹ Det er Anders Lindseth som formulerer seg omtrent slik: ”Vi må la den andres uttrykk, få gjøre inntrykk.” Jeg har tillatt meg å låne uttrykket i flere sammenhenger i avhandlingen, og benytter anledningen til å takke for lånet.

¹²⁰ Østerbergs tenkning har så langt i avhandlingen spilt en sentral rolle, mens Løgstrup har hatt en beskjeden posisjon. I del II vil imidlertid Løgstrup og hans tanker, om blant annet forholdet mellom sansning og forståelse, ha en hovedrolle.

¹²¹ Som også vil bli viet oppmerksomhet og gitt behørig plass i del II.

¹²² Læren om språkets betydning er en enkel definisjon, men den bør holde i denne sammenheng.

knutepunktet (i hermeneutikken) er det tvetydige eller flertydige, ”hvis oppgave hver gang, skjønt på forskjellig vis, er å vise ved å skjule” (Ricoeur, 1999, s. 69). Han kaller disse flertydige uttrykkene symbolske, altså at de enkelt sagt har en overført betydning. Ricoeur sier det slik: ”Det jeg kaller symbol, er en betydningsstruktur hvor en direkte, primær, bokstavelig mening gjennom et overskudd utpeker en indirekte, sekundær figurlig mening som bare kan forstås gjennom den første” (i.c.). For eksempel at vi, gjennom å fortelle om handlingen, får øye på det som ledet fram til denne handlingen og som i ettertid forklarer handlingen. Og fortolkningen, ”det tankearbeid som består i å dechiffere den skjulte mening i den åpenbare” (i.c.), er like viktig som symbolet (det som viser seg og det som *er*).

I et innvendighetsperspektiv slik jeg her har framstilt det inngår det dialogiske aspektet, men innvendighetsperspektivet er skjørt fordi det er så lett å forfalle til det intrapersonlige, og miste det intersubjektive og dialektiske perspektivet av syne. Derfor har jeg gitt det dialogiske perspektivet en selvstendig posisjon. Med et slikt perspektiv understrekes at ny forståelse og forståelsens konstitutive betingelser først og fremst er å finne i dynamikken mellom implisitt og eksplisitt, åpenhet og oppmerksomhet, subjekt og objekt (forstått som omverden og andre).

Det dialogiske perspektivet viser nødvendigheten av å ta vår forståelse opp til vurdering og sette den på prøve, og på den måten se oss selv i forhold til verden. Vi må stille spørsmål slik at den tause kunnskapen kan svare og erfaringene kan prøves. Tenkningen kunst er å fortsette å spørre, sier Gadamer (2007), og å holde dialogen levende. Vi kan spørre oss selv, snakke med papiret og med litteraturen og slik holde en indre dialog i gang, men det er først i den ytre samtalen at vi virkelig får prøvd og testet ut vår forståelse, slik at vi kan få øye på vår forforståelse. For å spørre betyr å legge noe åpent. Og forståelse i samtalen er ikke primært å få sitt eget standpunkt igjennom, men å oppleve ”en forvandling hen i mot noe felles, hvor man ikke forblir, hva man var” (ibid., s. 359).

Det tredimensjonale perspektivet som jeg her tar til orde for og som jeg løpende har gjort rede for, er et perspektiv som jeg mener må ligge til grunn for profesjonspraksisforskningen. Perspektivet er nødvendig for i det hele tatt å få tak i de praktiske innsiktene og foredle de. Gjennom dette perspektivet trer forståelsens konstitutive betingelser, og således også *fronesis* som *praxis* sin kunnskapsform fram, og vi ser at denne kunnskapsformen er grunnleggende ikke bare i praksisene, men også i vitenskapelig forståelse av disse praksisene. Når vi forstår, altså har tilegnet oss den nødvendige erfaringen av hva det er som konstituerer god og nødvendig forståelse for *praxis*, vil vi også lettere få øye på disse dimensjonene i praksis. Det tredimensjonale perspektivet, med det

dialogiske som formidlende instans, er ikke bare nødvendig for å nå de praktiske innsiktene, men det er først gjennom dette perspektivet at vi kan nå inn til kjernen av (den gode og dårlige) praksisen.

Forskning på praksis, som for eksempel deler av empatiforskningen er eksempler på (jf. artikkel 3), blir, etter mitt syn, ofte for snever og endimensjonal. Den kommer ikke til saken. Forskning i praksis, vil jeg karakterisere på samme måte; den kommer ofte ikke utover verken praksisen eller utøveren. Forskning med praksis, det dialogiske perspektivet, resulterer ikke bare i ny mening, men i ny felles mening. Dette perspektivet må derfor overordnes de andre to perspektivene.

4.3 En foreløpig oppsummering

Jeg har i del I redegjort for og diskutert, studiens spørsmål, hensikt(er), framgangsmåte(r) og resultater, og jeg har villet vise hvordan disse elementene inngår i en dynamisk sammenheng. Denne redegjørelsen har også hatt til hensikt å vise hvordan innhold og form eller handling og holdning eller praksis og teori, gjensidig påvirker hverandre og driver erkjennelsesprosessene framover.

Hensikten med studien har vært å forstå, og således identifisere, hva som er betingelsene for den ”gode” profesjonelle relasjonen og for å utvikle den nødvendige kompetansen. Studien bygger på egne erfaringer som hjelper, hjelpesøkeres erfaringer, studenters og andre praktikeres erfaringer og andres undersøkelser og teorier. Gjennom et konkret eksempel fra egen erfaring har jeg vist at i en praktisk virksomhet som profesjonspraksis er, der *praxis* inngår, kreves det av utøveren at hun forstår situasjonen og dens kompleksitet, og at hun gjennom avveining forstår hva hun må gjøre, og hvordan.¹²³

Når vi skal undersøke en praksis i den hensikt å forstå den, må vi først og fremst forstå handlingen og handlingens grunn. Vi må med andre ord forstå den forståelsen som lå til grunn for handlingen. Dette gjelder slik jeg ser det, for all menneskelig praksis, så vel den hverdagslige, som den profesjonelle og den vitenskapelige. For å sitere Geertz (1993, s. 5) nok en gang:

¹²³ I forståelsen av en praktisk virksomhet er *eksempelet* det viktigste epistemologiske hjelpemiddelet og enheten for læring, *situasjonen* er det meningsbærende og enheten for forståelse, *avveiningen* er evnen til å gjøre viktige distinksjoner og den viser seg i uttrykket, og *dialogen* er en åpen, men ordnet diskusjon og den kollektive refleksjonens form (Janik, 1996, s. 34).

[I]f you want to understand what science is, you should look in the first instance not at its theories or its findings, and certainly not at what its apologists say about it; you should look at what the practitioners of it do.

Det er ved se og høre om hva folk gjør at vi kan forstå hva handlingene innebærer eller betyr. Det vi ser og hører kan vi bare forstå ved å tilegne oss det. *Tilegnelse* er betinget av at vi kjenner oss igjen i det vi ser og hører og slik forstår i lys av våre erfaringer, altså vår historie. *Tilegnelse er dannelse*: Gjennom refleksjon dannes selvet og meningen (Kemp, 2001; Ricoeur, 1979), og vi må svare for begge deler. *Dannelse er altså selvforståelse*: For å forstå det vi ser og hører gjennom våre erfaringer må vi, så langt det er mulig, forstå vår (*virknings*)historie (Gadamer, 2007), altså hvordan historien har virket på oss. Når vi forsøker å finne ut av hvordan historien har virket på oss, avdekker vi vår *førforståelse*, som er (den nye) forståelsens muligheter og begrensninger. Vi blir oppmerksomme på det vi forstår (det kjente), og det vi ikke forstår (det vil si det som avviker fra det kjente og slik blir ny forståelse).

Jeg har villet formidle at erkjennelser, forstått i dette perspektivet, er krevende og utfordrende prosesser: Den erkjennende må rette blikket mot uttrykket, mot sin egen forståelse av det og mot mulige allmenne forståelser: Hun eller han må forstå det i sin kompleksitet, for å forstå hva det kan bety.

Når vi (gjennom åpenhet og oppmerksomhet) utsetter oss for en annens uttrykk, står vi i fare for å kjenne oss igjen i det. Dette krever mot. Det å forstå både andres uttrykk og eget inntrykk tar tid. Det krever tålmodighet. Det å forstå inntrykket gjennom (selv)refleksjon, vedstå seg forståelsen, formidle den og på den måten anerkjenne den andre, krever både mot og ærlighet. Jeg har vist og argumentert for at disse betingelsene må være overordnet.

Det har vært min intensjon å peke på noen særtrekk ved slik forskning som har profesjonspraksis og dennes kunnskap som forskningsfelt og gjenstand. La meg her sammenfatte det karakteristiske i to påstander:

- 1) Profesjonspraksiser har et stort innslag av ikke-artikulert, personlig og kontekstuell kunnskap.
- 2) Forskning på profesjonspraksis, i herværende perspektiv, må anses som en ny forskningsdisiplin.

Vi kan se på dette under ett: Profesjonspraksis dreier seg om mellommenneskelige handlinger. Fordi det menneskelige er foranderlig, er derfor mulighetene for mening mange. Som mennesker deler vi en virkelighet, samtidig som vi har vår egen. Våre erfaringer, med denne intersubjektive og

subjektive karakteren, er i stor grad kroppslig integrert og uttrykkes i handlinger. Derfor er det et krevende arbeid å sette ord på disse erfaringene. De må arbeides fram ved eksempler, ved en demonstrerende og eksemplifiserende tekst og ved et førstepersonsperspektiv. Det vi si at forskeren hele tiden må arbeide fra et hvordan til et hvorfor og et hva. Ny forståelse oppstår i skismaet mellom nærhet og avstand og mellom ”fortrolighet og artikulasjon” (A. Lindseth, internseminar mai 2007). Og slik har jeg erfart erkjennelsesprosessen.

Avstanden er like viktig som nærheten. Når jeg for eksempel leser Ricoeurs (1979, 1992) diskusjoner om forholdet mellom å forstå og forklare, eller om fortolkning og ideologikritikk, da forstår jeg mine erfaringer bedre: Jeg kan lettere sette ord på de og etter hvert faller de også på plass i en større sammenheng. Da blir jeg også modigere og jeg våger å uttrykke min ubekvemhet med denne skarpe distinksjonen¹²⁴, og jeg inspireres til å tenke at: Forholdet mellom hvordan (handlingen) og hvorfor (handlingens grunn), gir et svar på hva (og at) noe er. Forholdet mellom hvordan og hvorfor er altså en forklaring; en forklaring som bidrar til en større forståelse. Da kan vi snakke om en forklaring som bygger på en forståelse som er utviklet gjennom spørsmål og svar, altså gjennom en dialog.¹²⁵

Den omstendelige prosessen som jeg her har beskrevet, kan også forstås i et annet, men tilgrensende perspektiv. For erfaringer viser også at det å arbeide innenfor en ny forskningsdisiplin, der det ikke foreligger et felles grunnlag for forståelse, et felles sett av begreper, teorier og lignende, krever at forskeren i større grad viser fram sin økende problembevissthet, sine feiltakelser, sine oppdagelser og sine gjennombrudd: Arbeidet med verket driver rett og slett fram en ny forståelse av feltet. (Myrstad, phd-seminar Bodø, 17. februar 2011). Forskeren er med andre ord med på å utvikle den nye disiplinen.

¹²⁴ ”Naturen forklarer vi, sjelslivet forstår vi”, sa Wilhem Dilthey (1833-1911). Dilthey var tysk filosof og regnes som en sentral teoretiker innen den hermeneutiske vitenskapstradisjon.

¹²⁵ Jeg mener vi i stedet for å beholde dikotomien forklaring og forståelse, kan vi heller snakke om ulike typer forståelse. En historie fra 10 år tilbake, da jeg var i gang med hovedfagsstudier i praktisk kunnskap, kan kanskje illustrere tematikken. En forelesning, der hele tre professorer deltok, og der denne distinksjonen mellom å forklare og forstå ble presentert, hadde satt i gang noen skeptiske tanker hos meg. Under middagen hjemme spurte jeg derfor min eldste sønn, som da gikk siste året på gymnasen: ”Kan du gi ett eksempel på et naturvitenskapelig fenomen, der det rekkes med en forklaring?” Han så rart på meg. ”Ja”, fortsatte jeg, ”det finnes vel naturvitenskapelige fenomener der vi ikke behøver forstå hvordan det hele henger sammen, det rekkes å vite at det er slik?” Han så fremdeles rart på meg: ”Det spørs jo hva du skal bruke kunnskapen til.” ”Ja, ja men gi meg en lov fra fysikken da”, sa jeg. Og jeg fikk Arkimedes’ lov: Ett legeme nedsenket i væske får en oppdrift lik tyngden av den væsken legemet fortrenger. ”Den er kanskje et eksempel på et fenomen der det er nok å vite at det bare er sånn”, sa jeg forhåpningsfullt. ”Ja, hvis du bare skal bade”, var svaret.

Jeg kan nå knytte det jeg her har sagt til de begrensningene som både ligger i IMRAD-modellen (jf. note 4) (som jeg ovenfor hevdet bidro til å forenkle og begrense en sammensatt og kompleks virkelighet), og i tidsskriftenes krav om å ”fatte seg i korthet”. Konsekvensene av disse kravene, og det faktum at vi opererer innenfor et nytt forskningsparadigme, kan bli at kappen må blir mer omfattende enn det som er vanlig. La oss derfor se litt mer konkret på hva en kappe i PhD i profesjonspraksis kan eller må være.

En artikkelbasert avhandling består av et visst antall (refereebedømte) artikler, pluss en kappe. Men hva er en kappe?¹²⁶ I reglementet for ph.d. studier i profesjonspraksis ved Universitetet i Nordland står det at kappen skal utgjøre en selvstendig innsats. Den skal gjøre rede for metodiske valg, dokumentere helheten i avhandlingen og sammenfatte og sammenstille de problemstillinger og konklusjoner som legges fram i artiklene. Ved ph.d.studiet i helsevitenskap, Universitetet i Trondheim, understrekes det at kappen vanligvis utgjør både en sammenfatning og en utvidelse av de teoretiske perspektivene. På et seminar ved pedagogisk forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo, presenterer professor Erstad følgende krav: Kappen skal skape helhet. Den indre sammenhengen mellom artiklene må synliggjøres, kompleksitet og nyanser i funn diskuteres og teoretiske, metodiske og vitenskapsteoretiske problemstillinger kobles sammen.

Jeg skal altså sette delene sammen til en helhet. Men delene – hva er det? Selvsagt er det artiklene slik de foreligger, og temaer og argumenter som med hensikt er utelatt i artiklene. Kappens overordnede formål er å skape helhet for eksempel i det som berører framgangsmåtene, resultatene og teoriene, og mellom disse faktorene. I dette arbeidet blir opplevelser til erfaringer og erfaringer til forståelse. Noe som før var utydelig, kan bli tydelig(ere), nye perspektiver oppstår, nye distinksjoner kan gjøres (Nafstad i: Taylor, 1998, s. 11).

4.3.1 Forståelse og anerkjennelse i profesjons- og forskningspraksis

Jeg hevder at forståelse er betinget av at vi tilegner oss uttrykket slik det foreligger, og at anerkjennelse er betinget av at vi uttrykker forståelsen av det tilegnede. Når vi uttrykker oss åpnes et felles rom der tanker kan sees og deles. Det skapes et felles saksforhold som gir muligheter for overskridende forståelser. Ikke fordi den ene vet eller forstår mer enn den andre, men fordi hun

¹²⁶ Det vises til følgende, lastet ned h.h.v. 14/8-11 (referanse 1) og 14/7-10 (referanse 2 og 3): <http://uin.no/index.php?ID=11254&lang=nor&displayitem=2066&module=studieinfo&type=studie&subtype=2>, www.ntnu.no/studier/phhls/helsevitenskap-phhls, www.uv.uio.no/forsk/forskerutdanning/Seminar_veiledereUV.ppt.

forstår noe annet enn den andre (Gadamer, 2003). Forståelse (og anerkjennelse) er avhandlingens mest sentrale begreper, og jeg har i presentasjonen og diskusjonen av studien og dens framgangsmåte(r) pekt på det erkjennelsesmessige fellesskapet i en hjelpende praksis og vitenskapelig praksis. Men det er store forskjeller, hvilket jeg også har vært inne på.

Jeg har antydnet at forståelse primært ikke er noe vi *har*, men noe vi *er*. Jeg kan bare forstå når jeg ”*er* (i verden)”, og jeg *er* i verden med, og i avhengighet til, andre. Jeg har redegjort for at forståelsesprosessen kan forstås som en dialektisk bevegelse mellom opplevelse, erfaring og refleksjon. Jeg har diskutert og prøvd å forstå disse begrepene i en vitenskapsfilosofisk sammenheng, og knyttet de an til en fenomenologisk-hermeneutisk tenkning.

Forståelse (og anerkjennelse) i et direkte møte med en annen har en annen karakter enn et indirekte møte med et fenomen eller en teori. I et direkte møte med en annen, som i en hjelpende praksis, får opplevelsene og handlingene en mer framtrædende plass i forståelsesakten. Det gjenstår å tydeliggjøre teoretisk og praktisk hva dette innebærer i en konkret, menneskelig og profesjonell sammenheng. Forståelsens og anerkjennelsens betingelser og utviklingsmuligheter viser seg i denne sammenhengen.

II FORSTÅELSE OG ANERKJENNELSE – TO SIDER AV SAMME SAK

1. Innledning

Vi har sett at den hjelpesøkende opplever relasjonen til hjelperen som god og som hjelp i seg selv, når han tas i mot og bekreftes, ikke bare som et menneske, men som et bestemt menneske (G. S. Halvorsen, 2008). Dette har jeg beskrevet som anerkjennelse. Jeg har omtalt anerkjennelsen som en grunnleggende betingelse for en god og virksom relasjon (G. S. Halvorsen, 2009a). Bekreftelsen er betinget av at hjelperen forstår (noe av) den hjelpesøkendes uttrykk, og at forståelsen svarer til (noe i) den hjelpesøkendes forståelse av sitt eget uttrykk. Jeg har også vist (G. S. Halvorsen, 2009b) at hjelperen kan øve opp denne evnen til å forstå gjennom å utvikle dygder som åpenhet, mottakelighet og refleksivitet, og mot, tålmodighet og ærlighet.

Fokuset så langt har i en viss forstand vært rettet mot forståelse av det menneskelige i en vitenskapelig sammenheng, selv om eksemplene i stor grad har vært hentet fra konkrete menneskelige møter. Men her endrer vi fokus. De kunnskapsteoretiske dimensjonene har i stor grad vært forgrunn, mens noen åpenbare etiske og moralske aspekter har dannet bakgrunnen. Nå bytter disse perspektivene plass. Det er også helt naturlig at de etiske og moralske dimensjonene nå kommer i forgrunnen, all den stund avhandlingens spørsmål (om betingelsene for en positivt virkende relasjon mellom hjelper og hjelpesøkende, og hjelperens forutsetninger i den forbindelse), i hovedsak har etiske og moralske implikasjoner. Likevel – dette er ikke enkelt.

Jeg har beskrevet forståelsesprosessen med ordene ”opplevelse”, ”fornemmelse”, ”erfaring” og ”kunnskap”, og jeg har diskutert denne sammenhengen blant annet i lys av Heideggers utsagn om ”der-væren som forståelse” og ”forståelsen er alltid stemt”. Mennesket og menneskets eksistens, og slik også dets væremåte, er forståelse, og forståelsen er ikke nøytral: den slår an en tone – en stemning. Forståelse er noe personlig, eksistensielt og noe grunnleggende i livet. Forståelse kan beskrives som en hendelse, som noe som skjer oss og unndrar seg vår kontroll. Forståelse er derfor ikke noe vi kan programfeste, planlegge eller systematisk iverksette. Likevel er jeg av den oppfatning at forståelse er en evne, eller kanskje bedre: en væremåte eller en sans (Gadamer, 2007), som vi kan utvikle, forbedre og i en viss forstand profesjonalisere.

Forståelse er dannelse. I en pedagogisk sammenheng, der hensikten er å øve opp forståelses- og anerkjennelsesevnen, er det en forutsetning at vi har kunnskap om disse fenomenenes konstitusjonelle og utviklingsmessige betingelser. Noen vil kanskje si at det er empati eller innlevelse jeg undersøker og snakker om. Det må de gjerne si. For dette er bare ord som vi setter på (mellom)menneskelige prosesser, som egentlig ikke lar seg dele opp (i ord). Men fenomener må begrepsfestes for å gi mening, og med begrepene følger oppdelingen. Håkansson (2003), hvis utgangspunkt for forskningen var hverdagsverden og fortellingen, beskrev empati som et interpersonlig mer enn et intrapersonlig fenomen, der følelser, gjenkjennelse og forståelse opptrer tilsynelatende som noe i personen, men som kommer til uttrykk hos begge parter med en slående likhet (Håkansson & Montgomery, 2003). Det som opptrer i personen kommer til uttrykk gjennom handlinger som oppmerksomhet, mottakelighet, tale og andre praktiske handlinger. Håkanssons beskrivelse av empati har mye til felles med min beskrivelse av forståelse og anerkjennelse. For meg er det et poeng at begge begrepene er med, selv om de i stor grad beskriver det samme, men i forståelsehandlingen er det primære å forstå saken, det vil si: ”hva som står på spill”, mens i anerkjennelsehandlingen har vi fokus på hvordan vi bør handle i forhold til den aktuelle saken. Begrepsparet forståelse - anerkjennelse har altså et holdnings- og et handlingsaspekt.

Dette er ikke lett, sa jeg ovenfor, men det som primært byr på utfordringer er ikke forholdet mellom forståelse og anerkjennelse, men forholdet mellom ”ikke-viten” og umiddelbarhet versus viten og vilje. La meg minne om det Heidegger (2007, s. 158) sa:

At en derværen faktisk med vitende og vilje kan, bør og må bli herre over stemningen, kan innenfor visse eksistensmuligheter bety at viljen og erkjennelsen har forrang. Men dette må ikke få oss til ontologisk å fornekte stemningen som en opprinnelig værensmåte hos derværen. I denne værensmåten er derværen åpnet for seg selv *før* enhver erkjennelse og vilje, og *hinsides* rekkevidden av hva erkjennelsen og viljen kan åpne.

Vi skal se på noen av utfordringene. Jeg vil begynne med å avklare hvordan jeg tenker meg den ”profesjonelle forståelsen”, og jeg spør om dette uttrykket innebærer en motsigelse. Det vil jeg diskutere både på et makro- og et mikroplan. Deretter vil jeg ta opp forholdet mellom det umiddelbare og det middelbare,¹²⁷ ved å gå veien om Honneths perspektiv på dette forholdet i sin

¹²⁷ Ordet ”umiddelbar” har jeg brukt mange ganger ovenfor. Det er et vanlig uttrykk og jeg antar også at meningen framgår av konteksten. Når jeg nå bruker antonymet ”middelbar”, er det for å understreke en motsatt betydning. Enkelt sagt kan ”umiddelbar” forstås som ”direkte” og ”middelbar” som ”indirekte/via”. Når jeg sier at begrepene (eller retttere sagt: prosessene) er motsetninger, må det kanskje også sies at de er nødvendige motsetninger: De må forstås som en helhet, samtidig som de ikke skal blandes, men derimot virke på hverandre.

utlegning av fenomenet anerkjennelse. Honneth mener at vi kan forstå ”hva anerkjennelse er” ved å se på kommunikasjonen mellom omsorgsperson og spedbarn. Og det skal jeg gjøre, før jeg på nytt tar fatt i det umiddelbare (sansningen) og det middelbare (forståelsen). Helt til slutt skal jeg trekke fram hvordan vi kan møte de utfordringene det innebærer å stå i det umiddelbare og ikke-vitende (det spontane), versus det middelbare og vitende (det vilde) – på samme tid.

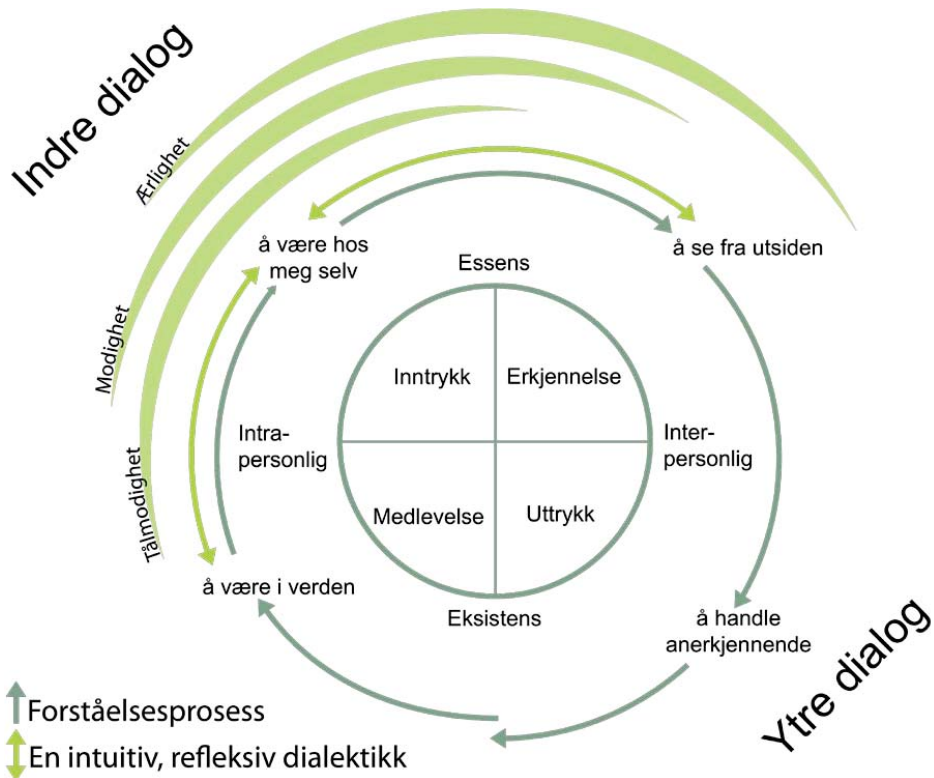
2. Profesjonell forståelse – en kontradiksjon?

Jeg vil diskutere forholdet mellom ”profesjonalitet” og ”forståelse”, hvilket åpenbart også må omfatte forholdet mellom ”profesjonell” og ”personlig”, som er et forhold ”alle” praktikere er opptatt av. Diskusjonen er ikke til å komme utenom, samtidig må perspektivet avgrenses. Mitt utgangspunkt i dette arbeidet har vært egne (yrkes)erfaringer, men fokuset har jeg i hovedsak rettet mot den hjelpesøkende og hans opplevelse og erfaring av den profesjonelle relasjonen. Den profesjonelle har jeg i liten grad kastet lys over. Hvem er hun – som profesjonell? Hvordan kan vi forstå hennes profesjonelle identitet¹²⁸ eller selvfølelse? Hva skiller, og da særlig med hensyn til identitet, mellom profesjonene og mellom de profesjonelle? Dette er omfattende spørsmål som ville sprengte rammene – bokstavelig og i overført betydning – for denne avhandlingen, dersom de skulle tas opp i sin fulle bredde. Her skal vi se på spørsmålene innenfor rammen av begrepet ”profesjonell forståelse”.

Hjelperen er med. La oss starte med å se på hvilke krav som stilles til den enkelte hjelper innenfor det relasjonsperspektivet jeg her har skissert. Jeg hevder at en god og virksom relasjon er betinget av anerkjennelse, anerkjennelse er betinget av forståelse og forståelse er betinget av at hjelperen setter seg selv *i* og *på* spill. Forståelse er en praktisk og teoretisk sans som bygger på gjenkjennelse i egne erfaringer og som utvikles og konstitueres i det den anvendes. Forståelse innebærer altså komplekse og krevende prosesser, som foregår i symmetriske og asymmetriske mellommenneskelige relasjoner, som prosesser i og mellom oss.

¹²⁸ ”Profesjonsidentitet er *dét* (hvad end *dét* er, og uansett hvordan *dét* er dannet), som hos den enkelte praktiker ligger bak den pågældende praktikers praksis (...)” (Wackerhausen, 2002, s. 58).

Proessen med å forstå den andres uttrykk (og det menneskelige) kan illustreres slik:



For å forstå må vi *være* (åpent og mottakelig) til stede (i verden), forholde oss til den andres uttrykk og eget inntrykk (samtidig), vi må reflektere over uttrykk og inntrykk og deretter uttrykke inntrykket gjennom handling. Proessen krever dygder som tålmodighet, modighet og ærlighet. Spørsmålet er imidlertid hvordan dette perspektivet ”passer inn” i forhold til diskusjonene om hva profesjonalitet er eller bør være.

Ordet ”profesjon” kommer opprinnelig fra det latinske ”professio”, som betyr offisiell oppgave eller yrke (Nygren 2004). Dikotomien ”profesjonell - amatør” opptrer i flere sammenhenger. Vi snakker om en profesjonell forstått som en person som lønnes for en aktivitet som utøves innenfor noen bestemte yrkesmessige og formelle strukturer, mens en amatør kan være en person som dyrker en aktuell aktivitet uten å lønnes for det; vedkommende kan også betegnes som en legperson eller en

selvlært person. En profesjonell er også en vi anser for å være dyktig i faget, mens vi bruker begrepet amatør om en som ikke mestrer det aktuelle området. Til profesjonsbegrepet knyttes det ofte noen forventninger om nøytralitet, som har å gjøre med i hvilken grad vi kan la følelser og verdier komme til uttrykk og generelt ”styre” våre handlinger.

Det sentrale spørsmålet for profesjonsforskningen er, og har vært: ”Hva er en profesjon?” I kjølvannet av dette spørsmålet følger en rekke spørsmål som berører forholdet mellom det partikulære og det universelle eller like gjerne: det konkrete og det abstrakte. Spørsmålene kan blant annet knyttes til forholdet mellom person og moral, person og profesjon og person og kunnskap. Jeg går ikke inn i diskusjonen om hva en profesjon er, men forsøker å trekke de store linjene og peke på det som er relevant i forhold til min studie.

2.1 Person og moral

Innenfor tradisjonell profesjons sosiologi har man forsøkt å avklare hva profesjoner er ved å definere dem. Det eksisterer imidlertid et mangfold av slike definisjoner (Brante, 2009; Fibæk Laursen, Moos, Salling Olesen, & Weber, 2005; Grimen, 2000; Moos, Krejsler, & Fibæk Laursen, 2008; Nygren, 2004).

Grimens (2005, 2008) grovinndeling med hensyn til hva som kjennetegner profesjoner i motsetning til andre yrkesgrupper synes å favne det meste av de tradisjonelle oppfatningene. Det dreier seg om:

- a) Organisatoriske kjennetegn: Profesjonene er organisert som sammenlutninger med en kollegial organisasjonsform i bunnen.
- b) Epistemiske kjennetegn: Kunnskapsgrunnlaget er det som primært skiller profesjoner fra andre yrkesgrupper. Profesjonene bygger på vitenskapelig (eller sertifisert) kunnskap.
- c) Politiske kjennetegn: Profesjonene har, i motsetning til andre yrkesgrupper, politisk legitimitet gjennom et klart, definert samfunnsoppdrag.

De fleste profesjonene har en egen, eksplisitt yrkesetikk. Yrkesetikken kommer imidlertid også til uttrykk i definisjonene. De sier noe om profesjonenes organisering og profil i samfunnet, hva deres kunnskapsgrunnlag er/bør være og hvordan makt- og ansvarsforholdet mellom stat, profesjon og borger er/bør være. Således uttrykker definisjonene klare etiske og moralske standpunkter. I Grimens definisjon er det organisatoriske et hovedpoeng i denne sammenhengen: Organisasjonen er

rett adressat for profesjonsmoralen,¹²⁹ hevder Grimen. Profesjonsmoralen bestemmes av samfunnsoppdraget, altså av det politiske mandatet som organisasjonene er satt til å ivareta. Og den enkelte profesjonelle yrkesutøver har moralsk ansvar som medlem av en organisasjon eller sammenslutning med et slikt oppdrag. Etikken må altså bygge på politikken, og ikke omvendt. Det blir helt feil, sier Grimen, å bygge yrkesetikken på allmenmoral.¹³⁰ Forholdet mellom yrkesmoral og allmenmoral er konfliktfylt, fortsetter han (2008, ss. 147, 148), og begrunner dette med følgende påstander:

For det første tillater profesjonsmoraler handlinger som strider mot allmenmoralen. Det kan for eksempel være tannlegen eller legen som, i beste hensikt (altså i tråd med yrkesetikken), påfører oss ubehag og smerte, eller sosionomen som, også i beste hensikt og i tråd med yrkesetiske retningslinjer, fjerner barn fra foreldre. Grimen hevder at disse handlingene kommer i konflikt med den allmenne moral. Jeg er imidlertid usikker på i hvilken grad dette egentlig strider mot folks allmenne oppfatning av rett og galt.

For det andre har ikke allmenmoralen noe mål utover seg selv, i motsetning til yrkesmoralen som har til hensikt å rettlede og instruere de profesjonelle i deres yrkesutøvelse. Det er vanskelig å forstå at dette kan være et argument mot å bygge yrkesetikken på allmenn moral. Allmenne spørsmål om rett og galt er jo noe grunnleggende mellommenneskelig og en betingelse for et samfunn?

For det tredje, hevder Grimen, er profesjonsmoral knyttet til en bestemt kompetanse, sertifisering og lisensiering, og for å kunne si at noen bryter med en konkret yrkesetikk, må vedkommende være denne yrkesettikkens adressat. Her kan jeg bare gjenta innvendingen ovenfor: Dette kan da heller ikke være et plausibelt argument for ikke å bygge yrkesetikken på ”det sett av moralske verdier, normer og dyder” (jf. Tranøy, note 130) som samfunnsfellesskapet har konstituert og akseptert?

Grimens synspunkter favner blant annet spørsmål som har å gjøre med den enkelte yrkesutøvers ansvar (og autonomi) stilt overfor tjenestemottakeren, oppdragsgiveren og organisasjonen. Dette er viktige spørsmål som også er relevante i min kontekst. I avhandlingens første studie, der jeg

¹²⁹ ”Profesjonsmoral er normer og verdier som styrer profesjonelle si åtfærd og organisering. Profesjonsetikk er refleksjon over slike normer og verdier” (Grimen, 2008). I dagligtale brukes begrepene og betegnelsene moral og etikk noe om hverandre, men dette er et vanlig skille.

¹³⁰ Begrepet ”allmenmoral” har Grimen hentet hos Tranøy (1998), som definerer begrepet slik: ”Allmenmoralen er det sett av moralske verdier, normer og dygder – og de tilsvarende praksiser og institusjoner – som har bred aksept og er internalisert og respektert i en gitt kultur til en viss tid.” Tranøy sier videre at ”allmenmoral er ikke det samme som personlig moral. En personlig moral kan være et utvalg av de normer og verdier som allmenmoralen stiller til rådighet: som man kan, men ikke behøver å velge (s. 132.).” Noen normer og verdier, som er konstitutive og muliggjørende for en selvstendig moral, er grenser satt av fellesskapet og kan ikke velges bort, fortsetter Tranøy.

intervjuer 9 erfarne hjelpemottakere, er spørsmålet om ansvar helt sentralt. Deltakerne forteller om relasjoner der hjelperen oppfattes som ikke-deltakende og som tilskuer til både hjelpemottakeren og hjelpemottakerens sak. Anerkjennelse, som jeg hevder er forutsetningen for at en hjelpende relasjon hjelper, er betinget av at hjelperen tar et personlig ansvar både for å forstå hva saken dreier seg om, og for å uttrykke forståelsen gjennom konkrete handlinger (herunder også talehandlinger). Grimen har samtidig et avgjørende poeng når han understreker at den profesjonelle har et overordnet mandat å forholde seg til. Uten denne dimensjonen, blir forholdet mellom rett og galt fullstendig overlatt til den enkelte utøver, slik at moralen blir opp til den enkelte, og således også ansvaret.

Jeg kommer tilbake til dette, la meg foreløpig avslutte denne diskusjonen med Nortvedts (2005) svar til Grimen. Nortvedt gir Grimen honnør for å gjenreise den politiske dimensjonen i profesjonsetikken. Han deler også Grimens uro med hensyn til at ansvaret i økende grad individualiseres. Men nettopp derfor, hevder Nortvedt, er det viktig at profesjonsetikken forankres i forholdet mellom hjelper og hjelpemottaker. Politikken må bygge på etikken, fortsetter han. Etisk ansvar i det konkrete møtet med den andre skapes ikke i utgangspunktet av politiske mandater og etiske regler, men oppstår i en åpenhet og mottakelighet for en felles livsforståelse, av Nortvedt beskrevet som en sensibilitet som hører med til det å være menneske. Hjelpeprofesjonenes etikk særmerkes nettopp av å være i et spenningsfelt mellom partikulære og universelle hensyn, og derfor er allmenmoral, personlig dannelse og dygder viktige i profesjonsetisk sammenheng, sier Nortvedt. Han viser her til forskning som indikerer at personer som er hjelpetrengende og i sårbare situasjoner, vektlegger profesjonsutøverens personlige karakteregenskaper og holdninger (jf. resultatene fra denne studien). De understreker betydningen av å bli ivaretatt som personer og ikke kasus, som mål i seg selv, og ikke som instrumenter for andres maktutøvelse. Og det er nettopp allmenmoral de etterlyser som en viktig del av den profesjonelle rollen. (Nortvedt, 2005, s. 4.)

2.2 Person og profesjon

En ideell, profesjonell relasjon beskrives ofte med følgende egenskaper (Brante, 2009; Fibæk Laursen, et al., 2005; Grimen, 2000; Moos, et al., 2008; Nygren, 2004): Den er følelsemessig nøytral, kunnskapsgrunnlaget er universelt og egenskapsorientert, og den har et spesifikt formål rettet mot den hjelpesøkende. Det er flere grunner til at denne (ideelle) relasjonen kan bryte sammen, sier Grimen (2000): Den spesifikke tilnærmingen kan begrense informasjonstilgangen, noen ganger kan det være hensiktsmessig å uttrykke følelser (min understrekning), og den universelle orienteringen trues av at det er enkeltindivider vi står overfor. Det asymmetriske

maktforholdet i relasjonen er en annen grunn. Det problematiske her, hevder Grimen, er både hjelperens maktposisjon generelt, og ulikhet med hensyn til kompetanse spesielt. For i relasjonen er det hjelperen som har kompetansen og som vet målet og veien dit (min understrekning), slår Grimen fast (ibid., s. 375). Grimen er selvsagt ikke alene om disse synspunktene. Andre (meg selv innbefattet) er ikke bare uenige definisjonsinnholdet, men vi strever også åpenbart mer med å definere profesjonalitet.

Hva betyr det å være profesjonell? Spørsmålet om profesjonalitet omfatter, som vi har sett, forholdet mellom det vi kan kalle ”personlig” og ”privat”. Spørsmålet om hva det er å være profesjonell, personlig og privat i den profesjonelle relasjonen opptar og uroer de fleste praktikere. Jeg tillater meg denne nokså generaliserende uttrykksmåten, til tross for at jeg ikke kan vise til noen vitenskapelige undersøkelser. Jeg snakker her ut fra egen erfaring og mitt inntrykk av andres erfaringer. Også de fleste studenter som jeg (gjennom tretti år) har hatt ”i praksis” har tumlet med disse spørsmålene. Studentene (og praktikerne) lurer for eksempel på om det er uprofesjonelt å bli berørt, vise følelser eller å fortelle om egne erfaringer, når det kan synes relevant.

Forholdet mellom profesjonell og personlig (og/eller privat) har også opptatt en del forskere de siste årene, kanskje i hovedsak gjelder dette forskere som har bakgrunn fra ”praksisfeltet”, med andre ord: forskere som selv har ”følt dette på kroppen”.

Leenderts (1997) tar til orde for en verdibevisst og ikke-nøytral profesjonalitet: Det personlige må være en del av profesjonaliteten. ”Å utvikle seg som profesjonell omsorgsarbeider er å være i en prosess der det personlige og det fellesfaglige veves sammen til en helhet. Med *personlig* menes egenskaper, kvaliteter og idealer som kjennetegner den enkelte omsorgsarbeider. Med *fellesfaglig* menes de verdier, kunnskaper og ferdigheter som er felles for yrkesgruppa” (ibid., s. 20). Hun kaller denne prosessen for en ”fagpersonlig utvikling”. Denne knytter hun an til en diskusjon om menneskesyn og til spørsmålet om hjelperen konkret møter den hjelpesøkende som person eller kategori.

Skau (2005) ser heller ingen motsetning mellom personlig og profesjonell. Hun anser det personlige som en viktig del av profesjonaliteten. Det personlige må imidlertid integreres i profesjonaliteten, og integreringen er krevende. Den forutsetter at vi har mot til å stå i reflekterende prosesser i forhold til oss selv og den andre, for slik å få tak i både ulikhetene og den andres egenart (ibid., s. 49). ”Hensikten med personlig utviklingsarbeid er ikke at alle skal bli mer like, men at kvaliteten på det vi står for – i vår forskjellighet – skal bli bedre, og kanskje også at vi blir bedre i stand til å

respekttere og verdsette forskjellene mellom oss” (ibid., s. 77). Denne delen av profesjonaliteten kaller Skau for ”personlig kompetanse”. Samlet sett tenker Skau seg at hele den profesjonelle kompetansen (i betydningen å være skikket eller kvalifisert til det man gjør), består av teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse – i et gjensidig, integrerende forhold til hverandre.

Uggerhøj (1995) har studert møtene mellom profesjonelle sosialarbeidere og klienter.

Undersøkelsen har fokus på klientenes vurdering av hjelpen som de mottar og kvaliteten på relasjonen til sosialarbeideren. Klientene i Uggerhøjs undersøkelse etterlyser mer menneskelighet, engasjement, ærlighet og høyere grad av likeverd i kontakten med sosialarbeiderne. Opplevelsen av å være i en god relasjon til sosialarbeideren synes å være avgjørende for tilfredsheten, og framstår som viktigere enn de konkrete hjelpetiltakene. Det spørres etter et ”helt” menneske. Men en ”hel” sosialarbeider oppstår først når personligheten kobles på profesjonaliteten, hevder Uggerhøj (1995, s. 131). Klientene spør ikke bare etter en profesjonell, men etter en ”profesjonell personlighet”: En som viser ekte engasjement og entusiasme, framstår som ærlig, og som uttrykker vanlige menneskelige reaksjoner i et hverdagslig språk.

Uggerhøj mener at utviklingen i sosialt arbeid og i sosialarbeiderutdanningene har beveget seg fra det menneskelige og over mot det mer tekniske og metodiske, en bevegelse som han beskriver som å gå fra ”fra sans til samling” (Uggerhøj, 1996 i: Sandbæk & Tveiten, s. 261). ”Løsningen” Uggerhøj foreskriver, og som jeg støtter, er imidlertid ikke enten sans eller samling, men begge deler i en gjensidig, refleksiv prosess. Uggerhøj viser her til Dreyfus og Dreyfus’ tanker om kompetanse som en trinnvis utvikling fra nybegynner til ekspert. Uggerhøj tar imidlertid til orde for en mer dynamisk tenkning, der posisjonene mellom nybegynneren og den erfarne står i et gjensidig, dialektisk forhold og der ”nybegynner-posisjonen”, kjennetegnet av undring og refleksjon, anses som en betingelse for fornyelse og nytenkning.

Mine intervjuer med hjelpesøkende bekrefter, etter mitt skjønn, disse tre (Leenderts, Skau, Uggerhøj) forskernes betraktninger og funn. Deltakerne i min studie etterlyser mer menneskelige hjelpere, de snakker om gode hjelpere som de oppfatter som ”vanlige og alminnelige” (les: mennesker som dem selv), men de forventer og ønsker selvsagt profesjonell hjelp med sine vanskeligheter. De omtaler ”gode” hjelpere som kamerater, ikke fordi de omgås privat, men fordi de opplever å bli sett og hørt som vanlige, men helt bestemte mennesker.

2.3 Person og kunnskap

Ett forhold som det synes å være absolutt enighet om i de klassiske beskrivelsene av profesjonene er at de bygger på vitenskapelig og abstrakt kunnskap (Brante, 2009; Fibæk Laursen, et al., 2005; Grimen, 2000; Moos, et al., 2008; Nygren, 2004). Det at mange profesjoner også har praktisk kunnskap eller ferdighetskunnskap som en del av sin utdanning nevnes i liten grad, og synspunkter på eller krav om en vellykket integrering mellom disse to kunnskapsformene forekommer ikke i de definisjonene som jeg har lest. Forklaringen kan være at det kun er de klassiske profesjonene (for eksempel lege, jurist, prest) som oppfyller kravene i (de klassiske) definisjonene. Men selv med dette utgangspunktet, synes det riktig å spørre om man tenker seg at leger, jurister og prester lærer, og utøver, sin virksomhet på et rent abstrakt og teoretisk grunnlag. Få vil antakelig hevde dette i dag.

Profesjonsyrkene har de siste årene hatt et stadig større fokus på praktisk kunnskap, omtalt som for eksempel erfaringsbasert, ikke-artikulert, taus, fortrolig kunnskap. Vi har sett at oppfatningene om hva hvordan praktisk kunnskap skal forstås er forskjellige, men det synes å være enighet om at den utvikles gjennom refleksjon *i* og *over* praksis (se blant annet: Argyris & Schön, 1978; Dreyfus & Dreyfus, 1988; Janik, 1996; Molander, 1996; Polanyi, 2000; Schön, 1987). Vi har også sett at praktisk kunnskap er personlig, partikulær og konkret, og at den derfor ikke foreligger som et ferdig konsept, men må utvikles og tilpasses den konkrete situasjonen som den profesjonelle utøver står i der og da.

Samtidig som praktisk og personlig kunnskap har fått økt oppmerksomhet, er det økende krav om mer evidensbasert praksis. I en smal betydning kan en "evidensbasert praksis" bety at kunnskapen som praksisen hviler på er vitenskapelig, i den forstand at det er gjort undersøkelser som kan dokumentere at det aktuelle tiltaket virker slik det er tenkt. Det man ofte kaller for "gullstandard" i evidensbasert forskning er *randomiserte* og *kontrollerte* undersøkelser. Dette er undersøkelser der man sammenligner to typer behandling eller tiltak, velger ut deltakere etter for eksempel loddrekning og kontrollerer kun for én variabel (for eksempel at man undersøker virkningen av et medikament som kontrolleres opp mot et placebomedikament). Denne tilnærmingen skal gi den sikreste og mest allmenngyldige kunnskapen. Fra dette ståstedet er spørsmålet først og fremst å finne ut hvilke kategorier (eller grupper) den hjelpesøkende best passer best inn i, både med hensyn til å identifisere problemet og å "løse" det. Omfattende forskning (Rognes, 2003) viser imidlertid at dette ikke er gjennomførbart i praksis (Wifstad, 2009). Det er for mange deler som ikke lar seg

kategorisere.¹³¹ Hjelperen må i første omgang bli kjent med den hjelpesøkende og situasjonen han er i. Slik kunnskap gir ikke de randomiserte, kontrollerte forsøkene (Wifstad, 2009).

En bredere forståelse av uttrykket ”evidensbasert praksis” kan være å si at utøveren må handle med en hensikt, og at hun må vite at (be)handlingen virker etter hensikten (Fibæk Laursen, et al., 2005, s. 59).

Det er flere forhold i tiden vi lever i som påvirker kompleksiteten og sammenhengen mellom person, kunnskap og profesjonalitet. Ett er at kunnskapen i dag er lett tilgjengelig og kan sies å ha blitt ”allemannseie”. Dette ”truer” profesjonenes kunnskapsmonopol når det gjelder den upersonlige kunnskapen. Et annet forhold er etterspørselen etter spesialister, samtidig som den fleksible og tverrfaglige kunnskapen, altså i en viss forstand generalisten, etterlyses (Fibæk Laursen, et al., 2005). Nygren (2004, s. 42) spør, med blant annet henvisning til Brante, om vi ser en historisk utvikling med en endring i fokus fra *hvem* (som har utdanning og autorisasjon) til *hva* (som skal utføres) og *hvordan* (det utføres). Han bruker begrepet ”profesjonaliserte arbeidsprosesser” om slike situasjonsbestemte og kontekstavhengige kompetanser.

2.4 Profesjonell forståelse – en kontradiksjon?

La meg først minne om hvordan jeg forstår fenomenet forståelse. Forståelse er noe som springer ut av vår eksistens – vår måte å være i verden – og denne væremåten er alltid stemt. Men med ”viten og vilje” tar vi fatt i denne stemningen: Vi forsøker å finne ut av den. Dette kan også beskrives som et forhold mellom sansning og refleksjon. Jeg vil senere se nærmere på sansningen som fenomen, men foreløpig er det nok å fastslå at forståelse er en stemt, kognitiv og dialektisk prosess, der stemtheten er grunnleggende.

Stedet for den profesjonelle forståelsen er den profesjonelle relasjonen, som her i min avhandling er begrenset til relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende. Profesjonalitetsbegrepet er, som jeg har vist ovenfor, et mangetydig begrep, og det formidler motstridende forventninger fra forskjellige hold (staten, borgerne, profesjonssosiologien, profesjonene) til den profesjonelle. Det er ulike

¹³¹ I en tidligere artikkel skiller Wifstad mellom to tenkemåter som han kaller den ”greske” og den ”jødiske”, som henholdsvis erfarer det *typiske* og det *unike* hos den andre, og der den ”greske” tenkemåten bygger på en forestilling om å være ekspert på den andre, men den ”jødiske” ”delen av oss” vet at kontakten med den andre er betinget av åpenhet og noen ”å dele en virkelighet med” (Wifstad, 1994, s. 3680). Den profesjonelle synes i dag å befinne seg mellom kravet til en upersonlig, evidensbasert, ”gresk” praksis og en personlig, erfaringsbasert, ”jødisk” praksis.

oppfatninger om hvorvidt hun skal være upersonlig (nøytral) eller personlig i sitt møte med de hjelpesøkende.¹³² Det er forskjellige, og antakelig svært mange, oppfatninger om den profesjonelles moralske og etiske ansvar. Og det er åpenbart motstridende forventninger med hensyn til hvilket kunnskapsgrunnlag den profesjonelle skal/bør utvikle, og legge til grunn for sin virksomhet.

I denne kryssilden av forventninger utvikler den profesjonelle sin yrkesidentitet, og i mitt perspektiv også sin livsforståelse. Hun forhandler om sin identitet som profesjonell hjelper, og således også om sin anerkjennelse, med oppdragsgiveren, yrkesorganisasjonen, borgerne, kollegaene og de hjelpesøkende.¹³³

Hva er det å være profesjonell? Ovenfor gjorde jeg kort rede for hvilke krav som stilles til hjelperen i prosessen med å forstå den hjelpesøkende.¹³⁴ La meg repetere, men med litt andre ord: Mitt syn, hvilket jeg håper er kommet fram, er at de personlige og konkrete erfaringene må ligge til grunn for integreringen av den upersonlige og formelle kunnskapen. Prosessen fram til den personlige og konkrete kunnskapen er krevende: Dygder som tålmodighet, modighet og ærlighet utfordres i de refleksive prosessene som er nødvendige, når den profesjonelle gjør tekniske ferdigheter og formelle kunnskaper til sitt eget. Det gjelder også å sette teoriene, ferdighetene og etikken inn i de konkrete sammenhengene som den profesjonelle befinner seg i. Slike prosesser stiller store krav til refleksjonsevnen. Som jeg sa ovenfor: Refleksjon kan forstås som en prosess der vi retter blikket både innover og utover, og tenker, ikke bare *over*, men *med* oss selv, i forhold til verden. Den profesjonelle må forstå hva saken dreier seg om – hva som står på spill der og da – og hun må forstå hva som er rett og riktig å gjøre. Hun må med andre reflektere på to plan. Profesjonalitet innebærer

¹³² Det å "være personlig" er et vanlig krav innenfor norsk arbeidsliv, og det personlige ansvaret understrekes, samtidig styres det etter generelle prinsipper om mål og sanksjoner. Innenfor et slikt tankesett blir personligheten noe som "settes inn som ett virkemiddel", og på den måten instrumentaliseres subjektiviteten (Vetlesen, 2006, s. 211). En slik instrumentalisering av de ansattes personlighet er vanskelig å oppdage og gjennomskue, fordi den "ikler seg *livsverdenens* kommunikative gevanter", hevder Vetlesen (ibid., s. 212). Dette er viktige synspunkter i min sammenheng, og de støtter Grimens bekymringer ovenfor. Likevel er det en forenkling mener jeg, å beskrive det som skjer i ensidige, deterministiske termer: Individualitet, personlighet og selvrealisering er jo nettopp verdier som står høyt i kurs i vår tid, og som har oppstått som en reaksjon på at de manglet.

¹³³ Slike forhandlinger – om profesjonene og de profesjonelles oppgaver, hensikter og kjennetegn, foregår selvsagt også i mer formaliserte former og på flere plan (Wackerhausen, 2002). Det kan være mellom profesjonene, og mellom profesjonene og oppdragsgivere og mottakere (ved deres organisasjoner).

¹³⁴ Det hadde kanskje vært oppklarende hvis jeg kunne karakterisert kravene, for eksempel sagt kompetanse-, kunnskaps- eller dugelighetskravene. Men det vil innebære en forenkling, altså ikke en oppklaring. Riktignok dreier det seg om kunnskap (eller tenkemåte), men i herværende perspektiv. Det dreier seg også om dugelighet (eller væremåte). Kompetansebegrepet kan kanskje favne tenke- og væremåten (slik de er skissert her i avhandlingen), men det er et vidt begrep, og misforståelser kan oppstå. For mange år siden hørte jeg en beskrivelse av hva kompetanse hos en hjelper er eller bør være. Jeg synes fortsatt – 20 år etter – at beskrivelsen er ganske dekkende: Kompetanse = KEFIA (kunnskap, erfaring, ferdighet, initiativ og ansvar).

således både å ville ta inn over seg den andres uttrykk og eget inntrykk og reflektere over inntrykket. Profesjonalitet innebærer altså å utvikle evnen til å forstå ”det forståtte”. I praksis er dette prosesser som langt på vei kan beskrives som mer eller mindre intuitive refleksjoner i hendelsen og *over* hendelsen, og dernest refleksjonen over denne refleksjonen.

Gadamer ville kanskje sagt at profesjonalitet handler om å sette seg selv *i spill*, ved å sette seg i bevegelse mot den andres horisont, og *på spill*, ved å utfordre og sette eget ståsted på prøve. I denne bevegelsen holder vi spørsmålene levende og mulighetene åpne.

La meg oppsummere:

a) Profesjonell forståelse foregår innenfor en generell og strukturell ramme, der en hjelper i kraft av sin posisjon som betalt hjelper, plikter å bistå en hjelpesøkende. b) Forholdet reguleres av oppdragsgivers krav og forventninger til hvem som skal utføre oppgaven, hva som skal/bør utføres og til en viss grad hvordan dette skal/bør utføres. c) Forholdet reguleres også av den aktuelle profesjonens etiske retningslinjer, som også sier noe om hva som skal gjøres, av hvem og hvordan. d) Ovennevnte, formelle rammer sier imidlertid ikke noe om hva den profesjonelle skal gjøre og hvordan hun skal gjøre det i den konkrete situasjonen med den konkrete hjelpesøkende. Dette må den profesjonelle selv finne ut av ved hjelp av sin personlige kompetanse, som er en kompetanse den profesjonelle tilegner seg som menneske gjennom livet slik det leves.

Profesjonell forståelse dreier seg altså om å avveie, og å handle i overensstemmelse med sin livsforståelse og innenfor rammene, skissert i punkt a til d, ovenfor. Dette er imidlertid lettere sagt enn gjort. Vi har sett at den profesjonelle utsettes for en rekke ulike, og til dels motstridende, krav og forventninger, som gjør det vanskelig å ivareta og videreutvikle sin integritet som profesjonell hjelper. Det synes som om det integrerende elementet: den personlige kunnskapen, har dårlige betingelser i våre hjelpevirksomheter, og kanskje også i våre utdanningsinstitusjoner.¹³⁵

¹³⁵ (Alvsvåg, 2010; Holm, 2005; Norcross, 2002; Wackerhausen, 2002) viser i denne forbindelse til noen foruroligende forskningsfunn. Undersøkelsene det her er snakk om gjelder sykepleier- og medisinerstudenter, som i hovedsak starter opp studiene med en positiv sosial og humanistisk innstilling, men denne innstillingen synes å avlæres under studietiden. Studentene tilpasser seg følelsesmessig (”emotional socialization”) etablerte praksiser, verdier og prioriteringer (Hafferty i: Wackerhausen, 2002, s. 72), og tilegner seg blant annet en form for desinteressert objektivitet (”detachment”) (Coulehan et. al. i: Wackerhausen, 2002, s. 73). Coulehan et. al. (i.c.) hevder at vektleggingen av objektivitet i den medisinske treningen, fremmer ”et kaldt hjerte”.

3. Anerkjennelse er umiddelbarhet og intersubjektivitet

Ovenfor sa jeg at viljen til å ta imot det sansede, reflektere over det og dele det med (den) andre, må høre inn under profesjonalitetsbegrepet. Det er grunn til å spørre om hvorvidt sansningen og stemtheten er helt avgjørende for å forstå det menneskelige uttrykket, og hvordan dette eventuelt arter seg og kan forstås. Men dette er selvsagt vanskelig å svare på, all den tid sansningen ikke lar seg registrere isolert fra forståelse, verken objektivt eller subjektivt. Jeg skal her likevel gjøre et forsøk. Jeg får hjelp av noen fenomenologisk inspirerte biologer med spennende perspektiver på sansningen som grunnleggende for menneskelig kommunikasjon, og jeg fortsetter å dra veksler på filosofene som bidrar med interessante synspunkter på sansningen som grunnleggende for erkjennelsen. Wolf (1997) sier at den sansede verden er den primære. Den er utgangspunktet for all erkjennelse, og den er fundamental. Dette er helt i tråd med mitt syn. Men det kan være verdt å diskutere om det er mulig, hvilket Wolf mener at det ikke er, å komme fra det Wolf kaller ”den objektive verden”, til den sansede.

Sansningen (det umiddelbare) og viljen (det middelbare) og forholdet mellom dem, er som sagt vanskelig å gripe. Et perspektiv som kan anlegges på dette forholdet er å knytte det til forholdet mellom det som skjer *i* oss (intra) og det som skjer *mellom* oss (inter). Forståelses- og anerkjennelsesprosessene kan beskrives som både intra- og interpersonlige prosesser, men det intersubjektive viser seg tydeligere i anerkjenneshandlingen. Jeg vil derfor nærme meg disse sammenhengene via fenomenet anerkjennelse. Jeg vil argumentere for at anerkjenneshandlingen bygger på sansningens umiddelbarhet og viljens intersubjektivitet. Honneths (2007, s. 140) forståelse og definisjon av anerkjennelse kan være et utgangspunkt:

To recognize a certain aspect of a subject's personal integrity can mean only that we carry out those actions or adopt those attitudes that allow this subject to reach the appropriate understanding of its own person.

Definisjonen uttrykker to aspekter: holdningen og handlingen, som sammen kan bidra til at den andre opplever å få sitt selv bekreftet. Honneth undersøker fenomenet anerkjennelse i lys av uttrykkene ”synlig” og ”usynlig”, forstått bokstavelig og i overført betydning. Vi har sett på dette ovenfor, men la oss undersøke det litt mer inngående.

Vi kan i første omgang holde ”usynlig”, forstått bokstavelig, utenfor: Det å visuelt ikke se den andre, kan ikke regnes som en krenkelse. ”Synlig” i bokstavelig forstand er litt mer komplisert: Her er det den konkrete situasjonen som bidrar til opplevelser av anerkjennelse eller krenkelse. Vi kan

gå i en gate i New York og være fullt synlige, men vi forventer ikke at de andre skal bekrefte eller anerkjenne oss. Er vi derimot synlige som nabo, fast kunde eller pasient, forventer vi (i det minste) å bli registrert som denne bestemte personen i denne bestemte situasjonen. Blir vi ikke det, opplever vi å være usynlige i overført betydning, og vi kan oppleve situasjonen som krenkende. Men opplever vi ved å bli registrert, for eksempel gjennom et nikk, at vi blir anerkjent? Nei, det holder ikke, sier Honneth. Hva er det da som gjør disse handlingene til anerkjennende handlinger? Honneth foreslår at vi ser på spedbarnsforskningens studier av forholdet mellom omsorgspersonen og barnet, for å finne noen svar.

Det har jeg gjort, og det har vært nyttig. Spedbarnsforskningen har gitt noen spennende, og for meg nye perspektiver på intersubjektivitet, sett i forhold til sansning, forståelse og anerkjennelse. Bråten (2007) og Stern (2007)¹³⁶ hevder, med bakgrunn i egen og andres omfattende forskning, at vi er født med en evne til intersubjektivitet, som vi utvikler i samspill med andre. Begge hevder at intersubjektiviteten er grunnleggende for å utvikle identitet og selvforståelse, og således også for andreforståelse.¹³⁷ Evnen til intersubjektivitet kan sees hos barn fra de er nyfødte. Den viser seg først som et samspill mellom omsorgsperson og barn der begge toner seg inn på hverandre og ”etterligner” (og etter hvert fullfører) atferd, bevegelser og uttrykk (Bråten, 2007, s. 87). Denne formen for samspill er grunnleggende for mer avanserte samspill, men alle formene for samspill er virksomme livet igjennom. Relevant i denne sammenhengen er også Bråtens internasjonalt anerkjente teori om altersentrisk deltakelse,¹³⁸ som viser til en evne til å ta del i den andres opplevelse, som om vi selv opplever det samme (Stern, 2007). (For eksempel når vi mater et annet (stort eller lite) menneske, sitter vi ofte selv og gaper for hver skje vi forsøker å få i den andre.) Teorien om altersentrisitet har sitt utspring i Bråtens postulat om en medfødt dyadisk konstitusjon til en indre annen, som åpner, og legger grunnen for en dyadisk konstitusjon til en ytre annen. ”Neste trinn”, som de ser hos barn fra 6 måneders alder, handler blant annet om evnen til felles oppmerksomhet, deling av mentale opplevelser, turtaking og oppfatning (og fullføring) av den andres intensjon (Bråten, 2007, s. 116). Etter hvert utvikles evnen til å forstå og dele hverandres tanker, følelser og intensjoner.

Evnen til intersubjektivitet, og dermed til forståelse, utvikler vi altså gjennom dialog med oss selv og andre. Intersubjektivitet kan beskrives som en emotiv og kognitiv evne, der samspillet mellom

¹³⁶ Avsnittet bygger på disse to kildene.

¹³⁷ Stern (2007, s. 95) slår fast at forestillingen om det rent intra-psykiske ikke lenger er holdbar.

¹³⁸ Denne (utviklingspsykologiske) teorien understøttes nå av nye, nevrologiske funn.

følelse og tanke er avgjørende for å oppnå innsikt. Prosessen kan også beskrives som et samspill mellom det umiddelbare og det middelbare.¹³⁹ ”Nå-øyeblikket” som er et begrep hos Stern, er en beskrivelse av det umiddelbare (Bråten, 2007, s. 271). Nå-øyeblikket (Stern, 2007, s. 77, 239) inneholder de nødvendige elementene for å bygge opp en *opplevd historie*. En opplevd historie er en historie som oppleves mens den utspiller seg og som får fortellingens form i vårt sinn. Vanligvis er en opplevd historie ikke-verbal og kort (gjennomsnittlig tre-fire sekunder, som subjektivt oppleves som et uavbrutt *nå*). En opplevd historie er alltid stemt: ”Den består for det meste av følelser som utfolder seg” (Stern, 2007, s. 77). De opplevde historiene utgjør grunnmuren i den ”store fortellingen” – fortellingen om oss selv i verden. Det bildet vi har dannet om oss selv i verden viser seg konkret gjennom vår måte å forholde oss til og være i, verden på, og kommer middelbart til uttrykk via tanken og handlingen.

Hva er det viktige i Sterns og Bråtens innsikter, sett i forhold til min studie (av forståelsens og anerkjennelsens betingelser og utviklingsmuligheter)? Ja, det meste er sagt ovenfor. Det er for det første at de begge bekrefter sansningens og intersubjektivitetens betydning for forståelsen og anerkjennelsen av seg selv og andre. For det andre bekrefter denne forskningen hvordan alt dette henger uatskillelig sammen, både prosessene *i* det enkelte mennesket og prosessene *mellom* menneskene. Og for det tredje viser de fram at det mest grunnleggende med det å være menneske er vår sårbarhet, som er knyttet til vår avhengighet av, og vår tillit til, hverandre.

Og hva er det i handlingene, innenfor dette perspektivet, som viser oss hva anerkjennelse er? Jo, de viser oss hvordan den ene svarer på den andres uttrykk, tilsynelatende umiddelbart, intuitivt og med en kroppslighet. Vi registrerer ikke først den andre og handler deretter. Vi oppfatter, og svarer, den andre umiddelbart og kroppslig, sier Honneth (2003). Og når handlingen, har jeg sagt, svarer til den andres uttrykk slik det foreligger, opplever partene å dele en virkelighet og de bekrefter hverandre som like verdige mennesker.

¹³⁹ Bråtens utgangspunkt er Bubers kjente distinksjon mellom den umiddelbare ”jeg-du-dialogen” og det middelbare ”jeg-det-forholdet”. ”Ingen forhåndsviten eller taus kunnskap fletter seg inn mellom Jeg og Du”, skriver han (2000, s. 13), og her tviler jeg, mens jeg stiller meg bak fortsettelsen: ”Intet mål eller middel, ingen begrepsmessig forestillings-verden kommer i mellom.” Jeg tillater meg å sitere Bråten ytterligere, for det han skriver er svært relevant og oppklarende for min sammenheng. ”Men når jeg forholder meg til andre og annet i Jeg-Det formen, bringer jeg inn mine erfaringer, begreper og forestillinger om mål og midler, om det forgagne og det forgjengelige. En tekst kan innby til et slikt middelbart Jeg-Det forhold. Men Buber anser at vi kan forsøke å lytte til den som taler gjennom teksten, som om fortelleren taler i leserens nærvær. Men da må jeg som leser vende hele mitt vesen mot den tekst som er for hånden og kunne si *Du* til fortelleren.” (i.c.)

4. Anerkjennelse er også subjektivitet og middelbarhet

Vi forstår delene ved hjelp av helheten og helheten ved hjelp av delene. Og jeg har forsøkt å belyse helheten (den ”virkosomme” profesjonelle relasjonen) ved å ta ”den” fra hverandre og belyse delene, og noen konstellasjoner av delene. Intensjonen er kun å få etablert en helhet som kan gi mening. Det gjenstår å se nærmere på ytterligere noen konstellasjoner, før delene kan settes sammen. Jeg har ovenfor gitt sansningen – det umiddelbare – status som forståelsens opphav. Men sansningens forhold til tanken er uklar. Det samme kan sies om forholdet mellom det som foregår i oss (intra) og det som foregår mellom oss (inter). For ikke å snakke om spørsmålet om hvordan alle disse fire faktorene relaterer seg til hverandre.

4.1 Sansning og refleksjon

Jeg har ovenfor gjort rede for, og flere ganger referert til, Østerbergs begreper utvendig, identitet og innvendig, som han bruker for å beskrive hvordan vi forstår at noe forholder seg til noe annet. Jeg tillater meg å repetere det mest sentrale. I et *utvendig* forhold forstår vi delene som uavhengige og upåvirkelige av hverandre, mens de i et *innvendig* forhold henger sammen og virker på hverandre: Delene er hva de er ved den eller de andre, og slik utgjør de en enhet. Dette svarer til beskrivelsen av den hermeneutiske sirkelen.

I en utvendig forståelsesmåte deler vi opp og setter sammen etter et system eller en regel, for eksempel en bestemt diagnose krever x antall diagnostiske kjennetegn. Vi anvender altså en regel for å skape helhet (Østerberg, 1972, s. 11). Å anvende en regel innebærer at noe gjentar seg, og det kan være vanskelig å se nye sammenhenger. En innvendig forståelsesmåte så vi ovenfor Østerberg beskrive som et forhold mellom å sanse og begripe på samme tid. Sansningen og begripelsen oppleves som ett (Østerberg, 1972, s. 63). En slik forståelsesmåte er uforenlig med en slik forstått regeltenkning. Dette forholdet mellom sansning og begripelse eller mellom erfaring og forståelse (Østerberg, 1972, s. 63), eller med mine ord: mellom opplevelse, erfaring, forståelse og kunnskap, er et forhold mellom noe latent (sansningen) som eventuelt kan bli noe manifest (erfaring og kunnskap). Et slikt forhold er et tilfelle av egentlig forandring: Det dreier seg ikke om uavhengige tilstander som følger etter hverandre, men om en enhet mellom opplevelse og erfaring.

Det er på tide å konkretisere noe av dette. La meg ta et eksempel fra et øyeblikksmøte (jf. Sterns tanker om øyeblikket) i min egen praksis (G. S. Halvorsen, 2004). Jeg arbeidet på en psykiatrisk dagenhet. Jeg var akkurat ferdig med å pynte en bløtekake, da en mann i 35 års alderen kom inn.

Han stod en liten stund og så på meg – og på kaken. Vil du slikke bollen, spurte jeg. Han lyste opp, det ville han gjerne, og han ble åpenbart glad. Etterpå ble jeg forundret over meg selv som kunne spørre en voksen mann om dette, og vi snakket litt om episoden i personalgruppa. Han hadde sett sliten ut og han var nokså skitten og ustelt. Det var også noe med blikket hans som traff meg. Han virker trist, og det ser ut som om han lengter etter noe. Men når jeg handler, syntes selve handlingen å være umiddelbar. Jeg sanser, eller fornemmer kroppslig, noen følelser. I refleksjonen etter handlingen blir jeg oppmerksom på denne fornemmelsen av sorg og savn. Og i samtalen i personalgruppa dukker en annen fornemmelse opp som knytter seg til gode erfaringer fra min barndom og min mors kjøkken.

Så vel forholdet mellom sansning og forståelse, som forholdet mellom handling og tanke,¹⁴⁰ er tilfeller av innvendighet. Handlingen i dette eksemplet er først og fremst ordene som uttrykkes. Og når vi utfører handlinger (tale-, skrive- eller andre handlinger), hjelper de oss med å tenke tankene. Eksempelet viser også at det er først i refleksjonen over ”refleksjonen” i det sansende at forståelse og kunnskap trer inn. Vi så at erfaringene som bidro til de nye erfaringene manifesterte seg mer og mer. Men det var de emosjonelle erfaringene som først ”kom til syne” (forståelsen er alltid stemt). Senere i refleksjonsprosessen ble jeg oppmerksom på det jeg visste om denne mannens sorg og savn i livet, og jeg antar at denne kunnskapen også påvirket handlingen.

Slår jeg opp ordet ”sanser” i et leksikon, finner jeg sannsynligvis en naturvitenskapelig forklaring, der sanseorganene (syn, hørsel, lukt, smak og følelser) beskrives som reseptive organer, som har til oppgave å fange opp ytre stimuli. Sansningen beskrives som et ytre forhold av årsak og virkning mellom subjekt og objekt.¹⁴¹ Vi erfarer imidlertid ikke sansningen på denne måten, oppdelt i tid og sted (det vil si som noe som foregår både inne i hodet og der ute i verden). Nei, det vi sanser, opplever og eventuelt erfarer, viser seg umiddelbart og som en helhet. Sansningen og det sansede er ett (Wolf, 1997).

Denne tette forbindelsen mellom sansning og forståelse, der de arbeider sammen som nødvendige motsetninger, er samtidig forståelsens muligheter og begrensninger. På den ene siden vet¹⁴² vi hva vi sanser, sier Løgstrup (1995a, s. 15), fordi forståelsen er ett med sansningen. Vi er i det sansede,

¹⁴⁰ Jeg kunne også sagt ord og tanke, for tanken eksisterer ikke utenfor ordene. Tanken *er* i ordene: uttrykket og tanken konstitueres samtidig, slik at når vi snakker (med oss selv eller med andre) uttrykker vi ikke en allerede skapt tanke, men vi fullbyrder den (Merleau-Ponty, 1994, ss. 142 - 150).

¹⁴¹ For eksempel kan synet, noe forenklet, beskrives ved at elektromagnetiske bølger når øyets netthinne; deretter sendes nerveimpulser opp til synssenteret bak i hjernen og det dannes et bilde av det vi har sett (Wolf, 1997, s. 63).

¹⁴² Men vi kan ta feil: Det vi ser som et menneske på avstand, kan vise seg å være et tre.

kjenner en fortrolighet til det og det fortrolige gir mening. I sansningen *er* vi allerede kjent med verden (Martinsen, 2003). Dette er bakgrunnen for at Løgstrup hevder at sansningen er avstandsløs og ikke reseptiv.¹⁴³ I sansningen er vi ute ved tingene i verden.

Men avstand er nødvendig. Uten avstand, ingen forståelse (Løgstrup, 1995a, 1995b): Avstanden er på samme tid forståelsens mulighet og begrensning. Gjennom ordene skapes avstand og forståelse, og Løgstrup (1995b, ss. 151, 152) sier her noe viktig: Å forstå er å utsette seg for det ”vi forstår”. Utsattheten innebærer en mulighet for nye og overskridende innsikter, men den er også truende. Utsattheten i forståelsen innebærer, (hvis den ble tatt alvorlig, sier Løgstrup), ikke å ”bli smittet av den andres følelser”, men å ikke komme fri av forståelsen (i.c.). Nettopp denne forskjellen, fortsetter han, gjør at den forstående står overfor valget om enten å handle eller å beskytte seg mot det forståtte. Dette tror jeg deltakerne i min andre undersøkelse¹⁴⁴ vil kjenne seg igjen i. De erfarte at det å forstå det menneskelige krevde modighet, tålmodighet, ærlighet og gjensidighet.

Det at forståelsen skaper avstand til det sansede og gir rom for tenkning og handling mener Jensen (1994) er dens eminente evne, samtidig er det en åpenbar fare for at dette rommet fylles for tidlig og med så alt for mye. Løgstrup, Jensen og Marcel er alle bekymret for dette. Marcel (1958) spør om vi har mistet følelsen for det værende, og svarer nei, men legger til at vi har tapt bevisstheten om denne følelsen. Både Løgstrup og Jensen uttrykker uro for at sansningen i ”kunnskapssamfunnet” kan miste sin selvstendighet og gå under i forståelsen (Jensen, 1994, s. 84). Det skjer hvis forståelsens skapte avstand overføres til også å gjelde sansningen (jf. note 142).

La oss se på ett poeng til. Jeg forstår Løgstrup (1995a, 1995b) dit hen at han mener at vi må ville gi det sansede mening, og at vi kan bestemme hva vi er ”afskåret fra at oppleve” (Løgstrup, 1995a, s. 43). Mer uklart er det når han om forståelsen, som følger av avstanden, sier at ”når det sker, så sker det for alvor. Der er ingen vej tilbake. Een gang forstået er det så godt som umuligt at løse det sansede ud fra dets forståelighed.” (Løgstrup, 1995a, s. 42.) Samtidig sier han (i.c.) at sansningens avstandsløshet oppheves ikke med forståelsen, men den gjennomgår en forvandling, den lever

¹⁴³ For Løgstrup er dette et vesentlig poeng (S. Andersen i Løgstrup, 1995a, s. 287 - 299). Med begrepet avstandsløshet ville Løgstrup understreke universets eller vårt opphavs umodifiserte nærvær i den sansende, men poenget var også å framheve skillet mellom et naturvitenskapelig perspektiv (fysiologiske og psykologiske forståelser) og et filosofisk perspektiv (fenomenologiske og erfaringsbaserte forståelser) på sansningen. Selv snakker jeg jo om mottakelighet – som riktignok har lite til felles med naturvitenskapens begrep om reseptivitet, men som likevel bærer bud om en mer eller mindre viljestyrt handling. Dette er et særdeles vanskelig punkt.

¹⁴⁴ Jf. artikkel 3: G. S. Halvorsen, 2009b.

videre på den avstandsskapende forståelsens vilkår som allestedsnærværende. Dette kan synes selvmotsigende, men Løgstrup diskuterer her med seg selv, gjennom spørsmål og svar, og motsigelsen kan forstås i det perspektivet. Løgstrup sier at avstandsløsheten kan vi ikke oppleve (eller: ha bevissthet om, min anmerkning), men det kan vi derimot med allestedsnærværelsen, og avstandsløsheten er en del av denne. Jeg oppfatter at Løgstrup her sier at det er en vei tilbake, at vi kan oppnå kontakt med det sansede, også etter at vi har festet ”det forståtte” til begrep. Dette er interessant, og relevant, når vi nå skal se litt på Marcels tanker om 1. og 2. ordens refleksjon.

4.2 Fra det forfalne til det egentlige: 1. og 2. ordens refleksjon?

Ett poeng ovenfor var å påpeke at sansning er åpenhet mot verden, slik også mot den andre og seg selv. Den er vår primære kontakt med det værende, eller verden som Wolf (1997) sier, og dermed er sansningen selve fundamentet for intersubjektiviteten. Vi opplever ikke sansningen som et forhold mellom oss (subjektet eller subjektets sanseorgan) og noe ytre (objektet, for eksempel lysstrålene eller lydbølgene). Sansningen og det sansede oppleves som en helhet. Hvilket bringer meg over til det andre, vesentlige poenget, som jeg for så vidt allerede har tatt opp, nemlig at vi bare kan erfare sansningens umiddelbarhet på forståelsens vilkår, derfor opplever vi også sansning og begripelse som ett. Dette berører flere spørsmål rundt forholdene mellom sansning og vilje, og mellom sansning og bevissthet eller bevissthetsnivåer.

Marcel hevder at vi har tapt bevisstheten om det værende, mens Løgstrup sier at vi må bestemme oss for å gi det sansede, altså det værende, mening. Å forstå er utsatthet, sier Løgstrup, det koster å forstå. Avstanden som oppstår mellom oss og det værende kan vi enten bruke til å forstå eller til å beskytte oss mot det som er. Dette er synspunkter vi kan kjenne igjen fra Heidegger. Heidegger sier at vi er kastet ut i en verden, men at vi der for det meste vender oss bort fra oss selv og forfaller til tingene og de umiddelbare tankene. Mennesket opplever kontakten med *væren* som et byrdefullt ansvar og har en naturlig tendens til å vende seg bort fra seg selv og sine muligheter for å forstå det værende (der en selv og den andre er).

For å knytte dette mer konkret til mitt prosjekt: Hva innebærer det i praksis at hjelperen vender seg bort fra seg selv? Jo, det skjer når hun lukker seg for verden, og slik også for seg selv og den andre. Det kan for eksempel være når hun ikke hører etter, fordi hun mener å ha hørt det før eller når hun ikke spør, fordi hun mener å allerede vite det nødvendige. Når vi ikke hører etter og ikke har spørsmål, er det ingen ”sak” å dele, det blir ingen sam-tale; dialogen uteblir.

Det er dette Skjervheim påpeker når han sier at det handler om vårt selv- og verdensforhold, som kan være direkte eller indirekte. I et indirekte forhold, sa han, unngår vi konfrontasjonen med ”problemene”. Det gjør vi også, hevder Skjervheim, når vi manøvrerer mellom den direkte og den indirekte posisjonen. I den indirekte posisjonen befinner vi oss på tilskuerplass – utenfor verden. Her kan vi registrere og observere den andre og det som *er*, men den andre og det som *er*, angår oss ikke. Dette kaller Skjervheim også en toleddet relasjon (1996). Vi forholder oss til det værende og den andre som et objekt, men da stiller vi også oss selv utenfor. Men Skjervheim (1996, s. 81) sier her, slik Løgstrup gjorde ovenfor, at vi ikke kan velge om vi vil la oss engasjere¹⁴⁵ i verden.

Som værende i verden er vi allerede engasjert i noe.¹⁴⁶ Det vi til en viss grad kan velge, eller la andre velge for oss, er hva vi vil engasjere oss i. Fra den indirekte posisjonen kan vi skifte til det tilsynelatende direkte forholdet, eller til en del av det, som Skjervheim (2002) sier. I denne (tilsynelatende direkte) posisjonen har vi satt oss selv, og bare oss selv. Her *har* vi opplevelser, kunnskap, tro osv. Denne posisjonen har ingen ledd: Vi er lukket om oss selv og befinner oss utenfor det værende.¹⁴⁷ Men i den *egentlige* direkte posisjonen kan vi ikke plassere oss eller andre, sier Skjervheim (2002, ss. 231, 232); jo mer vi prøver, jo lenger kommer vi bort fra oss selv. Her ser vi at også Skjervheim er inne på forholdet mellom sansning, tenkning og vilje eller mellom det umiddelbare og det middelbare. Så lenge vi er oss selv egentlig, trenger vi ikke snakke om det, sier Skjervheim (ibid., s. 230).

Sier jeg her med Skjervheim at vi må la spontaniteten råde? Eller er det kanskje nettopp da vi lett forfaller til uegentlighet og selvbeskyttelse? Dette er noe av sakens kjerne. Vi må på den ene siden slippe livet til, slik det umiddelbart kommer til uttrykk, og ta inn over oss uttrykkets umiddelbare inntrykk. Men vi kan ikke stoppe her. Dette er en utsatt posisjon, der vi fort kan forfalle til oss selv i vår uegentlighet.¹⁴⁸ Spontaniteten kan ikke råde grunnen alene. Det må noe mer til. Vi må tenke over inntrykket, men på en bestemt måte: Gadamer (2007) hevder, som vi har sett, at spørsmålet må ha forrang. Med spørsmålet plasserer vi noe i det åpne, og dette er betingelsen for å få ”viten”. Men

¹⁴⁵ Skjervheim bruker dette uttrykket.

¹⁴⁶ Engasjement er en grunnstruktur ved tilværelsen, sier Skjervheim, det hører med til det som Heidegger kaller menneskets ”kastethet” (1996, s. 81).

¹⁴⁷ Slik Østerberg beskriver et identisk forhold, se artikkel 3, s. 8.

¹⁴⁸ Som jeg har vært inne på er denne påstanden ikke i konflikt med Heideggers utsagn om ”å falle bort fra seg selv”. Det jeg ønsker å framheve er at idet vi på ulike måter ”går utenom” livsforståelsen, lukkes vi om oss selv; vi forfaller til oss selv og vi blir ”oss selv nok”. (Se også ovenfor, note 78.)

tenkning innebærer at vi må fortsette å spørre. Vi kan spørre oss selv, og vi må spørre den andre for å prøve ut det vi har forstått, og slik holder vi både den indre og den ytre dialogen i gang. Vi kan altså spørre, det er en begynnelse. Andre ord for å spørre er å undre seg eller å reflektere. Ovenfor sa jeg at å reflektere er å rette blikket mot seg selv i en sammenheng. Vi retter altså blikket mot et innvendig forhold, der vi deltar i noe. Spørsmålet nå er om vi gjennom refleksjon kan opprettholde eller eventuelt gjenskape en kontakt med det sansede? Selv synes jeg å ha erfart at dette er mulig, men sikker kan jeg jo ikke være, all den stund sansningen og begripelsen oppleves som ett.

Marcel (1958, s. 14) sier at vi står overfor et erkjennelsesmysterium: ”Erkjennelsen stanser opp ved en form for delaktighet som ingen epistemologi kan håpe på å klargjøre fordi den selv forutsetter den.”

Marcel var en tenker underveis. Han trodde ikke på den ferdig tenkte tanken, men så på tenkning som en vandring, sammen med – ”la pensée pensante” – den tenkende tanke (Kolstad, Langslet, & Aarnes, 1991). Marcel (1958) var urolig for at evnen til undring eller refleksjon kunne forsvinne i en tid¹⁴⁹ som vektla det å ha de eksakte og absolutte svarene. Fordi vi forstår erfaringen som passiv mottakelse, utsettes den ikke for refleksjon, og det vi erfarer faller ofte umiddelbart på plass i, og med, kjente kategorier og begreper. Marcel (1958, 2001) kaller dette for *réflexion primaire*.¹⁵⁰ En følelse som ikke faller direkte ”på plass” kan imidlertid – i et øyeblikk – gjøre meg oppmerksom på (den første) opplevelsen. Denne gjeninnføringsløyfen¹⁵¹ kaller Marcel for *réflexion seconde* (ibid.). I den sekundære refleksjonen frigjør vi oss fra den umiddelbare erfaringen, og forsøker å gjenerobre innsikten i det konkrete (det sammenvokste), og slik åpne oss for den universelle væren som er alt eksisterendes grunn (Knox, 2003). I selvforydypelse tar vi stilling til oss selv og prøver ut vår forståelse, for å gjenvinne oss selv som en enhet (Marcel, 1958).¹⁵²

¹⁴⁹ Marcel levde fra 1889 til 1973.

¹⁵⁰ Strengt tatt foregår det her ingen refleksjon, men jeg lar denne innvendingen ligge.

¹⁵¹ Jeg tillater meg å låne dette begrepet hos Stern (2007). Det er et godt begrep i denne sammenhengen.

¹⁵² Marcel (1958, s. 20) undrer seg en passant om selvforydypelsen kan sees som det ontologiske grunnlaget for hukommelsen, og henviser i denne sammenhengen også til uttrykket ”å samle seg”.

5. Spontanitet og vilje

5.1 En virksom relasjon er et møte mellom mennesker

Jeg står i fare for å gjenta meg selv, men disse sammenhengene er komplekse og som sagt vanskelige å (be)gripe, og derfor må vi se på de flere ganger og fra ulike vinkler. De har karakter av et mysterium, ville kanskje Marcel ha sagt.

I min undersøkelse går det fram at et godt og virksomt møte med en hjelper er et møte der den hjelpesøkende blir møtt og anerkjent, ikke bare som et menneske, men som et bestemt menneske av et annet bestemt menneske.

Når jeg undersøkte mine egne erfaringer som hjelper gjennom tretti år, oppdaget jeg at meninger, tro og ”sikker kunnskap” ofte hindret meg (eller andre ”som jeg hadde erfart”) i å være et menneske i møtet med et annet menneske. Jeg ble oppmerksom på at jeg gikk utenom eget inntrykk av den andres uttrykk, ved enten å falle hen til et absolutt eller et relativt ”svar”. Jeg lot meg ikke konfrontere med problemene, som Skjervheim sier.¹⁵³

Når jeg (eller mine kolleger eller studentene i undersøkelsen) ikke tok i mot den andres uttrykk fordi vi var ”opptatt med andre ting”, kan dette forstås på flere måter. For å snakke for meg selv: En grunn var at jeg noen ganger mer eller mindre bevisst unnlot å høre etter, en annen og langt vanligere grunn, var ønsket om å gjøre en god jobb og gjøre det rette ut fra generelle og faglige, aksepterte målestokker. I begge forklaringene handler det likevel om ulike former for selvpptatthet.

Studentene og praktikerne som var med i prosjektet, og som prøvde ut måter å være på i forhold til den andre, oppdaget at slike prosesser var krevende. De erfarte først at meninger, tro og ”kunnskap” ofte tok opp det rommet der den andres uttrykk og eget inntrykk skulle råde. Dernest så de hvordan

¹⁵³ Skjervheim bruker, som jeg har vært inne på før, uttrykkene ”sak” og ”problem” om livsspørsmål. Dette kan misforstås. Hans poeng er at vi må forholde oss til ”problemet”, ikke bare snakke om det. Skjervheim, som kjente Marcells tanker, vil forhåpentligvis si seg enig med Marcel (1958), som sier at et ”problem” det er noe utenfor meg, noe som jeg stilles overfor og som jeg må forklare eller løse. Som kontrast til ordet ”problem” bruker Marcel ordet ”mysterium”. Med dette mener han ikke noe som er ”ukjent”, men noe som knytter oss til universet - som delaktige i universet. Mysteriet er noe som viser seg i den umiddelbare erfaringen av væren og i refleksjonen over denne erfaringen. Et problem karakteriserer Marcel som noe vi har, i likhet med en sykkel eller en mening, mens et mysterium er noe vi er. Marcel (i: Berg, 1969, s. 127) siterer her seg selv (notert 16. mars 1923): ”I bunn og grunn kan alt føres tilbake til distinksjonen mellom det man har, og det man er.” Og legger til: ”Det er imidlertid uhyre vanskelig å formulere dette i begrep, og likevel må det være mulig å gjøre det” (i.c.). Marcel tar altså ikke til orde for å ikke begrepsbestemme; det ville være å benekte virkeligheten (ibid., s. 144). Men det er forskjell på å bestemme noe som jeg selv er delaktig i, noe som virker på meg og som jeg virker på, i motsetning til noe som jeg ikke deltar i, noe som ikke berøres av meg og som jeg ikke berøres av. Tilbake til Skjervheim, som nettopp mener at vi forholder oss til livsspørsmålene som om de var problemer (i Marcells forstand).

forklaringene av den andre også satte dem selv utenfor. De fant ut at forståelsen av det menneskelige ble konstituert gjennom det å *være i verden*, og at de ved å være i verden kunne få øye på det fellesmenneskelige. De oppdaget at i det fellesmenneskelige, kom også forskjellene til syne. De erfarte at slike forståelsesprosesser krevde at de var modige, tålmodige og ærlige, og at de gjennom å fortelle om, og reflektere over erfaringer fra gode og mindre gode møter, kunne øve opp dygder som tålmodighet, modighet, ærlighet og gjensidighet.

La meg derfor nå helt tilslutt sammenfatte og trekke fram hva jeg mener er forståelsens og anerkjennelsens grunnleggende konstitusjonelle og utviklingsmessige betingelser. Jeg foreslår at vi først går til det vanskeligste, men samtidig det mest grunnleggende forholdet.

5.2 Spontanitet og vilje – en dualitet som ikke kan oppheves

Spontanitet – hvordan kan vi forstå det? Er det livet som viser *seg* – og uttrykkes – gjennom for eksempel tillit, åpen tale, medfølelse og barmhjertighet? Løgstrup (1968, 1993) kaller dette for spontane og suverene livsytringer. Det at de er spontane betyr ikke at de trer fram i en løssluppen og impulsiv form, men at det er noe vi drives til ut fra tingenes natur og av egen drift, utvungent og uten baktanker¹⁵⁴ (Løgstrup, 1993, s. 19). Livsytringene er også suverene: De er uavhengige både av viljen til den som uttrykker dem og til den som tar i mot. Vi kan ikke bestemme oss for å være (mer) spontane eller for å være (mer) åpne for våre egne og andres spontane livsuttrykk. Jo mer vi prøver å komme i en slik posisjon, jo lenger unna kommer vi den. Vi kan heller ikke bestemme hvordan mottakeren skal forstå og respondere på uttrykket.

I relasjonen mellom (for eksempel) mor og barn viser livsytringene seg tydelig: Barnet uttrykker seg i åpenhet og i tillit til at uttrykket tas i mot. Det samme gjør også mor, men hun har ansvar for, er normalt i stand til, å tåle skuffelsen når det ikke skjer. I hjelperelasjonen kommer også livet spontant til uttrykk – på flere måter. Den hjelpesøkende uttrykker seg i tillit til at uttrykket tas i mot. Hun våger seg fram for å bli imøtekommet, og legger dermed noe av sitt liv i hjelperens hender

¹⁵⁴ Ordet baktanker kan (også) misforstås. Det tenkes ikke her nødvendigvis på en umoralsk og beregnende tankegang, men rett og slett tanker eller motiver for handlingen(e). Kanskje kunne vi heller snakket om å frigjøre oss en stund fra tanken, som i praksis vil si å frigjøre oss en stund fra oss selv. Når Løgstrup snakker om dette, hevder han at vi lett lar oss fange inn i det han kaller for kretsende tanker og følelser. Her viser han ofte til negative tanker som for eksempel hat, misunnelse og hevngjerrighet, men jeg forstår dette slik at det like gjerne kan være positive tanker som et ønske om anerkjennelse for å gjøre en god jobb. Felles for tankene er at de kretser om oss selv. En nesten tilsvarende formulering finner vi hos Marcel (i: Berg, 1969) når han sier at vi i begjæret etter å ha (kunnskap, makt etc.), henvises til å kretse om oss selv eller om det andre (altså tingene).

(Løgstrup, 2000). Og det ”å vise tillit betyr å utlevere seg selv” (ibid., s. 30). Det betyr å vise fram sin sårbarhet og avhengighet. Det den andre utleverer kan være noe svært lite, men det kan også være så mye, at det er opp til den som skal ta i mot, om den andre ”lykkes med livet sitt eller ikke” (ibid., s. 37). Denne utlevertheten fordrer at uttrykket tas i mot og sikres av de spontane livsytringene, dvs. hvis de (spontane livsytringene) fikk råde uhindret, men det får de ikke (Lindseth i: Gjerris & Wolf, 2002). Hjelperen forfaller til seg selv (jf. notene 148 og 78), og til de umiddelbare forklaringene eller handlingene. Hun fanges opp av tvungne tanke- og følelsesbevegelser (Løgstrup, 1968); hun setter seg selv i *intentio recta*, og den andre og verden forøvrig i *intentio obliqua*. Hvorfor?

Som et hvert annet menneske søker også hjelperen bekreftelse og anerkjennelse. Hun strever, som alle andre, med å finne sin plass i verden. Hun forhandler, som vi så, med omverdenen¹⁵⁵ om sin identitet som hjelper, og søker å få den bekreftet og anerkjent. Hun prøver altså å gjøre det rette, og helst også det gode. Men forståelse er utsatthet, sa Løgstrup, og det er interessant i denne sammenhengen: For i møtet med den andres sårbarhet og utsatte eksistens – møter vi vår egen. Dette bidrar også til at vi forfaller til oss selv i vår uegentlighet, eller sagt med Heidegger: faller bort fra oss selv og våre muligheter til å forstå livet slik det kommer til uttrykk. Men hjelperen har, (som mor ovenfor), et større ansvar i relasjonen: Hun kan ikke tillate seg å forbli i de selvkretsende følelsene og tankene; på en eller annen måte må hun få øye på dem.

Det er her viljen kommer inn, men når og på hvilken måte? Det er vanskelig å være spesifikk. Når jeg for eksempel i avhandlingens andre artikkel (s. 76) skriver at: ”En anerkjennende holdning innebærer altså en villet oppmerksomhet mot den andres uttrykk og eget inntrykk – som værende”, kan dette med ”villet” misforstås. Som jeg sa ovenfor: Vi kan ikke bestemme oss der og da for å være oppmerksomme, tillitsfulle, mottakelige. Dette er væremåter som opptrer spontant, som springer ut av en felles opplevelse av noe felles i våre livsforståelser.

Honneth diskuterer forholdet mellom spontanitet og vilje (jf. artikkel 2), og går til Kants begrep om ”aktelse” for å belyse dette forholdet: Ifølge Kant må aktelsen være forestillingen om en verdi ”som motvirker min egenkjærlighet“ (Honneth, 2003 s. 111). Honneth forstår Kant dit hen at det ikke er subjektet selv som pålegger seg denne begrensningen; det er selve aktelseshandlingen som bidrar til undertrykkelsen av våre „egosentriske tilbøyeligheter“ (i.c.). Gjennom handlingen dannes

¹⁵⁵ Der (i omverdenen) utsettes hun for en rekke motstridende forventninger og krav.

forestillingen om den andres verdi, som i neste omgang påvirker min handle- eller væremåte. Det dreier seg altså om, som før nevnt, en bevegelse der handlingen virker på holdningen og vice versa.

Løgstrup sier, som vi har sett ovenfor, at vi fordres å ta i mot og ivareta den andres uttrykk. Men fordringen er taus. Den fordrede må selv finne ut, på bakgrunn av sin livsforståelse, hva fordringen går ut på (Løgstrup, 2000). Et nærliggende spørsmål er dermed om dette er helt opp til den enkelte? For livsforståelse kan være så mangt, sa Løgstrup. Den kan ha en diffus og relativ karakter, som gjør at, for eksempel hjelperen, i møtet med den andre(s uttrykk), viker unna og går utenom. Den kan på den annen side ha en mer fasttømret form, som kan føre til at hun forsøker å omskape den andre. Og her mener Løgstrup at normer og sosiale konvensjoner kan gripe inn og regulere forholdet. Disse kan gi mer presise anvisninger om rett og galt (Løgstrup, 2000, s. 77), men de behøver ikke å ha tatt hensyn til den andres beste. Og normer og konvensjoner inngår i vår livsforståelse, men der kan de være mer eller mindre fraværende, utydelige eller absolutte. Har de en slik form, er det ingen spørsmål å stille og det er ikke noe rom å stille dem i. Er de derimot konkrete og fast forankret i livet, og således i erfaringene, åpnes et rom for refleksjon og avveining.

5.3 Forståelsens og anerkjennelsens konstitusjonelle og utviklingsmessige betingelser

Jeg har gjennom denne avhandlingen på ulike måter beskrevet det som ofte kalles den hermeneutiske sirkelen, og jeg viste ovenfor til Skjervheim som sier at det verken handler om hvordan vi kan komme oss ut av denne sirkelen eller komme inn i sirkelen, men om å være i den på den rette måten. Det handler i siste instans om den rette måten å være i verden med andre (Skjervheim, 1996, s. 275).

Jeg har også diskutert forholdet mellom det umiddelbare: livet slik det viser seg, og det middelbare: svaret som anerkjenner det livet som viser seg. Jeg har tatt til orde for at tålmodighet, modighet, ærlighet og gjensidighet er nødvendige dygder¹⁵⁶ for å forstå seg selv og den andre, og at disse kan utvikles videre. Og jeg hevder at vi ikke kan anerkjenne den andre, uten at vi har forstått (noe av) den andres selv- og virkelighetsforståelse. Her har jeg også understreket, med støtte i en rekke teoretikere, at vi ikke kan forstå det menneskelige og den konkrete andre, uten å gå veien om oss selv og vår selvforståelse.

¹⁵⁶ Skjervheim (1996, ss. 147, 148) skriver om Aristoteles' lære om dygdene: "Med dygd meinte han ein fast grunnholdning til å handle ut frå rett målestokk i dei ulike situasjonar i livet. Ei slik grunnholdning er konstituerande for karakteren, men det er ikkje nokon naturleg eigenskap, det er noko einkvar må oppsedast til og sjølv må tileigna seg."

Jeg mener at undersøkelsene (og min analyse av forskningsprosessen), bekrefter sammenhengen mellom holdning og handling i forståelsesprosessen. I og for seg er ikke dette noe banebrytende nytt. Men sett i lys av tesen om at de grunnleggende betingelsene for å forstå (den andre og det menneskelige) er at vi tar i mot det umiddelbare i uttrykket og inntrykket, og tar i bruk vår livsforståelse for å forstå, endrer det karakter. Forståelse krever en åpen, mottakelig og refleksiv holdning. Med dette mener jeg at vi må være innstilt på å: 1) sette vår mettede beredskap til side (Wackerhausen, 1997), 2) ta i mot uttrykket og inntrykket og 3) undersøke inntrykket, for å forstå uttrykket.

Jeg har på en rekke måter pekt på betydningen av å ta inn over oss livet slik det umiddelbart kommer til uttrykk, samtidig har jeg påpekt at forståelsen av livet, slik det spontant viser seg, kan risikere å bli fanget opp og kategorisert som noe allerede kjent. I det perspektivet vil vi ikke få øye på noe nytt. Det er her jeg mener vi kan dra nytte av Marcells tanker om 2. ordens refleksjon, Gadammers tanker om bruddet med forventningene, og Aristoteles' tanker om å skjønne hva som er "den rette måten".

Når vi synes at "saken" har falt på plass, må vi ta en runde til, vende blikket mot oss selv og vår forståelse i den sammenhengen vi befinner oss i. Da kan en følelse som ikke umiddelbart har falt på plass, gjøre oss oppmerksomme på hva det er som står på spill i det livet som viser seg. Vi gjør en negativ erfaring; noe bryter med de vante forestillingene; noe kjent kan vise seg å være fremmed eller noe fremmed kan vise seg å være kjent.

Men vi skal ikke bare forstå hva som står på spill, forståelsen må også komme til uttrykk, slik at den kan prøves og eventuelt bekrefte den andres forståelse. Når mine deltakere (se: G. S. Halvorsen, 2008; 2009a) snakket om et godt eller dårlig møte med hjelperen, brukte de ofte ordet måte: Det er noe med måten, sa de. Vi bruker ordet måte blant annet om noe som er høvelig eller passe og som står i forhold til noe annet og har sin egen form. For eksempel en bestemt og passende måte å være eller å handle på. Og Aristoteles sier at vi utvikler skjønnheten og måten gjennom øvelse: Vi skjønner ved å gjøre. Likevel – den gode vanen blir bare en henvisning til den rette handlingen, "for i saker som angår handlinger og det gagnlige står ingenting fast" (Aristoteles, 1999a, s. 20). Vi må hver gang, og selv, finne ut hva som passer.

6. En endelig oppsummering

6.1 Innledning

Det spørres i denne studien etter de menneskelige betingelsene for en positivt virkende relasjon mellom hjelper og hjelpesøkende. Med andre ord: Hensikten med studien har vært å få en forståelse av hva det er i den profesjonelle relasjonen som bidrar til, og i en viss forstand sørger for, at den som mottar eller søker hjelp opplever å bli hjulpet. I neste omgang spørres det også etter hvordan hjelperen kan utvikle en kompetanse som fremmer en slik relasjon.

Det har altså vært avgjørende å få innsikt i noen helt grunnleggende kvaliteter og kjennetegn ved: 1) den profesjonelle relasjonen generelt, og de fenomenene som framstår som betingelser for en positivt virkende relasjon spesielt, og 2) utøvelsen av slik kompetanse som bidrar til en positivt, virkende relasjon, og betingelsene for utøvelsen.

For å oppnå det som her er beskrevet, ble derfor en kvalitativ, fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming valgt. En slik tilnærming kan beskrives som en åpen og avventende innstilling og en mottakelig, reflekterende og fortolkende væremåte.

Studien bygger på egne og andres erfaringer og egen og andres forskning. Hovedfagsstudien, der det spørres etter den profesjonelle relasjonens betydning i et behandlingsforløp, konkluderer med at relasjonen har betydning. Relasjonen virker når hjelpemottakerne opplever å bli møtt av og som (alminnelige, men bestemte) mennesker, og hjelperen forstår (noe av) det som uttrykkes og ønskes hjelp med, og responderer adekvat i forhold til dette. Undersøkelsen viser at hjelpemottakerne opplever å få bekreftet eller anerkjent sin selv- og virkelighetsforståelse og sitt likeverd, når de blir møtt og forstått av og som et menneske, og den viser at dette resulterer i samarbeid og problemløsning. Annen forskning, hovedsaklig kvantitativ, innhentet i forbindelse med hovedfagsstudien og senere arbeidet videre med, konkluderer med at relasjonen virker, men den demonstrerer også at det mangler en grunnleggende forståelse av hva som virker og hvordan det virker. Slik kunnskap er en forutsetning for å diskutere hva slags kompetanse som kreves, og hvordan vi utvikler slik kompetanse. Slik kunnskap er også en forutsetning for å forske videre på mer eksplisitte faktorer i dette feltet. Faktorene nevnt ovenfor (det (allmenn)menneskelige, forståelsen og anerkjennelsen) er noen svar på hva som virker. I doktorgradsstudien undersøker jeg disse faktorene nærmere ved å se på hva de betyr og hvordan de konstitueres, og undersøkelsen gir noen svar på hva som virker og hvordan det virker. På bakgrunn av disse svarene undersøker

doktorgradsstudien hvordan vi kan utvikle slik kompetanse. Resultatene er på denne måten å anse som grunnlagsmateriale for annen, framtidig forskning på mer spesifikke faktorer innenfor feltet.

Studiens resultater viser – for å gjenta nok en gang – en kompleks sammenheng mellom det menneskelige som værende, og forståelse, anerkjennelse og en positivt virkende, og således en problemløsende relasjon. Vi forstår når vi inntar en åpen og mottakelig innstilling, slik at den andres uttrykk kan få gjøre inntrykk. Men dette er ikke nok. Vi må også være tilstede i vårt eget liv og i den verden som vi deler med hverandre. Først da kan vi få øye på likheter og forskjeller i erfaringene, og på den måten være i stand til å forstå den andre(s) uttrykk. Forståelsen må komme til uttrykk i handling. Handlinger som svarer til den andres selv- og virkelighetsforståelse oppleves som en bekreftelse, og således som en anerkjennelse av (selv- og virkelighets)forståelsen. Denne opplevelsen oppleves som hjelp i seg selv, og bidrar antakeligvis til at hjelpen generelt hjelper.

Resultatene viser også at dette er lettere sagt enn gjort. Forståelses- og anerkjennelsesprosessen lar seg ikke operasjonalisere. Den må oppøves gjennom erfaring, og refleksjon i og over erfaringene, sammen med andre mederfarende. Utøvelsen er krevende: Det dreier seg om å finne en god måte å balansere profesjonalitet og allmenmenneskelighet på. For å få dette til må den profesjonelle utvikle dygder som åpenhet, mottakelighet og refleksivitet, mot, tålmodighet og ærlighet.

6.2 Studiens nytte?

Hva kan denne studien ”brukes” til, og hvilke spørsmål kan det i forlengelsen av denne være fornuftig og interessant å få svar på?

Som jeg har pekt på ovenfor, er forutsetningen for å diskutere kompetanse (både oppøvelse og utøvelse av kompetanse generelt, og av relasjonskompetanse spesielt), at vi vet noe om hva slags kompetanse som behøves. Vi må vite hva det er vi skal lære, lære bort eller utøve. Når vi vet noe om hva det er, kan vi også diskutere hvordan det kan læres, læres bort og utøves. Denne studien gir noen svar på disse spørsmålene, og den gir et grunnlag for å undersøke videre hva slags kompetanse som behøves. Den gir forhåpentligvis også noen ideer til hvordan slik kompetanse kan læres og læres bort. Jeg mener for eksempel at avhandlingens andre undersøkelse har vist at undervisningen på dette feltet må bygge på slik kunnskap som er avdekket i avhandlingens første undersøkelse, nemlig at en relasjon der partene anerkjenner hverandre er betingelsen for å løse problemer, lære og få nye innsikter.

Studien har også vist at det er behov for mer kunnskap på en rekke konkrete områder innenfor dette feltet. Jeg skal her nevne noe av det som først og fremst har gjort meg nysgjerrig og inspirert:

Det var overraskende og nedslående å oppdage at det innenfor det som kalles empatiforskning, bare er foretatt ett fåtall undersøkelser der de hjelpesøkende blir spurt om hvordan ”empatien virker” (Nerdrum, 2000; Norcross, 2002; Pedersen, 2010). Desto hyggeligere var det å oppleve gleden, engasjementet og ansvaret ”mine” deltakere (i den første studien) viste når de ble forespurt og når de deltok. Vi trenger mer forskning på ”hva som virker”, der de det gjelder er med. Men når dette er sagt, bør det også sies at vi heller ikke vet så mye om hjelpernes konkrete erfaringer og vurderinger på dette området. Også her er det nødvendig med mer kunnskap.

En annen sak som det åpenbart må være viktig å undersøke nærmere, er påstanden om at lege- og sykepleierstudenter gjennom utdanningsløpet avlæres sin etablerte (og ”naturlige”) evne til innlevelse eller empati. Det er rimelig å tenke seg at dette gjelder velferdsprofesjonene generelt. Jeg fant få referanser på dette, hvilket understøtter at det er nødvendig med mer forskning.

Slik kunnskap, sammen med den grunnleggende kunnskapen som jeg ovenfor hevdet var nødvendig, kan bidra til at profesjonsutdanningenes spesifikke fagplaner i disse emnene får en bedre og mer hensiktsmessig innretning.

I avhandlingens andre studie så vi en mulig sammenheng mellom alder og/eller livserfaring og evnen til å forstå den andre (og det menneskelige?). Dette kunne det være interessant å utforske videre. Ikke bare få bekreftet eller avkreftet sammenhengen, men fordi det er av betydning å få kunnskap om hvordan studentene kan bruke sine livserfaringer for å lære om det menneskelige generelt, og for å lære å utøve forståelse og anerkjennelse spesielt. Dessuten er det rimelig å anta at studentene ved å utvikle (livs)erfaringsbasert kunnskap, bedre opprettholder kontakten med disse erfaringene, og dermed også med deres (naturlige) evne til å forstå og anerkjenne den andre.

6.3 Kan vitenskapelig viten om mennesket bygges på det vi vet fordi vi er mennesker?

Jeg har på ulike måter underveis hevdet at studier i menneskelige fenomener, som ikke står stille, som består av et ukjent antall variabler og som befinner seg i ulike sammenhenger, er forståelse (og forklaring) av meningssammenhenger. Studien faller altså inn under begrepet fortolkende eller

hermeneutisk vitenskap, et begrep som også fanger opp det faktum at forskeren fortolker et forskningsobjekt hun selv inngår i, og hun fortolker sin egen fortolkning. På denne måten står forskeren heller ikke stille. Hvordan kan vi da vite, under slike omstendigheter, at fortolkningen av materialet (i bred forstand) har vært ”vellykket”? Taylor sier at dette har vært en aktuell, og for mange en uløselig, problemstilling siden det 17. århundre. En vellykket fortolkning, sier han, er en som klargjør en, i utgangspunktet, uklar mening: ”Det som var rart, forvirrende, gåtefullt, selvmotsigende, er det ikke lenger, det er gjort rede for” (Taylor, i: Læg Reid & Skorgen, 2001, s. 241).

Men dette kommer vi ikke langt med: Mening, hevdes det av mange, er jo noe rent subjektivt, noe som oppstår i, og med, det enkelte subjekt. La oss ganske kort se hvordan Taylor tenker om mening, både i en vitenskapelig og hverdagslig sammenheng. Mening er alltid for *noen*, om *noe*, i en *kontekst*, eller som Taylor sier: ”i relasjon til andre tings mening” (ibid., ss. 246, 247). Vi snakker om mening for en bestemt person når vi snakker om en handling, en situasjon eller en regel, i en helt bestemt sammenheng. Meningen framstår av sammenhengen, slik vi har sett i flere av mine eksempler. Men meningen situasjonen har for den bestemte personen, kan gi seg tilkjenne med samme mening eller med en mening som svarer til (og kanskje utvider) den andres mening, for andre som på en eller annen måte¹⁵⁷ deler språket, uttrykksmåten og kulturen.¹⁵⁸

I eksempelet mitt ovenfor, med Reidun som ikke kom til *ordet*, dreier det seg ikke om å gjette hva Reidun har ment eller om meninger konstruert på bakgrunn av inntrykk (ibid., s. 266). Det dreier seg om en intersubjektiv mening som har feste i en felles sosial praksis (ibid., s. 263). Jo mer vi ”innhenter” av ”meninger” fra denne praksisen, jo tykkere blir beskrivelsen, og jo sikrere blir, etter mitt skjønn, fortolkningen.

Fenomenene jeg her har undersøkt, er studert inngående fra mange synsvinkler. Jeg har sett på de i lys av ulike hendelser og opplevelser, empiriske erfaringer og teoretiske perspektiver, og trukket fram og diskutert ulike oppfatninger (av fenomenene). På denne måten er også fenomenene satt inn i forskjellige kontekster, og vi får dermed, ikke bare tykkere beskrivelser, men flere meningssammenhenger. Dette styrker fortolkningene og forklaringene.

¹⁵⁷ Gjennom direkte delaktighet, innlevelse eller forestilling.

¹⁵⁸ Det er riktignok mulig, sier Taylor, ”at en for å forstå en bestemt forklaring ikke bare må skjerpe oppfattelseevnen sin, det kan være at en må forandre innstilling – om ikke ved å overta en annen innstilling, så i det minste ved å leve ut ens egen på en måte som tillater større grad av forståelse for andres” (ibid., s. 281).

Jeg lar Taylor få – indirekte og direkte – siste ordet: Det er gode grunner, mener han, for å velge en hermeneutisk tilnærming, ”både i form av epistemologiske argumenter og i form av deres større fruktbarhet”, men vi kan ikke underslå, sier han, hvor sterkt dette valget bryter med tradisjonelle forestillinger om vitenskap¹⁵⁹. ”Vi kan ikke måle slike [hermeneutiske] vitenskaper mot kravene til en vitenskap basert på verifikasjon; vi kan ikke bedømme dem etter deres evne til å predikere. Vi må akseptere at de er grunnlagt i oppfatninger som ikke alle deler”, fordi disse vitenskapene er verddivitenskaper (moral science), og forståelsens retning, men også dens muligheter og begrensninger, er grunnleggende knyttet til forskerens selvforståelse. (i: Lægneid & Skorgen, 2001, s. 285)

¹⁵⁹ Her tar han kanskje hardt i, men dette er en diskusjon som innebærer så mange nyanser og klargjøringer at den må jeg la ligge.

LITTERATURLISTE

- Alvesson, M., & Sköldberg, K. (1994). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvsvåg, H. (2010). *På sporet av et dannet helsevesen: om nære pårørende og pasienters møte med helsevesenet*. Oslo: Akribe.
- Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational learning: a theory of action perspective*. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Aristoteles (1999a). *Ethica Nicomachea*. [Oslo]: Gyldendal.
- Aristoteles (1999b). *Den nikomakiske etikk*. Oslo: Bokklubben dagens bøker.
- Axelsen, E. D., & Hartmann, E. (1999). *Veier til forandring*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Bech-Karlsen, J. (2003). *Gode fagtekster: essayskriving for begynnere*. Oslo: Universitetsforlag.
- Bengtsson, J. (1993). *Sammanflätningar: Husserl och Merleau-Pontys fenomenologi*. Göteborg: Daidalos.
- Bengtsson, J. (1999). *Med livsvärlden som grund: bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Berg, R. (1969). *Alternativ til det absurde: en studie i Gabriel Marcel's filosofi*. Oslo: Tanum.
- Bernstein, R. J. (1991). *Bortom objektivisme og relativisme: vetenskap, hermeneutik og praxis*. Göteborg: Röda bokförlaget.
- Bjorvand, H., & Lindeman, F. O. (2000). *Våre arveord: etymologisk ordbok*. [Oslo]: Novus.
- Bornemark, J., & Svenaeus, F. (2009). *Vad är praktisk kunskap?* Huddinge: Södertörns Högskola.
- Brante, T. (2009). Vad är en profession? Teoretiske ansatser och definitioner. *Vetenskap för profession*, 8, 15 - 34.
- Bråten, S. (2000). *Modellmakt og altersentriske spedbarn: essays on dialogue in infant and adult*. Bergen: Sigma.
- Bråten, S. (2007). *Dialogens speil i barnets og språkets utvikling*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Dewey, J. (2005). *Art as experience*. New York: Berkley Publishing Group.
- Dreyfus, H. L., & Dreyfus, S. E. (1988). *Mind over machine: the power of human intuition and expertise in the era of the computer*. New York: Free Press.
- Ekeland, T.-J., Getz, L., Hetlevik, I., Kirkengen, A. L., Schei, E., Ulvestad, E., et al. (2009). Hva er "original" vitenskap? *Tidsskrift for Den norske legeförening Nr. 10*, s. 1009.
- Falk, H., & Torp, A. (1991). *Etymologisk ordbog over det norske og det danske sprog*. Oslo: Bjørn Ringstrøms antikvariat.

- Finlay, L. (2009). Debating Phenomenological Research Methods. *Phenomenology & Practice*, volume 3, Nr. 1, s. 6-25.
- Fibæk Laursen, P., Moos, L., Salling Olesen, H., & Weber, K. (2005). *Professionalisering: en grundbog*. Frederiksberg: Roskilde Universitetforlag.
- Fløistad, G. (1993). *Heidegger: en innføring i hans filosofi*. Oslo: Pax.
- Fog, J. (2004). *Med samtalen som utgangspunkt: det kvalitative forskningsinterview*. København: Akademisk Forlag.
- Gadamer, H.-G. (2003). *Forståelsens filosofi: utvalgte hermeneutiske skrifter*. Oslo: Cappelen.
- Gadamer, H.-G. (2007). *Sandhed og metode: grundtræk af en filosofisk hermeneutik*. København: Academica.
- Geertz, C. (1993). *The interpretation of cultures: selected essays*. London: Fontana.
- Geertz, C. (2001). Fra den innfødtes synsvinkel: om den antropologiske forståelsens egenart *Hermeneutisk lesebok* (Vol. 4, pp. S. 289-306). Oslo: Spartacus.
- Gilje, N., & Grimen, H. (1995). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforl.
- Giorgi, A. (1985). *Phenomenology and psychological research: essays*. Pittsburgh, Pa.: Duquesne University Press.
- Giorgi, A. (1992). Description versus Interpretation: Competing Alternative Strategies for Qualitative Research. *Journal of Phenomenological Psychology* 23(2), 119 - 135.
- Giorgi, A. (1994). A Phenomenological Perspective on Certain Qualitative Research Methods. *Journal of Phenomenological Psychology*, 25(2), 190 - 220.
- Giorgi, A. (1997). The Theory, Practice and Evaluation of the Phenomenological Method as a Qualitative Research Method *Journal of Phenomenological Psychology*, 28(2), 235 - 260.
- Gjerris, M., & Wolf, J. (2002). *Spor i sandet: bidrag til forståelse av K.E. Løgstrups forfatterskab*. København: Forlaget ANIS.
- Goodson, I. F., & Sikes, P. J. (2001). *Life history research in educational settings: learning from lives*. Buckingham: Open University.
- Grimen, H. (2000). *Samfunnsvitenskapelige tenkemåter*. Oslo: Universitetsforl.
- Grimen, H. (2005). Profesjonsetikken sitt grunnlag. *SPS arbeidsnotater. Lastet ned 9/4-10: <http://www.hio.no/content/view/full/34781>*.
- Grimen, H. (2008). Profesjon og profesjonsmoral *Profesjonsstudier* (pp. s. 144-160). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gundem, B. B., Karseth, B., Sigrún, G., & Hopmann, S. (1997). *Didaktikk: tradisjon og fornyelse : festskrift til Bjørg Brandtzæg Gundem*. Oslo: Instituttet.

- Halvorsen, G. S. (2001). *Om å forstå: et essay*. Bodø: Høgskolen i Bodø.
- Halvorsen, G. S. (2004). *Samtaler om hjelp: mellom autonomi og avhengighet*. Bodø: Høgskolen i Bodø.
- Halvorsen, G. S. (2005). Om anerkjennelse og integritet i møtet med den andre. (pp. 17 s.). Oslo: Universitet i Oslo.
- Halvorsen, G. S. (2008). Relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende: Hva gjør den virksom? (<http://www.hibo.no/index.php?ID=12739>). *Nordisk tidsskrift for helseforskning* 4(1), 3-15.
- Halvorsen, G. S. (2009a). Anerkjennelsens betydning for en hjelpende relasjon: Om selvforståelse og andreforståelse. *Klinisk sygepleje* (<http://klinisksygepleje.munksgaarddanmark.dk/>), 23(4), 79-89.
- Halvorsen, G. S. (2009b). Forståelsens konstitusjonelle betingelser (http://ruml.au.dk/fileadmin/www.ruml.au.dk/skriftserier/refleksion_i_praksis/halvorsen.pdf). *Refleksion i praksis. Skriftserie Institut for filosofi og idéhistorie, Aarhus Universitet Nr. 6*, 1 - 28.
- Halvorsen, K. (1989). *Å forske på samfunnet: en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Bedriftsøkonomens forlag.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1996). *Feltmetodikk*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Heidegger, M. (1988). Hva betyr tenkning? *Heidegger* (pp. S. 4-14). Århus: Slagmark.
- Heidegger, M. (2007). *Væren og tid*. Oslo: Bokklubben.
- Hellevik, O. (1999). *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Holm, U. (2005). *Empati: å forstå menneskers følelser*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Honneth, A. (2003). *Behovet for anerkendelse: en tekstsamling*. København: Hans Reitzels forlag.
- Honneth, A. (2006a). *Kamp om anerkendelse: sociale konflikters moralske grammatik*. København: Hans Reitzels forlag.
- Honneth, A. (2006b). Anerkendelse kan man ikke gøre krav på *Berlingske Tidende*, 4. mars,
- Honneth, A. (2007). *Disrespect: the normative foundations of critical theory*. Cambridge: Polity Press.
- Hubble, M. A., Duncan, B. L. & Miller, S. D. (2004). *The heart & Soul of Change: What works in Therapy*. Washington: APA-press.
- Håkansson Eklund, J. (2006). Empathy and viewing the other as a subject. *Scandinavian Journal of Psychology*, 47, 399-409.
- Håkansson, J. (2003). *Exploring the phenomenon of empathy*. Department of Psychology, Stockholm University, Stockholm.
- Håkansson, J., & Montgomery, H. (2002). The role of action in empathy from the perspectives of the empathizer and the target. *Current Research in Social Psychology*, 8, 50-62.

- Håkansson, J., & Montgomery, H. (2003). Empathy as an interpersonal phenomenon. *Journal of Social and Personal Relationships*, 20, 267-284.
- Ibsen, H. (1972). *Peer Gynt*. Oslo: Gyldendal.
- Ibsen, H., & Rosekamp, E. (2007). *Peer Gynt: skuespil i 5 akter*. Valby: LFL's Bladfond.
- Janik, A. (1996). *Kunnskapsbegreppet i praktisk filosofi*. Eslöv: Brutus Östlings bokförlag Symposion.
- Jensen, O. (1994). *Sårbar usårklighet: Løgstrup og religionens genkomst i filosofien*. København: Gyldendal.
- Josefson, I. (1998). *Läkarens yrkeskunskande*. Lund: Studentlitteratur.
- Kemp, P. (1984). *Sprog: tale og skrift : indlæg fra Filosofisk Grundtvig-kongres afholdt på Københavns Universitet 9.-10. september 1983*. Århus: Aros.
- Kemp, P. (2001). *Praktisk visdom: om Paul Ricæurs etik*. København: Forum.
- Knox, J. B. L. (2003). *Gabriel Marcel: håbets filosof, fortvivlelsens dramatiker*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Kolstad, H., Langslet, L. R., & Aarnes, A. (1991). *Mysteriets tenker: Gabriel Marcel : en essaysamling*. [Oslo]: Aventura ; [Bergen] : i samarbeid med Bergens riksmålsforening.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Landfald, A., & Paulssen, K. M. (2005). *Norsk ordbok: bokmål*. Oslo: Cappelen.
- Leenderts, T. A. (1997). *Person og profesjon: om menneskesyn og livsverdier i offentlig omsorg*. Oslo: Universitetsforl.
- Lindseth, A., & Norberg, A. (2004). A Phenomenological Hermeneutical Method for Researching Lived Experience. . *Scand J Caring Science*, 18(2), 145 - 153.
- Lorensen, M. (1998). *Spørsmålet bestemmer metoden: forskningsmetoder i sykepleie og andre helsefag*. Oslo: Universitetsforl.
- Lægred, S., & Skorgen, T. (2001). *Hermeneutisk lesebok*. Oslo: Spartacus.
- Løgstrup, K. E. (1968). *Opgør med Kierkegaard*. Copenhagen: Gyldendal.
- Løgstrup, K. E. (1993). *Norm og spontaneitet: etik og politik mellem teknokrati og dilettantokrati*. Copenhagen: Gyldendal.
- Løgstrup, K. E. (1995a). *Ophav og omgivelse: betragtninger over historie og natur*. Copenhagen: Gyldendal.
- Løgstrup, K. E. (1995b). *Vidde og prægning: sprogfilosofiske betragtninger*. Copenhagen: Gyldendal.
- Løgstrup, K. E. (2000). *Den etiske fordring*. Oslo: Cappelen.
- Magelssen, R. (2008). *Kultursensitivitet: om å finne likhetene i forskjellene*. Oslo: Akribe.

- Malterud, K. (2003). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning: en innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Marcel, G. (1958). *Eksistens og erkjennelse: betraktninger over det ontologiske mysterium*. Oslo: Cappelen.
- Marcel, G. (2001). *The mystery of being* (Volume 1, Reflection and Mystery). Indiana: St. Augustine's Press.
- Martinsen, K. (2003). *Fenomenologi og omsorg: tre dialoger*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Meløe, J. (1985). *Notater i vitenskapsteori: til gruppene i humaniora og samfunnsvitenskap med fiskerifag*. [Tromsø]: [Universitetet i Tromsø].
- Merleau-Ponty, M. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Oslo: Pax.
- Merleau-Ponty, M. (2002). *Phenomenology of perception*. London: Routledge.
- Miller, S. D., Hubble, M. A., & Duncan, B. L. (2004). Beyond Integration: the Triumph of Outcome Over Process in Clinical Practice. *Psychotherapy in Australia*, 10(2), 18.
- Molander, B. (1996). *Kunnskap i handling*. Göteborg: Daidalos.
- Montaigne, M. d., Gide, A., & Aarnes, A. (1979). *Utvalg*. Oslo: Aschehoug.
- Montaigne, M. d., & Vibe, B. (1996). *Essays*. Oslo: Aschehoug i samarbeid med Fondet for Thorleif Dahls kulturbibliotek og Det norske akademi for sprog og litteratur.
- Moos, L., Krejsler, J., & Fibæk Laursen, P. (2008). *Relationsprofesjoner: lærere, pædagoger, sygeplejersker, sundhedsplejersker, socialrådgivere og mellemledere*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Nerdrum, P. (2000). *Training of empathic communication for helping professionals*. Høgskolen i Oslo, Oslo.
- Nergård, J.-I. (2005). *Praktisk kunnskap: som erfaring og som forskningsfelt*. Bodø: Høgskolen i Bodø.
- Nerheim, H. (1995). *Vitenskap og kommunikasjon: paradigmer, modeller og kommunikative strategier i helsefagenes vitenskapsteori*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nielsen, F. S., & Brottveit, Å. (1996). *Nærmere kommer du ikke-: håndbok i antropologisk feltarbeid*. Bergen: Fagbokforl.
- Norcross, J. C. (2002). *Psychotherapy relationships that work*. New York: Oxford University Press.
- Norcross, J. C., & Goldfried, M. R. (1992). *Handbook of psychotherapy integration*. New York: Basic.
- Nordenstam, T. (2000). *Fra kunst til vitenskap: humanvitenskapenes grunnlag i et historisk perspektiv*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Nortvedt, P. (2005). Profesjonsetikkens grunnlag. *SPS arbeidsnotater. Lastet ned 9/4-10: <http://www.hio.no/Enheter/Senter-for-profesjonsstudier-SPS/Publikasjoner/Nyhetsbrev/Nyhetsbrev-nr.-3-2005/Profesjonsetikkens-grunnlag-av-Per-Nortvedt>*.
- Nyeng, F. (2006). *Følelser: i filosofi, vitenskap og dagligliv*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Nygren, P. (2004). *Handlingskompetanse: om profesjonelle personer*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Oettingen, A. V., & Wiedemann, F. (2007). *Mellom teori og praksis. Aktuelle utfordringer for pædagogiske profesjoner og professionsuddannelser*. Odense : Syddansk Universitetsforlag.
- Pedersen, R. (2010). *Empathy in medicine: a philosophical hermeneutic reflection*. Unipub, Oslo.
- Plato, & Løkke, H. (2005). *Meno*. Oslo: Vidarforlag.
- Polanyi, M. (2000). *Den tause dimensjonen: en innføring i taus kunnskap*. Oslo: Spartacus.
- Rhedding-Jones, J. (2005). *What is research?: methodological practices and new approaches*. Oslo: Universitetsforlag.
- Ricoeur, P. (1979). *Fortolkningsteori*. København: Vinten.
- Ricoeur, P. (1992). *Från text till handling: en antologi om hermeneutik*. Stockholm: Brutus Österlings bokförlag Symposion.
- Ricoeur, P. (1999). *Eksistens og hermeneutikk*. Oslo: Aschehoug i samarbeid med Fondet for Thorleif Dahls kulturbibliotek og Det norske akademi for sprog og litteratur.
- Rognes, W. (2003). Klassifikasjonssystemer og diagnostisk praksis. *Impuls, 1*, 36 - 49.
- Ruyter, K. W., & Vetlesen, A. J. (2001). *Omsorgens tvetydighet: egenart, historie og praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet: fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforl.
- Sandbæk, M., & Tveiten, G. (1996). *Sammen med familien: arbeid i partnerskap med barn og familier*. Oslo: Kommuneforl.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco, Calif.: Jossey-Bass.
- Schön, D. A. (1995). *The reflective practitioner: how professionals think in action*. Aldershot: Arena.
- Skau, G. M. (2005). *Gode fagfolk vokser: personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Skjervheim, H. (1996). *Deltakar og tilskodar og andre essays*. Oslo: Aschehoug.
- Skjervheim, H. (2002). *Mennesket*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stern, D. N. (2007). *Her og nå*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Sørbø, J. I. (2002). *Hans Skjervheim: ein intellektuell biografi*. Oslo: Samlaget.
- Sørgaard, K. (1996). Bruk av tilfredshetsundersøkelser i evaluering av psykiatriske helsetjenester. En litteraturgjennomgang *Tidsskrift for norsk psykologforening, 33*, 11-25.

- Taylor, C. (1998). *Autentisitetens etikk*. [Oslo]: Cappelen akademisk forlag.
- Tranøy, K. E. (1998). *Det åpne sinn: moral og etikk mot et nytt årtusen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Uggerhøj, L. (1995). *Hjælp eller afhængighed*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Vetlesen, A. J. (2006). Habermas verk Theorie des Kommunikativen Handelns: En kritisk gjennomgang *Sosiologisk tidsskrift* 03, 199 - 218.
- Wackerhausen, S. (1997). *Kommunikation, forståelse og handling*. Århus: Århus Universitet.
- Wackerhausen, S. (2002). *Humanisme, professionsidentitet og uddannelse: i sundhedsområdet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Warnke, G. (1993). *Hans-Georg Gadamer: hermeneutik, tradition och förnuft*. Göteborg: Daidalos.
- Wifstad, Å. (1994). Møtet med Den Andre. *Tidsskrift for Den norske legeforening*, 30(114), 3678 - 3680.
- Wifstad, Å. (2009). External and Internal Evidence in Clinical Judgement: The Evidence-Based Medicine Attitude. *The Johns Hopkins University Press* 135 - 139.
- Wolf, J. (1997). *Etikken & universet*. Frederiksberg: Forlaget Anis.
- Zahavi, D. (2003). Fænomenologi (pp. s. 121-138).
- Østerberg, D. (1972). *Forståelsesformer: et filosofisk bidrag*. Oslo: Pax.

Vedlegg 1:

Relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende: Hva gjør den virksom?

Nordisk tidsskrift for helseforskning

Relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende

Hva gjør den virksom?

Grete Salicath Halvorsen,

Grete Salicath Halvorsen, Sosionom, cand.polit., doktorgradsstipendiat. Senter for praktisk kunnskap, Høgskolen i Bodø

Sammendrag

Essayet tar opp relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende. Det spørres etter hva det er i selve relasjonen som virker (godt). Det virksomme ligger i måten vi forholder oss til hverandre på. Hvordan vi forholder oss til hverandre, henger sammen med hvordan vi forstår hverandre. Østerbergs to begreper utvendig og innvendig tas i bruk for å beskrive to ulike forståelses- og væremåter. Tenkningen om den Andre, tenkningen om det menneskelige og innhenting av kunnskap om det menneskelige henger sammen. Aktuell forskning er derfor en vei inn i tematikken. En type kunnskap gir svar på om relasjonen virker, mens en annen forteller oss også hvordan den virker. På samme måte kan vi i det konkrete møtet med den Andre ha en type kunnskap som registrerer og bringer inn fakta i situasjonen, mens en annen kunnskapsvariant bidrar til å gi mening til den.

* Referee

Nøkkelord

Relasjon, anerkjennelse, forståelse, kunnskap, system- og livsverden

Innledning

Et godt møte mellom hjelper og hjelpesøkende synes i seg selv å være viktig for utfallet av hjelpen. Det er en kvalitet i selve møtet som gir den hjelpesøkende en opplevelse av å bli hjulpet, det er noe i møtet som virker godt. I mitt doktorgrads-prosjekt ved Senter for praktisk kunnskap, Høgskolen i Bodø forsøker jeg å finne ut hva det er som virker, og hvordan disse virksomme egenskapene kan utvikles hos hjelperne.

I denne artikkelen vil jeg presentere noen tanker om hva jeg mener gjør en profesjonell relasjon virksom. Det virksomme ligger i måten vi forholder oss til hverandre på. Jeg vil benytte begrepene *innvendig og utvendig* (Østerberg 1966), for å vise fram to forskjellige former for forhold. Hvordan vi forholder oss til hverandre, står, etter mitt skjønn, i et dialektisk forhold til hvordan vi forstår hverandre. Min intensjon er å beskrive denne sammenhengen.

Hvordan vi forstår hverandre og forholder oss til hverandre, henger sammen med hva slags kunnskap, og dermed også hvilke erfaringer, som er grunnlaget for forståelsen. I en rendyrket og noe forenklet form, kan vi snakke om to ulike kunnskaps- eller forståelsesmåter: Kunnskap og forståelse som utvikles på basis av erfaringer fra levd liv, erfaringer som vi *er* i et innvendig og fortrolig forhold til. Og kunnskap som bygger på erfaringer vi kognitivt registrerer, erfaringer som vi *har* et utvendig og objektivt forhold til. Ved å bringe inn begrepene *livs-* og *systemverden* som forklaring og symbol for de to kunnskapsformene, håper jeg å kunne vise hvordan dette henger sammen. Jeg tenker meg disse to verdenene som to ulike kunnskapskilder, som korresponderer med to ulike forståelsesmåter: den innvendige og utvendige. Denne sammenhengen kan også beskrives slik: Vi utvikler kunnskap på basis av skjønn eller regler, og denne kunnskapen kan vi forstå som kunnskap vi har og kunnskap vi er. Det er en vesentlig forskjell mellom kunnskap vi har og kunnskap vi er. Kunnskap vi har, den henter vi ut av vår ”database”, mens kunnskap vi er, den oppdages i det (øyeblikket) vi er.

Framstillingen bygger på tre antakelser: 1) Relasjonen virker godt, når den hjelpesøkendes uttrykk anerkjennes og ivaretas. 2) Det krever at hjelperen forstår hva den Andre uttrykker og hva hun eller han som hjelper må gjøre. (Lindseth 2002). 3) En slik forståelse krever en innvendig forståelsesmåte, der vi erfarer den Andres uttrykk og eget inntrykk i den konkrete situasjonen. Disse antakelsene og ovennevnte sammenhenger skal jeg forsøke å underbygge teoretisk, men også konkretisere og klargjøre ved hjelp av eksempler. Eksempelene er hentet henholdsvis fra egne erfaringer og fra empirien i tilknytning til mitt hovedfagsarbeide (Halvorsen 2004), der

jeg intervjuet ni personer om deres erfaringer med hjelperelasjonen. Eksempelene er ikke ment som en presentasjon av ”funn”, men som en konkret tilgang til et teoretisk tema. Det er også slik min teoretiske forståelse er utviklet: Utgangspunktet er min og andres levde erfaringer.

Men en naturlig vei inn i hele denne tematikken er først å få en oversikt over aktuell forskning, for å få svar på følgende spørsmål: 1) Hva finnes av forskning på virkningen av hjelperelasjonen? 2) Hva kan denne forskningen fortelle om hvordan relasjonen er virksom? Hvilke svar vi får, er selvsagt avhengig av ”øynene som ser”, og det viser oss at det er flere måter å forstå det menneskelige på. Etter mitt skjønn viser materialet at det finnes forskning på området, og at denne i stor grad bekrefter betydningen av en god relasjon mellom hjelper og hjelpesøkende. Derimot er det vanskelig å finne forskning som undersøker hvordan relasjonen virker (godt).

Forskning på relasjonen. Hvordan forstår vi et menneskelig fenomen?

Det meste av ”relasjonsforskningen” inngår i annen forskning som har fokus på generell tjenestekvalitet, og det empiriske materialet er innhentet via spørreskjemaer og informasjon fra hjelpere. I dette materialet finner vi evaluering og vurdering av metoder, teknikker og rutiner og av hjelperelasjonen generelt og den terapeutiske relasjonen spesielt. Brukerundersøkelser, tilfredshetsundersøkelser eller konsumentundersøkelser er betegnelser for mye av denne forskningen.

Kan vi måle tilfredshet?

I Norge har det i de siste 10 årene vært utviklet og gjennomført slike undersøkelser i stort omfang i somatiske og psykiatriske sykehus og poliklinikker. Disse undersøkelsene (Pettersen, Hofoss, Sjetne 2003, Groven, Danielsen, Garatt, Andresen 2004, Dahle, Bjørngaard, Sausnes, Bjertnæs, Garatt, Ruud 2004, Dahle, Holmboe, Helgeland 2006) omfatter også spørsmål som kan fortelle om relasjonen mellom hjelpesøkende og systemet. Som for eksempel: Opplevde du å bli forstått? Hadde du innflytelse på behandlingen? Fikk du fortalt det viktigste om din tilstand? Fikk du nok tid? Dette er viktige spørsmål, og svarene sier noe om relasjonen. Men et utdypende svar, som kanskje forteller noe om det vi kan kalle de indre erfaringene, er umulig å gi på en tipunktsskala. Også svarprosenten i disse undersøkelsene må sies å være relativt lav, fra rundt 60 til 25 %, og da lavest for psykiatrien. Det har vært gjennomført flere, og mer omfattende undersøkelser i de somatiske helsetjenestene, enn i de psykiatriske. En av grunnene til dette, er i følge Sørgaard¹ (1996) at det råder tvil i fagfeltet om brukernes evner eller muligheter til å vurdere behandlingen. Og hvordan relasjonen eventuelt er virksom, sier disse undersøkelsene ingenting om. Men så er det heller ikke enkelt å måle tilfredshet og opplevelser. Slike målinger stiller forskerne overfor en rekke etiske og metodiske utfordringer. Og det er rimelig å anta at det å få tak i våre relasjonelle opplevelser, stiller helt spesielle krav til tilnærming og gjennomføring. Ifølge Sørgaard (1996) har heller ikke disse undersøkelsene (se note 1) fokus på det relasjonelle. Undersøkelsene som her er nevnt, følges av grundige metode-diskusjoner (se for eksempel: Garatt, Bjertnæs, Krogstad, Gulbrandsen 2005, Garatt, Danielsen, Bjertnæs, Ruud 2006, Bjertnæs, Garatt, Johannessen 2006).

¹ Sørgaard har her gjennomgått rundt 100 arbeider om dette.

Imidlertid problematiseres det ikke hvorvidt det er tilstrekkelig og pålitelig å beskrive opplevelser kun som kvantifiserbare størrelser.

Den gode relasjonen?

Innenfor sosialt arbeid, har vi i Norden foreløpig ingen tradisjon for slike store brukerundersøkelser, men det er gjort flere mindre undersøkelser som har fokus på tilfredshet i forholdet til forvaltningen. En av de mer kjente er Uggerhøys (1995) undersøkelse, hvis overordnede hensikt var å studere dialogen mellom hjelper og hjelpesøkende. Uggerhøj intervjuet 28 familier og 11 sosialarbeidere. Familiene etterspør menneskelighet, engasjement og ærlighet hos sosialarbeiderne. Og en positiv relasjonen til hjelperen synes å være avgjørende for tilfredsheten, og ser ut til å være viktigere enn de konkrete tiltakene.

Hove (1992, i Hem 1998) har gjort en undersøkelse blant langtidsklienter ved et (overbelastet) sosialkontor i Oslo. I denne undersøkelsen gir 80 prosent av klientene uttrykk for misnøye med hjelpen. Misnøyen knyttet seg til mangel på tid hos saksbehandleren, problemer med å komme i kontakt med vedkommende og manglende innflytelse på egen sak. Studien viste at klienter og saksbehandlere ofte hadde ulik virkelighetsoppfatning. Og det er særlig dette siste som interesserer meg. Uenigheten gikk både på årsakene til klientenes problemer og hva slags hjelp partene mente at klientene hadde fått. Særlig gjaldt dette for den typen hjelp vi omtaler som "råd og veiledning". To tredjedeler av saksbehandlerne oppgav at klientene hadde mottatt denne type hjelp, mens kun 13 prosent av klientene oppfattet det slik. Også når det gjaldt klientenes framtidsmuligheter var uenigheten stor, klientene var mer optimistiske enn saksbehandlerne. Hove spør (1992 i Hove 2002) etter hvem som har rett til å

bestemme hva saken gjelder, hva som skal/bør gjøres, og om en kontakt skal opprettes, vedlikeholdes eller avsluttes?

Aamodt (2002) er opptatt av anerkjennelse og spør om det er støtte, omsorg eller anerkjennelse som bidrar til ”den gode relasjonen”? Hun intervjuet fem saksbehandlere og fem klienter. Klientenes (og sosialarbeidernes opplevelser) er gjengitt som korte sitater og fortolket inn i en faglig terminologi: Støtte, stimulering, lytting, empati, akseptering og ”å være der klienten er”, foreslås som bærende elementer i den gode relasjonen. Men det blir mye ord. Hjelper de? Og hva betyr de egentlig? Aamodt foreslår gjensidig anerkjennelse som en overordnet verdi i relasjonen.

Refererte undersøkelser innen feltet sosialt arbeid har i hovedsak fokus på forholdet mellom klient og forvaltning. Det går likevel fram av disse undersøkelsene at relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende er viktig for utfallet av hjelpen, og til dels gis det belegg for at relasjonen kan være viktigere enn de konkrete tiltakene. Det familiene og klientene her forteller om og spør etter, gir klare indikasjoner på ikke-virkende og virkende faktorer i en relasjon. De opplever å få underkjent sin virkelighetsbeskrivelse. De forteller at de ikke blir sett og hørt, bokstavelig talt eller i en overført betydning. De opplever med andre ord å ikke bli anerkjent og ivaretatt.

Hva er det som virker?

Spørsmålet om relasjonens betydning og virkning er særlig relevant innenfor det psykiske helsevernet generelt og for den terapeutiske prosessen spesielt. En rekke studier (Hubble, Duncan, Miller 1999, Miller, Duncan, Hubble 2004, Miller 2004) har vist at metoden, altså terapeutens teoretiske referanse, har minst effekt, mens relasjonen gis til dels avgjørende betydning. Mens det forskes på nye

metoder og teknikker², tar andre til orde³ for at resultatet av terapien i hovedsak kan tilskrives noen felles faktorer, der relasjonen og klientens ressurser får hovedansvaret for et positivt resultat, mens henholdsvis forventninger og teknikker kun vektas med 15 % hver. Terapeutisk suksess oppnås gjennom alliansebygging, der pasientens oppfatning av problem(ene), årsaken(e) og løsningen(e) får spille en avgjørende rolle (Hubble et al. 1999, Miller et al. 2004, Miller 2004). Forfatterne bruker en trebenet krakk som illustrasjon. De tre bena: felles mål, enighet om veien og en følelsesmessig tilknytning, er alliansens kjerne. Det må være samsvar mellom disse tre faktorene og pasientens tanker om endring og årsak, og føttene må stå støtt, slik at den hjelpesøkende sitter trygt og får tro på endringen. Krakken blir ustødig eller i verste fall ubrukkelig, hvis partene ikke oppnår enighet eller terapeuten tar hele styringen.

I denne sammenheng er det i Norden gjort flere undersøkelser som har lagt vekt på å få tak i dybden i de hjelpesøkendes egne erfaringer. Topor (2006) gjorde grundige intervjuer med 16 personer med psykiske lidelser, og kom fram til at viktige faktorer for bedringsprosessen er håp, egeninnflytelse og etablering av personlige relasjoner til andre mennesker, herunder også til behandleren. En personlig relasjon til behandleren forutsetter at hun eller han er personlig og at hjelpen er personlig, det vil si tilpasset den aktuelle person og situasjon.

Seikkula (2000) har erfart at likeverdig samarbeid og dialog med pasienten og pasientens nettverk gir gode resultater. Hjelp, forståelse og mening skapes sammen gjennom samarbeid. Og respekt, interesse, ydmykhet og ansvar gir et godt

² Hubble et al. 1999 anslår at det nå finnes mer enn 200 terapimodeller.

³ Rosenzweig, alledred i 1936, Hubble et al. 1999 s. 6.

fundament for dette samarbeidet. Seikkulas arbeid bygger på Andersens (2005) langvarige, og internasjonalt anerkjente, arbeider med det han kaller for reflekterende samtaler eller reflekterende prosesser. Når vi meddeler oss, altså deler noe med den Andre, er vi i dialog både med oss selv og med den Andre. Dialogen skaper muligheter for nye tanker. Andersen er opptatt av hva som fremmer og hemmer dialogen. Og for å si det enkelt: Å *høre* etter, så *kjenne* etter, før vi kognitivt *søker* etter meningen med det den Andre sier, det fremmer dialogen.

Nevnte undersøkelser fra det psykiske helsevernet har et eksplisitt fokus på relasjonen. De bekrefter at relasjonen har betydning, til dels avgjørende betydning, for utfallet av hjelpen. De sier også at en forutsetning for en virksom relasjon er at partene kommer fram til en felles virkelighetsforståelse. Dette beskrives med ord som samarbeid, likeverd og personlige relasjoner. Vi kan ane at andres bekreftelse eller anerkjennelse er livsnødvendig, for å bli et selv. Kjernen i en krenkelsesopplevelse er nettopp det å ikke få godkjent sin selvforståelse (Honneth 2003). Veien fram til en slik felles virkelighetsforståelse antydes: Man må oppleve og oppdage en indre sammenheng i den Andres uttrykk og eget inntrykk. Oppmerksomheten må altså være både hos den Andre og hos en selv – samtidig (Schibbye 1999).

Relasjonens nivåer og kjerne

Forskningen som her er gjennomgått viser at relasjonen er viktig og har virkning i seg selv. Det som virker er ganske enkelt at partene er sammen om noe, de deler noe. I det følgende skal vi se nærmere på hvordan vi kan forstå denne forbindelsen, og hva det er som skaper eller ødelegger den. Det vil jeg gjøre ved å framstille forholdet mellom hjelper og hjelpesøker som et

fenomen med en utvendig side og en innvendig kjerne. Der det mellom den ytre siden og den innvendige kjernen er det noen sjikt, som illustrerer grader av utvendighet og innvendighet. Jeg skal forsøke å gjøre dette klarere gjennom noen eksempler. Men aller først vil jeg helt kort gjøre rede for hva jeg tenker med begrepene utvendighet og innvendighet og graderingen av disse. Dette er komplekse sammenhenger. Min intensjon i denne artikkelen er kun å gi et riss av denne forbindelsen.

Innvendighet og utvendighet som forhold og forståelse

Kilden til min tenkning omkring begrepene utvendighet og innvendighet er Østerbergs bok "Forståelsesformer". Forståelse, sier Østerberg (1966), handler om hvordan noe forholder seg til noe annet. Og utvendighet og innvendighet er to prinsipielt forskjellige måter vi forholder oss til noe annet, eller som i vår sammenheng: til noen andre.

I et *utvendig* forhold er partene uavhengige og upåvirkelige av hverandre. Et utvendig forhold kalles ofte for en objekt-objekt-relasjon. En erfaring fra egen praksis kan her tjene som eksempel:

Min klient hadde hatt en alvorlig psykisk lidelse i mer enn 40 år. Nå hadde han vært innlagt i mer enn tre måneder, og da primært for å prøve ut nye medisiner mot søvnløshet og depresjon. Men han syntes ikke de nye medisinene hjalp: Han var fortsatt veldig deprimerert og sov dårlig. I mitt stille sinn tenkte jeg at da er det vel ikke så mye mer å gjøre, men likevel tilbød jeg meg å ringe en spesialist. Men klienten var lite innstilt på det. Det var så lang ventetid, mente han. Men jeg ga meg ikke, og argumenterte videre. Motvillig ga han klarsignal. Resultatet av telefonsamtalen ble som klienten hadde ventet: Hos spesialisten var ventetiden mer enn tre

måneder, så de tok derfor ikke i mot flere henvendelser.

Jeg møtte denne klienten med en ferdig forståelse, en forståelse bygd på noe utenfra, en forståelse som hindret meg i å forstå noe nytt. Det ble ingen plass til undring. Jeg tok han ikke i mot, hvilket i praksis betyr at jeg verken så eller hørte han. Slik ble jeg i min verden og han i sin.

I et *innvendig* forhold er partene avhengige av hverandre. De er hva de er ved den Andre, og slik utgjør de en enhet. Det er en indre sammenheng mellom uttrykk og inntrykk, og helheten som begge parter er delaktig i. La meg anskueliggjøre fenomenet ved å fortelle litt mer fra historien ovenfor.

Jeg hadde en student i praksis hos meg på denne tiden. Hun var med på det overnevnte møtet. Da vi snakket om dette møtet senere på dagen var hun særlig opptatt av hvor oppgitt og trist klienten hadde virket etter møtet, og det verste, sa hun, "er å kjenne på hjelpeløsheten – både hans og min egen."

Studentens opplevelse er et eksempel på innvendighet. Hun synes å ha vært oppmerksomt og helt tilstede. Oppmerksomheten hennes hadde vært rettet både mot den hjelpesøkende og det denne uttrykte, og mot sitt eget inntrykk. Hun kjente noe av den Andres uttrykk igjen i egne erfaringer. Hun kjente ikke det samme som den Andre, men hun kjente igjen en egen følelse av hjelpeløshet. Hun fanget opp denne delen av den Andres uttrykk fordi hun var åpen og mottakelig for uttrykket, og det er hun fordi hun ikke på forhånd vet hva han ville uttrykke (og hva hun burde gjøre). Hun *er*, og gjennom å være så kommer hun i kontakt med noen erfaringer der de har noe felles. Dette kommer jeg tilbake til.

Grader av utvendighet og innvendighet

Det vil alltid være snakk om grader av utvendighet og innvendighet i et forhold. Vi kan for eksempel mer eller mindre: Tenke over en regel, se verdenen som deler eller helhet eller forholde oss til den Andre som en diagnose eller et kasus. Dette er eksempler på ytre, registrerbare og viljestyrte faktorer. Den indre prosessen kjennetegnes nettopp av det motsatte: Den er i utgangspunktet ikke viljestyrt, og den er ikke synlig eller kognitivt registrerbar. I eksempelet ovenfor er det slik at studenten hører (etter), fornemmer noe kroppslig og kjenner (etter), før hun tenker (etter), for å skape mening i hendelsen. Det er fornemmelsen eller følelsen som setter tankene i sving, før tanken begynner å arbeide sammen med følelsen. Det er dette vi ofte kaller for *skjønn* eller intuisjon. Men for at skjønnet i det hele tatt skal settes i spill, så må vi ha en oppmerksomhet mot det som skjer. Denne oppmerksomheten tenker jeg på som både kognitiv og kroppslig. Et annet ord for dette kan være tilstedeværelse. Og vi må være tilstede både hos oss selv og hos den Andre. Vi må være til stede med og i vårt eget liv, for å forstå noe av den Andres liv. Vi kan være mer eller mindre til stede, og slik utøve mer eller mindre *skjønn*.

Innvendig (og utvendig) får her flere betydninger: Det er både snakk om noe *i* oss og noe *mellom* oss, og dette *i* og *mellom* henger sammen. Det dreier seg altså om en indre sammenheng, eller med andre ord om en helhet eller en *integritet* i oss og mellom oss. Det som må henge sammen er våre tanker og følelser, eller like gjerne: våre uttrykk og inntrykk.

Forståelsesmåter og kunnskapskilder

Vi kan nå tenke oss hjelperelasjonen satt inn i en slik ytre og indre struktur, der disse strukturene representerer ulike forståelses- eller kunnskapskilder. Og da minner jeg om det jeg sa innledningsvis, at det er en dialektisk sammenheng mellom forståelse og handling.

I relasjonens ytterste lag finner vi de strukturelle og instrumentelle handlingsimperativene – de som sier oss hva vi skal gjøre. Det kan være lover, regler, prinsipper og teorier som vi bekjenner oss til. Ett eksempel på et slikt imperativ kan være innsikten og prinsippet om hjelpesøkerens selvbestemmelse i forvaltningen. Dette er viktig innsikt. Mange helpere legger denne innsikten til grunn for en rekke handlinger som en regel. Slik jeg kan mistenke meg selv for å gjøre i eksemplet ovenfor: Jeg spurte etter klientens ønske, og fulgte slik ”regelen om selvbestemmelse”, men i forlengelsen handlet jeg uten tanke og uten skjønn, og i praksis fratok jeg klienten hans selvbestemmelsesrett.

Når vi forvalter vår kunnskap slik uten skjønn, og som om vår oppfatning er den eneste rette, så påtvinger vi den Andre vår virkelighetsoppfatning. Bjørn fikk stadig høre at han tenkte feil og prata tull: ”Nei, det har du ikke rett i, nei, sånn er det ikke, nå prater du tull. Du aner ikke hvor mange ganger jeg har hørt det der,” fortalte Bjørn. Og Anne syntes at det var vanskelig å forstå hvordan legen kunne gi henne en psykiatrisk diagnose etter bare én samtale: ”Hvordan kunne han,” spør hun, ”bare i løpet av to til tre dager gi meg en såpass alvorlig diagnose? Uten å ... ja, han hadde snakka med meg én gang!” Bjørns og Annes opplevelser er beskrivelser av utvendighetsforhold: Partene forblir i hver sin verden, de er ikke sammen om noe, de deler ikke en felles forståelse.

Et utvendig forhold: Vi blir hverandres tilskuere

En som konkret diskuterer det utvendige (og det innvendige) opp mot den menneskelige relasjonen er Skjervheim (2001⁴). Hans tanker kan bidra til en større forståelse av hva dette dreier seg om. Han bruker riktignok noen andre begreper, men tenkningen ligger nært opp til Østerbergs. Den utvendige relasjonen kaller han for *toleddet*, og til denne hører væremåten *tilskuere*. Det kan forklares slik: I en toleddet relasjon hører jeg hva den Andre sier, jeg konstaterer det han sier som et faktum, men jeg engasjerer meg ikke. Jeg tar ikke det sagte i mot, og besvarer det derfor heller ikke. Jeg forholder meg til den Andre som et faktum (Skjervheim 2001), eller som et problem jeg må forklare og løse (Marcel 1958). Dette er en måte å objektivere den Andre. Slik blir vi i hver vår verden, den Andre i sin og jeg i min. Når vi fratar den Andre retten til egen forståelse og egne opplevelser, så truer det den Andres integritet. Men et særdeles viktig poeng som Skjervheim tar opp, er at denne holdningen og handlingen faktisk er en trussel for begge parters integritet. Når vi behandler den Andre som et objekt, så stiller vi også oss selv utenfor. Vi blir tilskuere til den Andre, men i en viss forstand også til oss selv (Skjervheim 2001⁵). Slik forblir vi utenforstående og vi gjør oss selv fremmede.

⁴ Først og fremst det kjente essayet ”Deltagar og tilskodar”, men essayene ”Det instrumentalistiske mistaket” og ”Den eigne refleksjonen og fortolkningen av andre” er også viktige innspill i den diskusjonen

⁵ Skjervheim påpeker at vi ikke kan objektivere oss selv, og for de som er interessert i hans begrunnelse, se s. 73. I min sammenheng er det først og fremst resultatet av å stille seg utenfor, som har fokus

Et innvendig forhold: Vi er sammen om noe

Så langt har jeg forsøkt å gjøre rede for relasjonens plassering innenfor rammen av en struktur bestående av blant annet lover, regler, prinsipper og formell, teoretisk kunnskap. Jeg har pekt på at måten hjelperen forvalter denne kunnskapen på, har betydning for hvordan den hjelpesøkende opplever møtet. Det oppleves som krenkende når andre mener å ha rett til å bestemme vår virkelighetsforståelse; det truer vår integritet. Løgstrup (2000) har sagt at vi må handle slik at vår handling styrker den Andres integritet. Det forutsetter at vi forstår hva den Andre gir uttrykk for, og hva vi eventuelt skal gjøre med det. Vi må altså forstå (noe av) det den Andre forstår. Eller sagt på en annen måte: Vi må bekrefte den Andres selvforståelse. Da må det mer til enn prinsipper og teorier, slik Stine her synes å være inne på når hun forteller om et legebisøkt: ”Han er nyutdanna. Og han sitter med Felleskatalogen framfor seg hele tida, og lurer på hva jeg synes om det og det. Men når du sjøl ikke synes at livet er verdt å leve, da kan du ikke svare på hva du synes om den og den medisinen, og hva du tror er lurt og ikke lurt.” For å forstå (noe av) det Stine forstår, så må Stines lege høre hva Stine sier. Først da kan relasjonen få karakter av innvendighet og bli det som Skjervheim (2001) kaller for en *treleddet* relasjon: Stine, legen og temaet for samtalen (eller som Skjervheim sier: saken). Og ”saken”, er det vi er sammen om. Men legen må samtidig ha oppmerksomheten rettet mot seg selv og det inntrykket Stines uttrykk gir. Det krever, billedlig talt, at han er i samme verden som Stine. Stine *er* i sitt liv, og ber om hjelp til noe i dette livet. Legen må være tilstede i sitt eget. I Skjervheims terminologi (ibid.) blir da partene *deltakere* i relasjonen.

Et innvendig forhold: Vi skaper noe sammen

Men det som skjer i oss og det som skjer *mellom* oss, det må henge sammen for å gi mening. For når vi vender blikket innover så er det ikke for å granske oss selv og vår indre verden, men det er for å bli klar over oss selv i en verden sammen med andre (Skjervheim 2001). Hjelperen må bruke *skjønn*, og dernest sette denne (skjønnte) kunnskapen ut i livet på en bestemt *måte*. Jeg har pekt på at oppmerksomhet eller tilstedeværelse, forstått som både noe kroppslig og kognitivt, er forutsetninger for skjønn. Skjønn er en evne til å gjøre distinksjoner og til å foreta valg. Ordet *måte* er også viktig i denne sammenhengen, det viser hen til den praktisk handlingen. Måten er skjønnnet satt ut i handling. Ordet *måte* brukes i mange sammenhenger. Vi bruker det i dag blant annet om noe som er høvelig eller passe, og om noe som står i forhold til noe annet og som har sin egen form, som for eksempel en bestemt og passende måte å være eller å handle på. Både skjønnnet og måten utvikles gjennom øvelse: Vi lærer ved å gjøre. Men den gode vanen blir bare en henvisning til den rette handlingen, ”for i saker som angår handlinger og det gagnlige står ingenting fast (...)” (Aristoteles 1999:19-20). Vi må hver gang, og selv, finne ut hva som passer.

Det er altså det enkelte, profesjonelle mennesket, som står ansvarlig for skjønnnet og handlemåten. Dette var et viktig tema for mine samtalepartnere. Det å være personlig, ærlig og alminnelig ble framhevet som viktige egenskaper hos en hjelper. Marianne syntes at det var til god hjelp når behandleren brukte seg selv som eksempel: ”For det gjør at man forstår. Ja, for når en i behandlingsapparatet kan (ha problemer), så er det normalt å ha problemer.” Og du må kunne ”stole på dem,” sa Åsne. Hjelperen må være ærlig. Marianne hadde fått god hjelp hos sin behandler, sa hun, og ”grunnen (...) det er det at hun er så rett fram, hun kaller en

spade for en spade.” Flere omtalte hjelperen som en god kompis. Ikke fordi de hadde privat omgang, men fordi de opplever å ha en personlig tone, preget av likeverd og respekt. Ordet vanlig syntes å gjenspeile en slik opplevelse av likeverd, og det ble mye brukt. ”Jeg har en fantastisk lege,” sa Jens, ”det er som å komme inn til en vanlig mann.” Bjørn var også fornøyd med sin lege: ”Jeg kommer inn som et vanlig menneske, og går ut som et vanlig menneske.”

Marianne, Åsne, Jens og Bjørn beskriver disse hjelperne som menneskelige og personlige. De opplever også at hjelpen er personlig, det vil si at den er tilpasset person og situasjon. Dette er helpere som synes å våge å sette seg selv *i spill og på spill* (Wackerhausen 1997).

Relasjonens sted innenfor en system- og livsverden

Jeg har redegjort for to ulike forhold mellom mennesker, som springer ut av og virker inn på to tilsvarende former for forståelsen av mennesket og det menneskelige. Forholdet og forståelsen er beskrevet som utvendig og innvendig etter Østerberg. Østerbergs tenkning er understøttet av Skjervheims tanker om den to- og treleddete relasjonen, som vi står i som henholdsvis tilskuere og deltakere. Jeg har forsøkt å vise at en innvendig forståelse er en forutsetning for at den profesjonelle relasjonen skal virke (godt). Uttrykket ”innvendig forståelse” viser til en indre meningssammenheng mellom den Andres uttrykk og eget inntrykk. Hvilket forutsetter at partene er i ”samme verden”, altså at de har det samme utgangspunktet for å forstå. Innledningsvis, og i avsnittet ovenfor, har jeg antydnet at de to forståelsesformene bygger på ulike erfaringer. Den innvendige formen har basis i levd liv, mens den utvendige er utviklet på grunnlag av kognitive

prosesser. Det gjenstår å klargjøre og begrepsliggjøre denne forskjellen.

Forståelse skapes i samspillet mellom innvendighet og utvendighet

Det er nødvendig å si noe om dikotomiseringen i teksten før jeg går videre. Jeg har etablert en rekke tilsynelatende motsetninger: utvendig og innvendig, to- og treleddet, tilskuer og deltaker, kunnskap vi har og kunnskap vi er. Riktignok har de noe felles, nemlig hvordan vi forstår og forholder oss til hverandre. Dikotomiseringen er en forenkling, den er et forsøk på å rendyrke noen sider ved ovennevnte fenomener. I virkeligheten er det ikke snakk om enten eller. Det er ikke slik at vi enten forstår med bakgrunn i personlige livserfaringer eller upersonlig teori. I virkeligheten er det tvert om. For å utvikle kunnskap så må (livs)erfaringer og teori møtes i et samspill. La meg gi et lite eksempel. Min yngste sønn er interessert i musikk, og mindre interessert i matematikk. Her om dagen overrasket han både seg selv og omgivelsene med gode resultater på en matteprøve. Forklaringen var at han hadde brukt sine rytmiske evner og erfaringer i løsningen av matteoppgavene.

Livs – og systemverden: to kilder til forståelse

Tilbake til de to forståelsesformene og deres respektive opphav. Det mest nærliggende for meg har vært å forstå dette opphavet i tilknytning til begrepsparet system- og livsverden. Jeg skal derfor gjøre rede for disse begrepene, og denne sammenhengen. Det vil jeg gjøre på følgende måte: Plassere begrepsparet i sin samfunnsmessige kontekst, hvilket impliserer begrepene modernisering og rasjonalisering, konkretisere det poenget

som er mest relevant for min sammenheng og til slutt peke på noen mulige svakheter ved tenkningen. Men la meg innlede med et ganske hverdagslig eksempel, på hvordan disse to verdene kan framtre.

Åsne fortalte meg at livet ble vanskelig etter at mannen døde. Hun tok i mot et tilbud et opphold på en alderpsykiatrisk avdeling. Hun var da 87 år. Etter utskrivning ønsket Åsne, som var interessert i forskjellig slags håndarbeide, å komme i kontakt med en av sykepleierne som strikket noen spesielle hatter.

”Så ringte jeg, og spurte om å få telefonnummeret hennes, men jeg fikk det ikke. Men jeg gikk nå hardt på, og sa at det var bare i anledning de hattene jeg skulle hatt en liten samtale med henne. Jeg har jo vært pasient hos dere, sa jeg, dere vet jo hvem jeg er! Ja, men det hadde ikke noe med saken å gjøre, systemet var sånn at de kunne ikke gi opplysninger om betjeninga. Og jeg må jo si som sant er, at en hest kunne ikke ha steila mer enn jeg gjorde. Men jeg godtar det, at det er sånn. De var vel redde for at jeg skulle plage henne. For jeg prøvde å legge dette fram, etter fattig evne, både hvem jeg var og hva jeg sto for, og hva det dreide seg om. Det var jo ikke hemmelig en gang. Men jeg kunne altså ikke få telefonnummeret. Det der var også ett mysterium for meg, som jeg har vanskelig for å begripe.”

For Åsne, i hennes livsverden, er det naturlig å ringe avdelingen for å komme i kontakt med denne sykepleieren som hun deler interesse med. Mens det på den alderspsykiatriske avdelingen, i systemverden, der har de antakelig en regel om å ikke opplyse om de ansattes telefonnummer. Det er forståelig. Men hos vedkommende som svarer Åsne synes regeltenkningen å ha full oppmerksomhet, slik at evnen til å vurdere situasjonen – skjønnnet – er satt ut av spill. Den ansatte ”leser” situasjonen ut fra systemverdens tenkning, og evner ikke å tenke med

utgangspunkt i sin hverdags- eller livsverdenskunnskap. Med denne evnen intakt ville den ansatte forstått hva og hvem saken gjaldt, altså det Åsne forstod og uttrykte, og han eller hun ville forstått hvordan dette kunne vært løst.

Begrepet livsverden, som ble lansert av Husserl (Wifstad 1997, Grimen 2000), viser til vår subjektive, og samtidig vår felles, kulturelt integrerte, forståelse av den verden vi lever i.⁶ Zahavi (2004) beskriver dette som den verdenen vi er fortrolige med, og som vi til daglig tar for gitt. Han kaller livsverden for den forvitenskapelige erfaringsverden. Med system tenkes det på vårt samfunns økonomiske og politiske strukturer, kort sagt: penger og makt. Vi kan nå sette begrepene system og livsverden på den tenkte ytre og indre strukturen som vi ovenfor satte relasjonen inn i.

Forholdet mellom system og livsverden er først og fremst problematisert av Habermas, sterkt influert av Weber (Vetlesen 2006). Habermas og Weber har med sine omfattende analyser bidratt til viktige teorier om den vestlige verdens utvikling og modernisering⁷. Moderne vitenskap, kunst, kultur og den økonomiske og offentlige forvaltningen bygger, ifølge Weber og Habermas, på ideen om den rasjonelle⁸ tanke og handling. Det er særlig tre forhold som jeg vil trekke fram. 1) Både Weber og Habermas drøfter flere former for rasjonalitet⁹, men begge påpeker at

⁶ Begrepet burde kanskje stått i flertall, i.o.m. at det viser både til en subjektiv og fellesmenneskelig verden.

⁷ Med modernisering tenker man blant annet på utviklingen av en kapitalistisk markedsøkonomi, en logisk-empirisk vitenskap, et demokratisk styresett og en omfattende, offentlig forvaltning (Grimen 2000)

⁸ Det vil si fornuftsstyrte og eventuelt formålsrasjonelle tanker og handlinger.

⁹ Moralske, estetiske/ekspressive og formålsrasjonelle (Vetlesen 2006)

formålsrasjonaliteten¹⁰ er overordnet de andre formene (Vetlesen 2006). 2) Selv om det er et dialektisk forhold mellom tanke og handling, så må tanken anses som det grunnleggende. 3) Vi må kunne si at det er den formålsrasjonelle tenkningen som ligger til grunn i systemverden. Med dette kan jeg bringe inn det som er særlig relevant for min sammenheng, nemlig Habermas' tese om hvordan systemet både kobler seg fra, men også griper inn i og tar over livsverden.

Systemverdenens kolonisering og utarming av livsverden

Vi ser dette som en stadig økende tendens i det moderne samfunnet. Områder som for eksempel helse, omsorg og utdanning, som tradisjonelt har vært preget av livsverdensverdier, domineres i dag av en formålsrasjonell tenkning. Vi som arbeider i systemene påvirkes av, og påvirker denne tenkningen. For det vestlige samfunn generelt er regulering og formålsrasjonalitet overordnede verdier, og avstanden mellom system- og livsverden øker. Samtidig griper systemverdenens tenkning inn i vår hverdagsverden. På en rekke livsområder som for vår preget av en utveksling og utvikling av en felles menneskelig forståelse, oppstår i dag et meningstap. Det blir opp til ekspertene å finne ut hva som er rett og galt. Men dette er også et krav til enkeltmennesket. For i vårt moderne og rasjonelle samfunnet står også idealet om det selvstyrte og fornuftige mennesket høyt i kurs. Dermed får vi det som er kalt for rasjonaliserings paradokser¹¹: Livsverden har en sosialiseringsfunksjon i vårt moderne samfunn, men tappes for mening. Den fungerer ikke etter intensjonene. Og det

moderne mennesket vil styre seg selv, i et gjennomregulert samfunn. Weber påpekte særlig dette siste, men han fant ikke noen vei ut av dilemmaet (Wifstad 1997, Vetlesen 1991, 2006). Habermas arbeidet videre med dette, men synes heller ikke å ha funnet veien helt ut (Vetlesen 1991, Nerheim 1996). Retningen Habermas anlegger finner vi i hans teori om kommunikativ kompetanse, men denne teorien er skåret over rasjonalitetens lest. Habermas' tanke er at en vellykket kommunikasjon må bygge på et felles normgrunnlag og et kognitivt, språklig uttrykk (Nerheim 1996). Gjennom språk og fornuft skal vi gjennomskue systemverdenens kolonialisering av livsverden. Men Nerheim (ibid.) og Vetlesen (1991, 2006) kritiserer Habermas for ikke å være oppmerksom på den fordekte kolonialiseringen av vår livsverden.

Selv har jeg påpekt at det å trenge igjennom systemverdenen er vanskelig – og i en viss forstand umulig. For vi er selv en del av den (Halvorsen 2004). For eksempel forteller Aamodt (2002) i sin undersøkelse at sosialarbeiderne var lite opptatt av maktaspektet i relasjonen, og at de overfor klientene uttrykte en forskjell mellom systemet, i dette tilfellet barnevernet, som hadde makt, og dem selv, hjelperne, som ikke hadde makt. Men det er jo de som er systemet. Det må de ha glemte.

Og hva med alle ordene vi bruker, ord som støtte, lytte, innlevelse, aksept, toleranse. De har sitt opphav i livsverden og er ord som betegner livsverdenens verdier. Men spørsmålet er om de tømmes for innhold og ender opp som instrumentelle prinsipper i systemverdenen?

Vetlesen (2006) peker på en tendens (i arbeidslivet) til å framheve "personligheten som ressurs" (ibid:11). Det å gjøre "krav" på den enkeltes følelser og personlige egenskaper er å anse som en instrumentalisering og kolonialisering av

¹⁰ Tenkningen kan beskrives som målrettet, veloverveid, kalkulerende (Skjervheim 2001:246), der innsats svarer til hensikt. Mål-middel-tenkning er et uttrykk som også brukes.

¹¹ Se Wifstad 1997 og Vetlesen 2006

den enkelte, hevder han (ibid.:11,12). Vetlesens poeng rammer også min tenkning, og ansporer meg til å kontinuerlig se på egne tanker med kritiske blikk.

Men kritikk til tross: Habermas tilbyr viktig tankegodt for å arbeide videre med de spørsmålene som her er tatt opp. Hans tenkning om system- og livsverden, og i særdeleshet hans tanker om systemets kolonisering av livsverden, viser med all tydelighet at kilden som bidrar til en felles forståelse av den verdenen vi lever i, er truet fra mange hold. For det er denne forståelsen som bygger på en felles livsverden som er selve grunnlaget for å forstå hverandre og det menneskelige. Vi kan bare forstå det menneskelige og hverandre innenfor rammen av den menneskelige verden. Slik Trond er inne på i sin karakteristik av legen sin: ”Menneske – han er menneskekjenner – faglig er han også flink!”

Innenfor den menneskelige verden – vår livsverden, den som er grunnlaget for en felles forståelse av den verden vi lever, der kan systemverdenens tenkning få mening og kanskje overskrides, slik at ny kunnskap oppstår.

Litteratur

- Andersen, T. 2005: *Reflekterende prosesser*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Aristoteles 1999, 1. utgave på norsk 1973: *Etikk*. Oversatt og med innledning av A. Stigen. Trondheim: Gyldendal.
- Bjertnæs, Ø.A., Garratt, A. & J.O. Johannessen, 2006: Innsamlingsmåte og resultater i brukerundersøkelser i psykisk helsevern. I *Tidsskr Nor Lægefor* 126:1481-3.
- Dahle, K.Aa. et al. 2004: *Pasienterfaringer ved poliklinikker for voksne i det psykiske helsevernet i Norge*. Rapp. 7. Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter for helsetjenesten.
- Dahle, K.Aa., Holmboe, O. & J. Helgeland 2006: *Brukererfaringer med døgnheter i psykisk helsevern*. Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter for helsetjenesten.
- Garratt, A. et al. 2005: Pasienterfaringsinstrumentet PasOpp i somatiske poliklinikker. I *Tidsskr Nor Lægefor* 125:386-91.
- Garratt, A. et al. 2006: PasOpp – en metode for å måle brukererfaringer i psykisk helsevern. I *Tidsskr Nor Lægefor* 126:1478-80.
- Grimen, H. 2000: *Samfunnsvitenskapelige tenkemåter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Groven, G. et al. 2004: *Pasienterfaringer ved somatiske poliklinikker i Helse Øst, Sør og Midt-Norge*. Rapp. 4. Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter for helsetjenesten.
- Halvorsen, G.S. 2004: *Samtaler om hjelp - mellom autonomi og avhengighet*. Bodø: Hibo.
- Hem, A.B. 1998: *Det gode møtet – om gode relasjoner mellom osialarbeider og klient*. HiO-rapp. 3.
- Honneth, A. 2003: *Behovet for anerkendelse*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hove, O. 2002: Brukermedvirkning – hindringer og muligheter. I *Embla* 2:44-52.
- Hubble, M.A., Duncan, B.L. & S.D. Miller (eds.) 1999: *The Heart & Soul of Change: What works in Therapy*. Washington: APA-press.
- Lindseth, A. 2002: *Løgstrups etikk i et omsorgsperspektiv*. I: J. Wolf & M. Gjerris (red.): *Spor i Sandet*. København: Anis Forlag.
- Løgstrup, K.E. 2000, 1. utgave 1956: *Den etiske fordring*. Trondheim, Cappelen.
- Marcel, G. 1958: *Eksistens og erkjennelse*. Til norsk v. L. Tufte. Oslo: Cappelen.

- Miller, S.D. 2004: *Losing Faith: Arguing for a New Way to Think About Therapy*. I *Psychotherapy in Australia* 2:44-51.
- Miller, S.D., Duncan, B.L. & M.A. Hubble 2004: *Beyond Integration: the Triumph of Outcome Over Process in Clinical Practice*. I *Psychotherapy in Australia* 2:32-80.
- Nerheim, H. 1996: *Vitenskap og kommunikasjon*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Pettersen, K.I., Hofoss, D. & I.S. Sjetne 2003: *Pasienterfaringer i norske sykehus – endringer over tid?* I *Tidsskr Nor Lægefor* 123:3600-3.
- Schibbye, A.L. Løvlie 1999: *Forståelser av psykiske forstyrrelser og psykoterapi: et dialektisk perspektiv*. I Axelsen/Hartmann (red.): *Veier til forandring*. Oslo, Cappelen.
- Seikkula, J. 2000: *Åpne samtaler*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Sørgaard, K.W. 1996: *Bruk av tilfredshetsundersøkelser i evaluering av psykiatriske helsetjenester. En litteraturgjennomgang*. I *Tidsskrift for norsk psykologforening* 33:11-25.
- Topor, A. 2006: *Hva hjelper?* Oslo: Kommuneforlaget.
- Uggerhøj, L. 1995: *Hjælp eller afhængighed*. Aalborg: Aalborg universitetsforlag.
- Vetlesen, A.J. 1991: *Utkast til en kritikk av Habermas' samfunnsteori*. I *Norsk filosofisk tidsskrift* 26:1-29.
- Vetlesen, A.J. 2006: *Habermas verk Theorie des kommunikativen Handelns: En kritisk gjennomgang*. I *Sosiologisk tidsskrift* 03:199-218.
- Wackerhausen, S. 1997: *Kommunikation, forståelse og handling*. Skriftserie Institut for Filosofi, Århus Universitet nr.4/97.
- Wifstad, Å. 1997: *Vilkår for begrepsdannelse og praksis i psykiatri*. Oslo: Tano - Aschehoug.
- Zahavi, D. 2004 (1.utgave 2003): *Fænomenologi*. Gylling: Roskilde Universitetsforlag.
- Østerberg, D. 1966: *Forståelsesformer*. Oslo: Pax Forlag.
- Aamodt, L.G. 2002, 1.utgave 1997: *Den gode relasjonen*. Oslo: Gyldendal.

Vedlegg 2:

Anerkjennelsens betydning for en hjelpende relasjon: Om selvforståelse og andreforståelse.

Klinisk sygepleje

Anerkjennelsens betydning for en hjelpende relasjon: Om selvforståelse og andreforståelse

►► The study is based on the assumption that a valuable interpersonal encounter between helper and helpee (patient/client) requires that the helpee is recognized, i.e. that their perception of both self and reality is confirmed.

The purpose of the study is to seek a deeper understanding of recognition as a phenomenon, by investigating its constitution.

The method used is qualitative interviews within a phenomenological-hermeneutical tradition.

Result: The stories of the informants is about „being seen“ and thus be recognized as an individual, or about being overlooked, and thus not being recognized as a specific human being.

Conclusion: The experiences of „visibility“ or „invisibility“ leads to some fundamental theoretical insights. But more important are the practical insights: to understand – and thus recognize the other, the helper has to draw upon their own experience and their understanding of themselves.

Keywords:

disrespect, invisibility, humanity, recognition, visibility

Grete Halvorsen

Peer reviewed artikel

Innledning

■ Herværende studie er et ledd i en større studie, hvis hensikt er å forstå hvordan relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende kan oppleves som god hjelp i seg selv. I denne sammenhengen, der hjelpesøkende fortalte om sine møter med hjelpere, trådte det å få bekreftet seg selv og sin virkelighetsforståelse fram som det mest grunnleggende for den hjelpesøkende. Derfor ble det viktig for meg å søke en dypere forståelse av slike opplevelser primært ved å gå til opplevelsene, og dernest sette dem inn i en teoretisk og en profesjonell sammenheng. Begrepet som hjelpeprofesjonene vanligvis bruker om denne typen erfaringer er *anerkjennelse*. Men dette er på ingen måter et entydig begrep, selv om det gjerne brukes slik. Ofte karakteriseres det som et honnørord, hvilket viser til et positivt uttrykk uten større innhold, eller med et innhold, som er uklart og in-

konsekvent. Likevel opptrer anerkjennelse ofte som eksplisitt mål for hjelpeprofesjonenes praksis, og som implisitt mål¹ for utdanningen av profesjonelle hjelpere (1-4). Studiens hensikt er å bidra til å gi begrepet innhold ved å undersøke fenomenets konstitusjon. Slik kunnskap er nødvendig for å forstå anerkjennelsens betydning i en hjelpende relasjon. Jeg legger til grunn, at de hjelpesøkendes egne erfaringer er viktige i denne sammenhengen, og at teorien derfor først og fremst skal bidra til å utdype og gi ytterligere mening til erfaringene.

Metode

Metode (fra gresk *methodos* – veien til målet) handler om valg: Valg av perspektiv, teori, „verktøy“ og handlemåter. Det å være på denne veien

kan vi tenke på, og eventuelt erfare, som en rasjonell og lineær prosess, eller som i mitt perspektiv og i min erfaring som en sammensatt og dialektisk prosess.² Når jeg skal vise fram og begrunne mine valg, så strekker ikke mål-middel-tenkningen til. Jeg må i stedet gjøre rede for, hva som ligger til grunn for mitt veivalg, og dernest invitere leseren til å gå denne veien med meg. Jeg befinner meg innenfor en fenomenologisk-hermeneutisk tradisjon.³ Fenomenologiens grunntanke er, at vi så fordomsfritt som mulig skal la saken tre fram for oss. Men dette er ikke tenkt i en passiv og objektiv forstand, for i fenomenologiens senere idé er vi selv en del av den helheten, vi forsøker å forstå. I møtet med et menneske og et menneskelig fenomen så er vi allerede forstående. Vi bringer med oss vårt levde liv; våre erfaringer.⁴ Denne forståelsen hjelper oss til å forstå noe nytt, men den blir også en ramme for det, vi kan forstå (10). Begrepet livsverden, eller hverdagsverden, brukes gjerne for å beskrive den verden som vi lever og er delaktige i. Den vanligste måten å skape mening i livsverden er gjennom fortellingene som vi forteller hverandre. Gjennom disse fortellingene skapes det mening, både i vår individuelle og i vår felles livsverden. Vi skaper mening, når vi fortolker (fra gresk *hermeneuein* (8)) den andres uttrykk og eget inntrykk.

Mitt „datamateriale“ består av slike fortellinger, som jeg innhentet gjennom semistrukturerte intervjuer. Intervjuenes form var samtalen. „Et intervju er bokstavelig talt et *inter view* (fra fransk *entrevue*), en utveksling av synspunkter mellom to personer som samtaler om et tema som opptar dem begge“ (11, s. 17).

Temaet var erfaringer med relasjonen til hjelperen. Informantene ble kun presentert for temaet og fikk noen forslag til innfallsvinkler. Jeg understrekte at det var kontakten med den enkelte hjelper jeg var opptatt av, og jeg la til at de gjerne måtte fortelle om de positive kontaktene.⁶ Oppfølgings-spørsmål og mer inngående spørsmål ble stilt der dette var naturlig. Ut fra en antakelse om en positiv sammenheng mellom opplevelsen av en god relasjon og selvbestemmelse i et rettighetsperspektiv, ble det til slutt i intervjuet stilt følgende åpne, men

direkte spørsmål: „Er du kjent med dine rettigheter som hjelpesøkende?“ Retten til journalinnsyn og medbestemmelse i behandlingen ble gitt som eksemplere.

Informantene valgte sted for samtalen, og tidsrammen var inntil to timer. Oppfølgingsintervju ble foretatt med fire av informantene.

Samtalene ble tapet og transkribert. Analyseprosessen kan beskrives som en kontinuerlig prosess (6) av fortolkning og beskrivelse (11): Meningsbærende enheter ble identifisert på bakgrunn av inntrykk *i* og *etter* intervjuene, og *under* transkriberingen og tekstlesingen. Det ble foretatt en enkel kategorisering av materialet, og sitatene fra fortellingene er brukt uten fortetting, men omskrevet fra dialekt til bokmål.

Utvalget på ni personer er rekruttert fra det psykiske helsevernet. Valget av denne pasient-/klientgruppen er dels motivert av en forventning om å møte mennesker, som kanskje hadde mange og langvarige erfaringer fra hjelperelasjoner. Dette viste seg å slå til. Disse ni personene har møtt et betydelig antall helpere, regelmessig i lange perioder av sine liv. Mer avgjørende var imidlertid antakelsen om, at relasjonen til hjelperen er av ekstra stor betydning for denne pasient-/klientgruppen, og at det relasjonelle ofte knyttes direkte til opplevelsen av å bli eller ikke bli hjulpet.

Utvelgelsen ble foretatt slik: Det ble sendt et informasjonsskriv til en kommunal psykiatritjeneste og en psykiatrisk sykehusenhet med forespørsel om hjelp til å komme i kontakt med aktuelle informanter. Ti personer ble i første omgang forespurte, ni meldte sin interesse. Dette viste seg å være nok, etter ni intervjuer syntes materialet å ha oppnådd metning.

Informantene fikk skriftlig informasjon om studiens hensikt og metode, og skrev under på en samtykkeerklæring. I denne forelå navn og telefonnummer til undertegnede og veileder, og informasjon om rettigheter knyttet til deltakelse og det gitte samtykket. Materialet ble anonymisert.⁷ Studien er godkjent av regional komité for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk, Nord-Norge (REK Nord).

Undersøkelsens sentrale funn – og deres spørsmål

I herværende studie er formålet med empirien å bringe inn en dypere forståelse av anerkjennelse som fenomen, og følgende funn er av spesiell interesse:

1. Det fortelles nesten utelukkende om opplevelser som handler om å bli sett, hørt og bekreftet ut fra den hjelpesøkendes selvforståelse, eller om det motsatte, som innebærer at vi krenkes i vår selvforståelse.

Generell forskning på tjenestekvalitet, gjerne benevnt som bruker-/tilfredshetsundersøkelser, fanger i liten grad opp dette perspektivet (12). Noen undersøkelser med fokus på forholdet mellom forvaltning og klient bekrefter relasjonens betydning for opplevelsen av å bli eller ikke bli hjulpet (12). Undersøkelser med et mer eksplisitt fokus på relasjonen, som vi særlig finner innenfor psykiatri og familievern, viser at relasjonen, når den er fundamentert på en felles virkelighetsforståelse, har avgjørende betydning både for en positiv opplevelse og et positivt resultat (13-19).

Hvordan kan vi forstå disse opplevelsene, slik de kommer til uttrykk? Eksemplene i materialet gir oss konkret tilgang til forståelse, mens andres teorier bringer inn nye perspektiver på eksemplene. Slik får vi flere steder å se fra. Informantenes negative erfaringer (se punkt 2 nedenfor) får ytterligere mening i lys av Honneths tenkning om anerkjennelse som et fenomen, som viser seg tydeligst gjennom krenkelsen (13). Og hans begreper om det tredelte selvforholdet (selvtillit, selvverd og selvrespekt) og om synlighet og usynlighet (13), var særlig egnet til å tenke videre med. Honneths tanker ga meg en rikere og dypere forståelse av informantenes opplevelser. Det å skape orden og struktur er en del av meningskonstruksjonen, og også her er Honneths tankesett, på grunn av sin relevans, et viktig bidrag.

2. Til tross for min oppfordring om å fortelle om de positive møtene med enkelthjelpere, snakket alle mine informanter lenge om sine negative erfaringer fra møter med hjelpeapparatet. Noen histo-

rier handlet om møter med enkeltpersoner, og de framsto ofte som systemets anonyme representanter. Men i de fleste historiene kom ikke den enkelte hjelper til syne, men 'forsvant' i systemet. Det er grunn til å spørre hva dette er uttrykk for. Hvorfor er det særlig de negative opplevelsene som trer fram? Hvorfor blir hjelperen „usynlig“?

3. Mitt spørsmål om rettigheter fikk liten respons. Informantene var i liten grad opptatt av denne tematikken. I et forsøk på å forstå fenomenet anerkjennelse er dette et viktig funn. Sammenhengen mellom rettigheter og anerkjennelse er imidlertid kompleks og krever en egen utredning, men den rører ved noen grunnleggende temaer knyttet til anerkjennelse, som må nevnes her. Rettighetenes funksjon er å beskytte individets autonomi, sier Vetlesen (14), og ideen om det autonome (og ansvarlige) mennesket må sies å være den overordnede idé for så vel vår velferdsstat som hele vår vestlige kultur. Rettighetsideologien er selve fundamentet for utviklingen av og virksomheten i våre ulike *tjenestesystemer*. Mine informanter var opptatt av hjelp, både mottatt og uteblitt hjelp, men da først og fremst i betydningen *måten* hjelpen ble, eller ikke ble, formidlet på: For at hjelpen skulle hjelpe så måtte den gis på en måte, som svarte til den hjelpesøkendes forventninger og selvforståelse, jf. punkt 1 ovenfor. Et felles trekk ved disse forventningene er ønsket om å bli tatt i mot som et bestemt, unikt og alminnelig menneske. Jeg spør, om det er slik, at det kan bare den hjelperen gjøre, som har kontakt med et bestemt selv, nemlig seg selv, og slik også har kontakt med det alminnelige, det hverdagslige? Og hvis det er slik, at andres anerkjennelse av vår selvforståelse er betingelsen for at hjelpen hjelper, så må vel også rettighetene (les: selvbestemmelsen) hvile på denne betingelsen?

Anerkjennelse – et svar på vår selvforståelse?

Hvordan kan vi forstå anerkjennelse som fenomen? Slik ordet anerkjennelse ofte brukes i dagligtale, forstått som en positiv forsterkning som for

eksempel å bifalle, rose, prise eller ære, blir her for enkelt. Honneth, på sin side, har en nokså kompleks beskrivelse av fenomenet når han sier at: „To recognize a certain aspect of a subject's personal integrity can mean only that we carry out those actions or adopt those attitudes that allow this subject to reach the appropriate understanding of its own person“ (15, s. 140). Definisjonen omfatter både et holdnings- og et handlingsaspekt, som begge skal svare til den andres forståelse av seg selv. Det å anerkjenne betyr altså å svare på noen forventninger som er knyttet til den andres selvforståelse. Anerkjennelse dreier seg om retten til å eie egne inntrykk og uttrykk. Løvlie Schibbye (16) bruker uttrykket „å ha autorisasjon på våre egne historier“ *autoritas* fra latin betyr forfatter, og som forfattere har vi opphavsrett til det vi produserer. Når en annen aktivt innfrir denne retten, så bekrefter og styrker det vår identitet, slik for eksempel Stine forteller om her:

Ja, han (psykologen) er ... han er drømmemannen (ler godt). Han får meg til å tro at jeg er verdt noe, jeg òg. Det er godt å kjenne at folk har tid til å høre på deg når du har noe du skulle ha sagt; at dem tror på deg; at du ikke får følelsen at du er en forbaska hypokonder som går rundt og innbiller deg ting. Jeg føler at han trur på meg, trur på det jeg har sagt, tar meg på alvor og gir meg følelsen av at jeg er verdt å bruke tid på. Hans arbeidstid er verdt å bruke på meg. For at jeg er et menneske jeg òg.

Stine opplever at psykologen tror på det hun sier, og bruker sin tid på henne. Slik bekrefter og styrker han hennes selvforståelse, hvis essens uttrykkes i det at hun er et menneske hun òg. Og det er nettopp dette som karakteriserer de gode møtene: Opplevelsen av å bli bekreftet som et menneske – et vanlig, men konkret menneske, i møtet med et annet vanlig, men konkret menneske. Ord som alminnelig, vanlig, menneskelig og „kompis“⁴⁸ gikk igjen i disse fortellingene, og hjelperens identitet ble framhevet. Jens sier at: „Jeg har en fantastisk lege, det er som å komme inn til en vanlig mann“. De er begge

(vanlige) mennesker, og i dette ligger likeverdet. Bjørn er også veldig fornøyd: Han er den samme, når han går fra legen, som da han kom dit:

Ja, jeg kommer inn som et vanlig menneske, og går ut igjen som et vanlig menneske. Hei, og ha det, ikke sant! Og ha det godt, Per, og han sier: Ha det godt, Bjørn. Det er godt å komme dit, for å si det sånn.

Og Trond understreker det helt spesielle i sin relasjon til legen:

Ja, altså jeg og han dr. N, det var ikke bare et lege-pasientforhold. Vi var jo nærmest kompisser. Ja, altså ikke sånn å forstå at jeg besøkte han utenom yrkesforholdet, men forholdet var så hjertelig. Jeg traff ham igjen for noen få år siden, og det første jeg gjorde når jeg så han, det var å holde omkring den der store mannen, og jeg ga ham en skikkelig klem, faktisk talt.

Det kommer klart fram i samtalene, at meningen, som legges i ovennevnte ord, ikke er likhet, men et uttrykk for anerkjennelse og likeverd. Jens, Bjørn og Trond opplever at de blir sett, både bokstavelig og i en overført betydning. De får bekreftet seg selv, slik de mener at de er, og slik får de styrket *selvtilliten* og *selvverdet*. Og gjennom de konkrete tjenestene, de mottar, opprettholdes og styrkes *selvrespekten*.

Tredelingen av selvforholdet skissert ovenfor: selvtillit, selvverd og selvrespekt, er kjernen i Hegels anerkjennelsestypologi, som Honneth har arbeidet videre med. Hegel tenkte seg at vi bygger opp, en identitet, gjennom anerkjennelse i ulike sfærer. Han differensierer mellom nære relasjoner, det borgerlige samfunn og staten, som hver for seg bidrar til ulike former for selvforhold: selvtillit, selvverd og selvrespekt. Sfærene står i et dialektisk forhold til hverandre, men selvtilliten, som vi utvikler gjennom de nære relasjonene, er identitetens grunnmur og en forutsetning for alle intersubjektive forhold. Selvverd i form av sosial aktelse oppnås i de kulturelle, politiske og arbeidsmessige

sammenhenger (17), der vi anerkjennes for vår unikheter, innsats, deltakelse og kvalifikasjoner (18). Og selvrespekten bygger vi opp gjennom den allmenne aktelse, som er gitt i form av rettigheter (17, 19).

Mitt fokus, som er relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende, har jeg ikke funnet eksplisitt diskutert hos Honneth. Når Honneth karakteriserer uttrykket „nære relasjoner“, med henvisning til Hegel, snakker han om familien, kjærlighetsforholdet eller vennskapet (13, 15, 20, 21).

Jeg oppfatter imidlertid hjelperelasjonen som et sted, der selvtilitt kan bygges opp eller rives ned. Det avgjørende er om den andres uttrykk, og dermed også selvforståelsen, tas i mot eller avvises. Men selvtilitten er utsatt og truet på en rekke fronter. Vi uttrykker oss i tillit til at vi mottas, og slik legger vi noe av vårt liv i den andres hånd. Det kan være lite, eller skremmende mye (22). Den hjelpesøkende⁹ uttrykker en livserfaring i et hverdagspråk inn i et system med et spesifikt fagspråk. Han er den som *ber* om hjelp, mens mottakeren er den som *gir* hjelp. Ofte knyttes også et vellykket – stempel til hjelper – foden rollen som sådan (23). Det er altså innenfor et asymmetrisk forhold at den ene skal forstå det, den andre forstår, og derigjennom styrke den andres sosiale og allmenne aktelse. Jeg sier det slik, for jeg mener at det selvforholdet, som bærer vår selvtilitt, er grunnleggende: På dette selvforholdet hviler ikke bare den allmenne aktelse, som her ivaretas gjennom tjenestesystemenes rettighetsstruktur, men også den sosiale aktelsen, som ivaretas direkte eller indirekte gjennom hjelperelasjonen.

Dette som vi må kunne kalle det grunnleggende selvforholdet, kan bare etableres og styrkes innenfor en livsverdenskategori. Bare der kan partene møtes og bekrefte hverandre som likeverdige.

Honneths tredeling hjelper oss med å forstå hva som konstituerer anerkjennelse, og viser fram fenomenets kompleksitet. Hvis vi imidlertid tenker oss at denne teorien skal kunne omsettes til en manual for en praktisk-menneskelig virksomhet, i dette tilfellet for møtet mellom mennesker, da har vi ikke bare misforstått, men òg mis-

lyktes. Både Honneth (15) og andre (17, 19) understreker at typologiseringen bare er et teoretisk program, hvis hensikt er å vise fenomenets forskjeller og sammenhenger. Som integrert og personlig kunnskap kan teorien komme til nytte, men i et teoretisk program, der mennesket må tilpasses teorien, vil mennesket bli et objekt, mer enn subjekt. Og når vi forholder oss til den andre som et objekt, så stiller vi også oss selv utenfor (24). Da kan det ikke bli noe møte, jf. det som er sagt ovenfor, for vi har ikke tilgang til den verden, der noe er felles, som vi kunne vært sammen om. Vi ender opp med en dobbelt fremmedgjøring i en negativ spiral. Begge parter blir i prinsippet usynlig for hverandre, men hjelperen har i en viss forstand selv valgt denne posisjonen, mens den hjelpesøkende er satt i den.

Usynlig eller synlig?

Honneth viser oss anerkjennelsens moral ved hjelp av den moralske krenkelsen. Og kjernen i krenkelsen, sier Honneth (15), er først og fremst opplevelsen av ikke å få godkjent sin selvforståelse, slik Anne her forteller om:

Ja, han (psykologen) var mer en sånn drillersjant (ler litt). Han sa at hadde det vært opp til han så skulle sykehuset ha vært mer som militæret: mer fysisk fostring og mye mer aktivitet for de som var deprimerte. Og det syntes jeg hørtes veldig vanskelig ut når jeg kjente meg så kraftløs, og alt var et ork. Det var et ork å gå i dusjen, det var ork å... alt var et ork, og så skulle du liksom gjøre det motsatte av det kroppen sa. Nå har jeg jo lært meg at man skal lytte til kroppen, men akkurat i forhold til depresjon så skal du ikke lytte til kroppen, da skal du... Så jeg synes at det der var litt vanskelig. Jeg synes faktisk at han var litt unyansert.

Psykologen, slik Anne opplever ham, ville ha mer fysisk aktivitet for alle i det psykiske helsevernet, og spesielt for dem som var deprimerte. Anne synes, at han var unyansert.

For at noen (eller noe) skal framstå for oss med mening, må vi oppfatte dem som noe bestemt, og de må inngå i en sammenheng. Slik er det som oftest. Meningen ligger i en viss forstand i tingen (25, 26), og i den virksomheten tingen eller mennesket inngår i (27). Men hva vi ser er avhengig av hvor vi ser fra – kroppslig og intellektuelt – dermed bestemmer også stedet vi ser fra, hva vi ikke ser (27). Når vi flytter oss – kroppslig eller intellektuelt – så ser vi noe annet (27). Når jeg kikker ut av vinduet, så ser jeg trær, som snart er helt fri for blader, men som innimellom er fulle av fugler. Jeg tenker med et visst vemod, at nå er høsten snart forbi. En ornitolog ville kanskje studere fuglene mer inngående, en mikrobiolog ville kanskje ha fokus på nedbrytningsprosessen, mens naboen synes treet er blitt for stort.

Psykologen ser Anne som en av alle pasientene på sykehuset, og han ser henne innenfor kategorien „deprimert pasient“. Han ser henne altså mer som et avgrenset objekt, enn som et subjekt. Anne vil ikke bare sees som subjekt, det vil si som et menneske, men som mennesket Anne. Hennes opplevelse er at hun ikke blir sett.

Vi må se den andre for å overse ham

Med begrepet *usynlighet* skaper Honneth (13)¹⁰ en forståelse av krenkelsen, for derigjennom å etablere en forståelse av selve anerkjennelsehandlingen. Han gjør først en forskjell mellom usynlig i bokstavelig forstand og i overført betydning. Bokstavelig talt usynlig forstår han som usynlig i visuell forstand: Man kan av ulike grunner ikke se den andre. Blir da det motsatte av visuell usynlig, visuell synlig? Nei, så enkelt er det ikke, mener Honneth. For synlighet i vår sammenheng må innebære en elementær, individuell identifikasjon – med andre ord at vi registrerer den andre som bestemt i en bestemt situasjon innenfor tid og rom. For eksempel at vi identifiserer den andre som nabo, medpassasjer eller pasient.

Usynlig i den overførte betydningen følger logisk etter den elementære identifikasjonen, da en slik registrering er forutsetningen for den krenkende opplevelsen av å ikke bli sett. Opplevelsen av

å være usynlig handler om å bli registrert som noe eller noen, men uten å bli tatt i mot. Man må altså være sett, for å bli oversett, sett „igjennom“ eller sett som noe annet.

Vi kan handle slik at den andre får styrket sin integritet (22)

Det motsatte av usynlighet i overført betydning – forstått som en krenkelse – er synlighet i en overført eller utvidet betydning. Hvordan kan vi forstå slik synlighet, gjerne uttrykt som „å bli sett“, utover at det er noe mer enn en visuell registrering? Hvis vi foreløpig tenker på det å hilse på – eller i en eller annen form ta den andre til etterretning – så har slike handlinger et visst offentlig preg. Både det å overse og „å se“ en annen kommer ekspressivt til uttrykk: Omgivelsene merker seg ydmykelsen eller anbefalingen. Det å offentlig ta den andre til etterretning beskriver Honneth som en *elementær* form for anerkjennelse. Elementær, fordi han mener at en anerkjennelsehandling er mer enn summen av den kognitive registreringen og det ekspressive uttrykket. Hadde dette vært nok, sier Honneth, så hadde det for eksempel holdt med å peke på vedkommende.

For hva er det egentlig som gjør disse ekspressive handlingene anerkjennende? Ved å se på samspillet og kommunikasjonen mellom små barn og deres omsorgspersoner, så får vi innblikk i hva det dreier seg om. Gjennom gester, miner og handlinger svarer omsorgspersonen på barnets uttrykk. Barnet erfarer både eget uttrykk og inntrykk kroppslig, og kjenner denne erfaringen igjen i liknende situasjoner. Slik utvikler barnet en forståelse av den sosiale interaksjonen. Men også hos omsorgspersonen har inntrykk (reaksjon) og uttrykk (respons) en kroppslig og spontan karakter. Mennesket, ikke bare den konkrete omsorgspersonen, reagerer ofte spontant med smil og glede i møtet med et barns smil, eller med uro og handlingsberedskap ved lyden av et barns gråt. Forståelsen av interaksjon og gjensidighet utvikles gjennom erfaring og blir en del av personligheten og kommer til uttrykk hos voksne i det Honneth kaller en kondensert form.

Det er altså ikke slik, sier Honneth, at først tar vi den andre til etterretning, siden handler vi. Nei, vi tar den andre imot med en umiddelbar, kroppslig-symbolisk respons og viser vår anerkjennelse av den andre gjennom gester, talehandlinger og andre kroppslige uttrykk. Gjennom disse handlingene tar vi „stilling til“ den andre (s. 110), og i vårt uttrykk „garanterer“ vi for den andres synlighet (s. 109).

Men *hva* garanteres det for? I uttrykket gir vi tilkjenne vår gjenkjenning, og vi symboliserer også hvilke handlinger vi i forlengelsen er beredt til. Gir ikke dette da også et signal om „vilje“ til selvfor-glemmelse, og slik en innrømmelse av den andres ubetingede verdi? Honneth går her til Kant og til hans begrep om „aktelse“ for å finne noen svar. Aktelsen må, ifølge Kant, være forestillingen om en verdi, „som motvirker min egenkjærlighet“ (s. 111). Honneth forstår Kant slik at det er ikke subjektet selv som pålegger seg denne begrensningen, men det er selve aktelseshandlingen som bidrar til undertrykkelsen av våre „egosentriske tilbøyeligheter“ (I.c.). Motivasjonen til å glemme seg selv oppstår med aktelsen, og med aktelseshandlingen gis den andre autoritet til å bestemme over seg selv og sin plass i verden. I handlingen kommer denne autoriteten til syne, og den anerkjente kan ta seg selv tilbake – som fri.

Så langt har jeg forsøkt å forstå, hva det betyr å aktivt legge til rette for at den andre får bekreftet og styrket sin selvforståelse. Jeg har antydnet at en slik aktivitet i en viss forstand opptrer spontant og umiddelbart, og at den springer ut av noe felles i partenes livserfaringer. Den konkrete situasjonen og relasjonen bidrar til å gi handlingen form og innhold. Jeg har også presentert en tanke om at en anerkjennende holdning motiverer til selvfor-glemmelse, som realiseres gjennom selve handlingen. Det som gjenstår i denne omgangen, er å bringe inn spørsmålene om de negative opplevelsene: Hvorfor er det „lettere“ å fortelle om sine negative opplevelser? Og hvordan kan disse opplevelsene forstås?

Anerkjennelsens moral viser seg i krenkelsen

Honneth mener at en fenomenologisk analyse av de moralske krenkelsene, er en egnet nøkkel til å forstå anerkjennelsens moralske aspekter (15). Hans tese er at anerkjennelsen, som grunnbetingelse, viser seg tydeligst, når den blir krenket. Denne antakelsen knytter han i hovedsak til dikotomien mellom hverdagsforståelse og teoretisk forståelse: Vi snakker lettere om det som oppleves som urettferdig, enn om abstrakte prinsipper for rett og galt (13). Ja, det er så, men hvorfor er det slik? Er det en kvalitativ forskjell mellom anerkjennelsen og krenkelsen? Er anerkjennelse et fenomen, som hører med til det å leve, og som dermed viser seg bare i sitt fravær? På samme måte som for eksempel sykdom viser oss hva helse er, eller mistillit viser oss hva tillit er?

Historiene om krenkelser handler på ulike måter om aktivt å bli fratatt retten til forståelsen av sitt selv. Dette kan skje direkte ved at andre tar regien over personens selvoppfatning, eller indirekte ved å holde tilbake tjenester som vedkommende ut fra sin (selv)forståelse mener å ha rett på. Et annet felles trekk ved disse historiene er at hjelperen framstår uten identitet, som en av mange. Annes fortelling fra akuttposten, hvor hun var innlagt flere ganger, kan tjene som eksempel:

De oppholdene der, de har stort sett vært bare negative. For på x-avdeling der blir man overkjørt på en helt spesiell måte. Det er klart det er mye folk der som er veldig dårlig, og ikke kan ta rede på seg sjøl, og må styres og passes, og sånn, men det er akkurat som om de mister nyansene i det. De klarer ikke å se at det kan komme pasienter inn der som ikke må regjeres like mye med. Og som ikke må behandles så mye sånn ovenfra og ned, veldig autoritært, og... Jeg følte at jeg hadde ingenting jeg skulle ha sagt, og jeg ble snakka til på en sånn måte at jeg fikk følelsen av at dem ikke trudde at jeg eide intelligens og... Ja, jeg ble behandla som en unge, en som ikke kunne ta vare på seg sjøl, og... Ja, det var veldig, veldig utrivelig å være på x-avdeling.

Hvordan kan disse opplevelsene forstås? Anne gir her et kort og greit svar på dette spørsmålet: Det er akkurat, som om „de mister nyansene i det“. Annes opplevelse er at hun blir usynlig som *noen* bestemt, for eksempel som den blide og trivelige damen på 38 år, velutdannet og med 4 barn, men at hun blir sett som *noe* bestemt annet, for eksempel som pasient. Dette har jeg vært inne på flere ganger. Vi tenker den andre inn i en på forhånd gitt kategori, bestemt utenfra, der hjelperne befinner seg i sine gitte kategorier. Hjelperen kan riktignok ikke objektivere seg selv,¹¹ men vil oppfattes av den hjelpesøkende som et objekt, for eksempel en pleier. Årsakssammenhengene er komplekse, la meg her bare helt kort peke på to av dem. Hele vårt velferdssystem og deres utdanninger er bygd på basis av en kategoriserende tenkning (mennesker: tiltak, årsak: virkning), hvilket også i en viss forstand er forutsetningen for at system og samfunn fungerer tilfredsstillende. Hjelperne vil gjerne gjøre det gode, men det gode kan fort bli det godes fiende, når det blir det (eneste) rette. Alle hjelpere blir mer eller mindre „fanget i denne fella“, enten en er opp-tatt av å tenke rett eller gjøre godt.

Diskusjon og konklusjon

Gyldighet må vurderes i et meningsperspektiv

Studiens hensikt var å nå fram til *én* forståelse av anerkjennelsens konstitusjon, og slik være med å gi anerkjennelsesbegrepet et innhold. Jeg redegjorde innledningsvis for mitt perspektiv på forskning og kunnskapsproduksjon, som innebærer å stille seg bevisst naiv (24) til verden jeg selv er en del av. Det å være delaktig i det vi skal forstå, innebærer at vi fortolker hele tiden, og at vi forstår med vår *før*forståelse. Fenomenologi og fortolkning er for meg nødvendige motsetninger: Forskningsprosessen blir en stadig bevegelse mellom inntrykk og fortolkning og en kontinuerlig „forhandling“ om mening. Mitt siktemål er ikke å finne sannheten om fenomenet anerkjennelse. Men jeg forsøker ved hjelp av egne og an-

dres erfaringer og teorier å utvikle mening, og dermed (ny) kunnskap, om dette fenomenet.

For å vurdere kvalitative resultatets gyldighet tas ofte begreper som er hentet fra kvantitativ, positivistisk forskning fram. Det spørres etter lineære, kausale sammenhenger (indre validitet), generaliserbarhet (ytre validitet) og etter målingens pålitelighet og nøyaktighet (reliabilitet). I kvalitativ forskning, der meningen ved fenomenet søkes, er denne tenkningen mindre hensiktsmessig (6, 11). Vurderingen her må dreie seg om meningen: Gir framstillingen og argumentasjonen mening? Er meningen troverdig? Synes „verktøyet“ å være hensiktsmessig? Er det riktig brukt? Kan vi stole på den beskrevne framgangsmåten?

De tre siste spørsmålene besvares ofte gjennom å redegjøre for den konkrete forskningsprosessen, slik jeg gjorde i metodeavsnittet ovenfor. Men i en undersøkelse, der resultatet er mening og derfor forutsetter helhet, må også det, som angår påliteligheten inngå i meningsforhandlingene. Tillit til håndverket og håndverkeren er en forutsetning for troverdigheten. Leseren må for eksempel vurdere om bruk av tid per intervju; oppklarings spørsmål; oppfølgingsintervju og bruk av direkte sitat gir tillit til at informantens mening er til stede i teksten.

Valg av begreper og teori hører også hjemme i spenningsfeltet mellom tillit og troverdighet. Jeg har valgt å gå i dybden ved å diskutere ut fra, og opp mot, ett og samme perspektiv. Jeg hadde antakelig fått en bredere forståelse, hvis jeg hadde diskutert mine funn i lys av flere teoretiske perspektiver. Sammenlignbare empiriske undersøkelser hadde beriket diskusjonen, men disse synes å mangle, hvilket kanskje kan forsvare valget av å gå i dybden.

Forståelsens muligheter og grenser er knyttet til forskeren. Jeg har understreket, at jeg anser meg selv som delaktig i det som jeg prøver å forstå: Mening oppstår gjennom fortolkningen av den andres uttrykk og eget inntrykk.

Spørsmålet om (allmenn) gyldighet henger sammen med troverdighet. Troverdighet (og tillit) oppstår fordi vi kjenner oss igjen i noe felles menneskelig. Det er på dette grunnlaget jeg hevder at det er noe allmenngyldig i resultatene. Hvis vi for

eksempel anser selvbekreftelse som et behov for mennesker generelt, og for hjelpesøkende spesielt, så synes det rimelig å anta at mine informanternes erfaringer representerer noe allmenngyldig.

Anerkjennelsens vesen kommer til uttrykk i handling

En anerkjennende handling er en handling, som *bekrefter*, og helst *styrker*, den andres selvforståelse. Handlingen forutsetter altså at vi har en forståelse av den andres selvforståelse. Dette er en type forståelse, som vi ikke kan lese oss til, tenke oss til eller bestemme oss for å få. I en viss forstand kommer den til oss spontant. Dermed gjenstår det store spørsmålet: Hva kan hjelpere gjøre eller ikke gjøre for å få dette til? Kan vi tenke det rette for å gjøre det gode? Jeg mener ja – til et visst punkt.

Vår oppmerksomhet må rettes mot den andres uttrykk, og vi må ta uttrykket inn over oss. Det må så å si være et (ledig) rom, som tar i mot uttrykket. Hvis alle rom er opptatt, fylt opp av oss selv, som allerede vitende, forklaringsøkende eller problem-løsende, da kan vi ikke forstå uttrykket, dermed kan det heller ikke bekreftes. Det er gjennom vår felles livsverden og vår væren i verden, at vi får tilgang til en slik felles (livs)forståelse. For å komme i kontakt med denne verdenen, så må vi våge å gi slipp på det vi *har* (av for eksempel kunnskap, meninger, initiativ) for en stund. Men det rekker ikke å stille et rom til disposisjon, vi må selv være disponibelt tilstede, ikke med det vi har (jf. ovenfor), men med det vi er. Vi må sette oss selv *i* spill, men også *på* spill (28). For den andres uttrykk kaller også på handling (22), hvis ikke ender vi opp med føleri (29). Vi må ha et *aktivt* forhold til vår egen opplevelse av den andres uttrykk for å forstå og svare.

Jeg ser¹² mer enn jeg kan se alene – jeg ser! (30)

En anerkjennende handling krever altså at vi har kontakt med, og på ulike nivåer reflekterer over, den andres uttrykk og eget inntrykk. Løvlie Schibbye

(31) sier om dette, at vi må være både hos den andre og hos oss selv – samtidig. Når begrepet *gjensidig* kobles til anerkjennelse,¹³ så forstår jeg det slik, at det først og fremst viser til dialektikken som oppstår i relasjonen mellom to subjekter, der likeverdet er selve jordsmonnet for utvekslingen. Men dialektikken oppstår ikke bare mellom oss, men også i oss. I arbeidet med å skape mening virker opplevelse og refleksjon inn på hverandre. I den andres uttrykk får vi øye på oss selv: Vi kjenner noe igjen. Men i det vi ser likheten, så ser vi også forskjellen og kan ta oss selv tilbake, litt forandret, men likevel som den samme. Hvis vi bare ser likheten, så krenker vi den andres selvforståelse. Vi tar hans selv i fra han, og slik får han ikke tatt seg selv tilbake. Avgrensningen, det at vi ser ulikheten mellom oss i det som er likt, er selve anerkjennelsens forutsetning (16). Det er i denne avgrensningen at den andre trer fram.

En anerkjennende holdning innebærer altså en villet oppmerksomhet mot den andres uttrykk og eget inntrykk – som værende. En anerkjennende handling er en handling, som er initiert av innsikten som den aktive oppmerksomheten gir. Dette krever mot. Mot til å være i fortrolighet til oss selv som værende, og slik også til oss selv som sårbare, alminnelige mennesker, og mot til å stå ved og vise fram den selvforståelsen denne fortroligheten gir.

Doktorgradsstipendiat, cand.polit., sosionom

Grete Salicath Halvorsen

Centre for Practical Knowledge

School of Professional Studies

Bodø University College

N-8049 Bodø

Norway

Grethe.salicat.halvorsen@hibo.no

Takk

Til informanter og veileder, professor Arnt Myrstad. Uten dere kunne denne artikkelen ikke vært skrevet!

LITTERATUR

1. Studieplan Bachelor i sykepleie, Høgskolen i Bodø. (Lastet ned 1/10-08). <http://hibo.no/index.php?ID=11265&lang=nor&function=dumpBeskrivelse&module=studieinfo&type=studie&key=1675>
2. Studieplan Bachelor i sosialt arbeid, Høgskolen i Bodø. (Lastet ned 1/10-08). <http://hibo.no/index.php?ID=11265&lang=nor&displayitem=1604&module=studieinfo&type=studie&subtype=1>
3. Rammeplan for sykepleierutdanning, Kunnskapsdep. (Lastet ned 14/4-08). <http://www.regjeringen.no/Upload/KD/Vedlegg/UH/Rammeplaner/Helse/126188809-10-200602190-52.pdf>
4. Rammeplan for 3-årig sosionomutdanning, Kunnskapsdep. (Lastet ned 14/4-08). http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/UH/Rammeplaner/Helse/Rammeplan_for_sosionomutdanning_05.pdf
5. Halvorsen K. Å forske på samfunnet: en innføring i samfunnsvitenskapelig metode. Oslo: Bedriftsøkonomens forlag; 1989.
6. Ryen A. Det kvalitative intervjuet: fra vitenskapsteori til feltarbeid. Bergen: Fagbokforlaget; 2002.
7. Nerheim H. Vitenskap og kommunikasjon: paradigmer, modeller og kommunikative strategier i helsefagenes vitenskapsteori. Oslo: Universitetsforlaget; 1995.
8. Kjørup S. Menneskevidenskabene: problemer og tradisjoner i humanioras vitenskapsteori. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag; 1996.
9. Bengtsson J. Med livsvärlden som grund: bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning. Lund: Studentlitteratur; 1999.
10. Andersen T. Forskning av behandlingspraksis: Hva skal eller bør eller hva kan slik forskning være? Fokus på familien 1996; 1: 3-15.
11. Kvale S. Det kvalitative forskningsintervju. Oslo: Ad notam Gyldendal; 1997.
12. Halvorsen, G.S. Relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende. Hva gjør den virksom? Nordisk tidsskrift for helseforskning 2008; 1: 3-15.
13. Honneth A. Behovet for anerkendelse. København: Hans Reitzels Forlag; 2003.
14. Vetlesen AJ. Omsorg – mellom avhengighet og autonomi. I: Ruyter KW, Vetlesen AJ (red.). Omsorgens tvetydighet. Oslo: Gyldendal; 2001.
15. Honneth A. Between Aristotle and Kant: Recognition and moral obligation. I: Honneth A, Disrespect. The normative foundations of critical theory. Cambridge: Polity Press; 2007.
16. Schibbye A-LL. En dialektisk relasjonsforståelse i psykoterapi med individ, par og familie. Oslo: Universitetsforlaget; 2002.
17. Willig R. Inledning. I: Honneth A. Behovet for anerkendelse. København: Hans Reitzels Forlag; 2003.
18. Nørgaard B. Axel Honneth og en teori om anerkendelse. Tidsskrift for Socialpædagogik 2005; 16: 63-70.
19. Willig R, Petersen A. Interview med Axel Honneth: Om sociologiens rolle i anerkendelsesteorien. Distinktion: tidsskrift for samfundsteori 2001; 3: 103-111.
20. Honneth A. Kamp om anerkendelse: sociale konflikters moralske grammatik. København: Hans Reitzels Forlag; 2006.
21. Willig R. Inledning. I: Honneth A. Kamp om anerkendelse: sociale konflikters moralske grammatik. København: Hans Reitzels Forlag; 2006.
22. Løgstrup KE. Den etiske fordring. Oslo: Cappelen; 2000.
23. Vetlesen AJ. Profesjonell og personlig? Legerollen mellom vellykkethet og sårbarhet. Tidsskr Nor Lægeforen 2001; 121: 1118-21.
24. Skjervheim H. Deltakar og tilskodar og andre essays. Oslo: Aschehoug; 1996, 1. utg. Oslo: Tanum-Norli; 1976.
25. Nyeng F. Følelser: i filosofi, vitenskap og dagligliv. Oslo: Abstrakt forlag; 2006.
26. Svenaeus F. Sykdommens mening: og møtet med det syke mennesket. Oslo: Gyldendal akademisk; 2005.
27. Meløe J. Notater i vitenskapsteori: til gruppene i humaniora og samfunnsvitenskap med fiskerifag. Tromsø: Universitetet i Tromsø; 1985.
28. Wackerhausen S. Kommunikation, forståelse og handling. Århus: Aarhus Univ.; 1997.
29. Løgstrup KE. Suveræn livsyttring, gylden regel, karaktertræk og norm. I: Løgstrup KE. Norm og spontaneitet: etikk og politikk mellom teknokrati og dilettantokrati. København: Gyldendal; 1993.
30. Mehren S. Samlede dikt 1981-1986. Oslo: Aschehoug; 2005.

31. Schibbye A-LL. Forståelser av psykiske forstyrrelser og psykoterapi: et dialektisk perspektiv. I: Axelsen ED, Hartmann E (red.) Veier til forandring. Oslo: Cappelen; 1999.

NOTER

1. I rammeplaner og studieplaner uttrykkes dette målet med formuleringer som „helhetlig menneskesyn“, „respekt for pasientens/klientens integritet og selvbestemmelse“.
2. Se for eksempel Halvorsen 1989 (5) og Ryen 2002 (6).
3. Mine tanker om dette er inspirert av mange, men særlig Nerheim 1995, Kjørup 1996 og Bengtsson 1999.
4. I begrepet erfaring legger jeg både praktiske, følelsesmessige og teoretiske opplevelser som er integrert i oss.
5. Semistrukturert, i den forstand at vi samtalte om et tema og med en hensikt (6).
6. Grunnen til at jeg, første gangen noe spontant, kom med denne oppfordringen, var en tanke, om vi allerede visste mye om hjelpesøkernes negative opplevelser.
7. Dette er gjort ved at navn er fingert, alder er opplyst i vide kategorier, og ved at bosted, yrke eller andre spesifikke kjennetegn ikke framgår.
8. Det ble understreket at det ikke var et vennskapelig forhold bokstavelig talt, men at uttrykket beskrev en kvalitet på relasjonen.
9. Heretter omtalt som han, for å forenkle. Jeg kunne også sagt vi, for vi er alle hjelpesøkende.
10. Følgende 3 avsnitt bygger på artikkelen: „Usynlighed. Om „anerkendelsens“ erkendelsesteori“ s. 98-118, i boka: Behovet for anerkendelse, som er oversatt fra engelsk til dansk etter: Invisibility: On the Epistemology of Recognition i: The Aristotelian Society, Supplementary Volume LXXV, Bristol 2001, s.111-126. Ord og uttrykk som er direkte sitert, er oversatt av undertegnede til norsk.
11. For en nærmere begrunnelse, se Skjervheim 1996, s. 73.
12. „Ser“ som på engelsk også betyr å forstå.
13. Slik både Hegel og Honneth gjør.

Vedlegg 3:

Forståelsens konstitusjonelle betingelser.

Refleksion i praksis. Skriftserie Institutt for filosofi og idéhistorie



Refleksion i praksis
ΒΡΕΤΥΒΚΖΙΟΝ

Skriftserie | Nr. 6/2009

RUML | Institut for Filosofi & Idéhistorie | Aarhus Universitet

FORSTÅESENS
KONSTITUSJONELLE
BETINGELSER

GRETE S. HALVORSEN

Senter for praktisk kunnskap
Høgskolen i Bodø

Refleksion i praksis: skriftserie
© Forfatterne og RUML, 2008
ISBN 978-87-92454-00-3

Redigeret af: Steen Wackerhausen & Anette Samsø

Ansvarshavende redaktør: Steen Wackerhausen
Layout: Line Bak Bräuner
Opsætning: Anette Samsø

Sat med Helvetica, Adobe Garamond Pro, Myriad Pro
Trykt på SUN-TRYK, Fællestrykkeriet for Sundhedsvidenskab og Humaniora, Aarhus Universitet

Nærværende skriftserie er en integreret del af det tværfaglige forskningsprojekt: Refleksion i praksis. Forskningsprojektet er udført i samarbejde med en lang række uddannelsesinstitutioner (MVU) samt forskere ved danske og udenlandske universiteter. Forskningsprojektet indgår under forskningsfokusområdet: Videnssamfundet, ved Det Humanistiske Fakultet, Aarhus Universitet.

Indhold, metodevalg, fremstillingsform samt synspunkter artikuleret i de enkelte publikationer er udelukkende udtryk for forfatternes egne opfattelser og valg. Disse er ikke nødvendigvis i overensstemmelse med opfattelser hos andre deltagere i forskningsprojektet. Ej heller skal de anses som udtryk for positioner, der forfægtes af Institut for Filosofi og Idéhistorie eller RUML.

Alle publikationer i skriftserien har været genstand for anonym peer review og efterfølgende korrektioner fra forfatternes side. Den redaktionelle korrektur har af interdisciplinære hensyn haft en relativ begrænset karakter, hvorfor den endelige indholdsmæssige redigering og sproglige korrektur af publikationer er de enkelte forfatteres ansvar.

Skriftseriens publikationer er underlagt de til enhver tid gældende regler for copyright. Kopiering, elektronisk mangfoldiggørelse eller anden gengivelse af skriftserien eller dele deraf er kun tilladt i overensstemmelse med overenskomsten imellem Undervisningsministeriet og Copy Dan. Al anden udnyttelse anses som krænkelse af ophavsret, jf. dansk lovgivning.

RUML
Afdeling for Filosofi
Institut for Filosofi og Idéhistorie
Aarhus Universitet
Jens Chr. Skous Vej 7
Bygning 1465-1467
8000 Århus C
www.ruml.au.dk/refleksion

Forståelsens konstitusjonelle betingelser

GRETE S. HALVORSEN
Senter for praktisk kunnskap
Høgskolen i Bodø

Forståelsens konstitusjonelle betingelser

Profesjonell forståelse – av noen kalt empati – krever evne til åpenhet, mottakelighet og refleksivitet

Sammendrag

Studiens hensikt er å få kunnskap om hvordan den profesjonelle hjelper kan utvikle sin evne til å forstå den andre. Tilnærmingen er fenomenologisk-hermeneutisk, og har feste i en tenkning om noe fellesmenneskelig. Det narrative er både metode og forskningsobjekt. Studenter og praktikere har skrevet fortellinger om sine erfaringer med ”å forstå” eller ”ikke forstå” den andre, og med ”å selv bli forstått” og ”ikke bli forstått”. Deretter har de reflektert i grupper over disse erfaringene. Deltakerne erfarte: 1) at andreforståelse er knyttet til selvforståelse, 2) at forståelsen av den andre må være forankret i en verden der vi deler noen felles erfaringer med det å være menneske, og 3) at fortellingen og fortellerhandlingen kan bidra til det. Mot, tålmodighet, ærlighet og gjensidighet ble etter hvert identifisert både som viktige egenskaper for å forstå og som egenskaper deltakerne mente at de hadde fått utviklet.

Takk til studenter, praktikere og veileder prof. Arnt Myrstad. Dere har bidratt stort gjennom å sette dere selv på spill og i spill: Artikkelen hadde ganske enkelt ikke blitt til uten dere!

Innledning

Gjennom mange år med yrkespraksis, studier og forskning har jeg prøvd å forstå hva den hjelpesøkende opplever som en god relasjon. En relasjon som virker godt i seg selv, og som fremmer det tillitsforholdet som bidrar til at annen hjelp virker. I mitt doktorgradsarbeide,

som herværende studie er en del av, er den overordnede hensikten å forstå betingelsene for en positivt virkende relasjon. I mine studier av (yrkes)erfaringer (Halvorsen, 2001) og hjelpesøkendes erfaringer (Halvorsen, 2004 & 2008) framtrer det å få anerkjent sin virkelighetsforståelse – og slik få bekreftet seg selv, som avgjørende for at relasjonen blir en positiv erfaring. Men for å bekrefte den andres forståelse, så må vi forstå (noe av) det den andre forstår.¹ Dette tematiseres i studien og i artikkelen.

Studiens overordnede spørsmål er: Hvordan kan hjelperen utvikle sin evne til å forstå den andre? For å kunne svare på dette spørsmålet synes det nødvendig å arbeide med å forstå hva menneskelig forståelse kan være. To sentrale spørsmål er: Hva innebærer det å forstå den andre? Hva betinger en slik forståelse? Med en samlet og fortettet formulering kan jeg si at det som det spørres etter er forståelsens konstitusjonelle og utviklingsmessige betingelser.

Noen innledende avklaringer

Mye av forskningen på den profesjonelle hjelperelasjonen inngår i større, ofte kvantitative, undersøkelser med fokus på tjenestekvalitet generelt. Ved Nasjonalt kunnskapssenter for helsetjenesten (i Norge) gjennomføres årlig store brukerundersøkelser (Se for eksempel: Pettersen et al, 2003; Groven et al., 2004; Dahle et al., 2004 & 2006). Dette er omfattende undersøkelser der de hjelpesøkende i stor grad kommer til orde, men undersøkelsene gir begrenset innsikt i relasjonens dypere lag. Undersøkelser som har eksplisitt fokus på den menneskelige relasjonen, herunder den profesjonelle relasjonen og dens form, innhold og virkning, faller i stor grad innunder psykologisk forskning (Hubble et al., 1999; Nerdrum, 2002; Miller et al., 2004). Forskning, der forståelse inngår som en kvalitet ved den profesjonelle relasjonen, finner jeg i dette forskningsfeltet – ofte under overskriften ”empatiforskning” (Vetlesen & Nortvedt, 1996; Henriksen & Vetlesen, 1997; Bohart et al., 2002).

Jeg er opptatt av hvordan den menneskelige forståelsen konstitueres og utvikles, og oppfatter forståelse som noe allmennmenneskelig. Dette er bakgrunnen for at jeg retter min undersøkelse mot hjelperelasjonen generelt.

Jeg legger følgende til grunn: Forståelse er en dimensjon i menneskers kommunikasjon,

¹ Jeg er av den oppfatning at vi bare kan forstå **noe av** det den andre **forstår**. Dette er imidlertid en tung og lite heldig formulering rent språklig sett. Jeg ber derfor leseren lese inn denne oppfatningen, når jeg i fortsettelsen utelukker kvalifiseringen ”noe av”.

som konstitueres og utvikles på bakgrunn av egenskaper og evner som åpenhet, mottakelighet og refleksivitet. Dette kommer jeg selvsagt tilbake til, men la meg her bare kort si hva jeg legger i dette. Med begrepet *åpenhet* så vil jeg rette oppmerksomheten mot en slags passiv mottakelighet: Vi må forsøke å legge tilside den forståelsen som vi har fra før (meninger, teorier, tro): Vi må suspendere vår ”mattede beredskap”, og våge å møte den andre med ”umattet forståelsesberedskap”, sier filosof Steen Wackerhausen (1997). Mens jeg med begrepet *mottakelighet* nettopp vil understreke en aktiv dimensjon i det å stille seg åpen: Mottakelighet er her å ta i mot den andres uttrykk og eget inntrykk og dernest undersøke inntrykket gjennom refleksjon for å forstå uttrykket.

Begrepet *refleksjon* krever en noe grundigere gjennomgang, fordi det brukes så forskjellig (Østerberg, 1963; Søndena, 2004). Ja, hva kan vi reflektere over? Oss selv? En teknisk konstruksjon? Den andre og dennes opplevelser, tanker, følelser? Meg selv i forhold til de andre? Forstavelen *re* antyder at vi får noe tilbake, noe går *om-i-gjen*. Det skjer en *gjenspeiling*, noe blir belyst, virker tilbake på eller *omdannes*.²

Filosofen Jakob Meløe (1985) etablerer en enkel distinksjon. Han sier at det å rette blikket mot egne virksomheter, kalles å reflektere. Det å rette blikket mot andres virksomheter kalles å observere eller å se. For meg gir det mening i å skille mellom å *tenke*, forstått som en kognitiv akt der jeg stiller meg utenfor og tenker over eller på noe, og å *reflektere*, der jeg retter blikket **både** innover og utover og tenker med meg selv i forhold til verden. Jeg tenker over, og med, min opplevelse av både den andres uttrykk og eget inntrykk. En annen norsk filosof, Hans Skjervheim, kan her bidra til å kaste lys over dette poenget. Skjervheim (1996a) distingverer mellom introspeksjon og refleksjon, og spør om vi ikke først må undersøke hvor vi selv står, før vi undersøker andre? Det er vanlig å tenke seg at vi da må vende blikket innover, det vi gjerne kaller for *introspeksjon* (Skjervheim, 1996a, p. 267). Men gjennom introspeksjon så finner vi bare oss selv: Vi blir klar over oss selv i en viss tilstand (ibid., p. 268). En slik måte å tenke på gjør at vi forblir i hver vår verden: jeg i min og du i din. Alternativt kan vi rette blikket mot oss selv i en verden, altså i en sammenheng, hvilket Skjervheim betegner som *refleksjon*. Gjennom refleksjonen, så finner vi fortsatt oss selv, men nå i en situasjon (ibid.). Ikke i en stillestående, statisk situasjon, men i en foranderlig og bevegelig situasjon.

Jeg mener at begrepet *refleksjon* brukes svært ofte i den utvendige betydningen, der vi tenker over noe eller noen **eller** i den introspektive betydningen, der vi retter blikket bare

² Østerberg (1963, p. 18) går til fransk og finner blant annet ordet ”*réfléchir: bøyte tilbake til seg selv*. (...) *Refleksjonen er ikke et fenomens forhold til et annet fenomen, men et fenomens forhold til seg selv.*”

innover og mot oss selv. Jeg tillater meg i denne artikkelen å sette begrepet refleksjon i doble anførselstegn, der jeg antar at forståelsen av begrepet går i en av ovennevnte to retninger. Hensikten med dette er å få fram de forskjellige oppfatningene og sette oppfatningene i en sammenheng.

Forståelsesprosessen må forankres i den verden der vi lever våre liv, gjerne kalt hverdagsverden. Tilsvarende perspektiver, men med andre formuleringer, finner jeg hos forskere med teoretisk **og** praktisk bakgrunn i henholdsvis sosialt arbeid (Uggerhøj, 1995; Shulman, 2003), psykiatri og psykologi (Schibbye, 2002; Stern, 2007) og sykepleie (Travelbee, 2002).

Sammenhengene skissert ovenfor er komplekse og vidtfavnende, og jeg finner i liten utstrekning sammenlignbare studier. Det nærmeste synes å være innenfor empatiforskningen. Herfra har jeg hentet tre nordiske undersøkelser (Holm, 2005; Nerdrum, 2000; Håkansson, 2003a), som kan sies å representere noe av bredden i et omfattende forskningsfelt. Intensjonen med dette utvalget er verken å foreta teoretiske metaundersøkelser eller noen form for komparative analyser, til dette er utvalget både for lite, og lite sammenlignbart. Jeg ønsker imidlertid – via ulike perspektiver, motsetninger og dialoger – å utvikle mening og kunnskap. Jeg har valgt å først forsøke å vise hva jeg mener ikke er tilstrekkelig til å føre fram til forståelse. En framgangsmåte som gjerne omtales som *via negativa*. Uttrykket henspiller på det som ikke er; det uventede og ubesvarte. Den tyske filosofen Hans-Georg Gadamer sier at det nettopp er i det øyeblikket vi oppdager at ting ikke er slik som vi forventer, at nye innsikter kan oppnås (1990).

Hensikten med Holms og Nerdrums undersøkelser er å prøve ut opplæringsprogrammer i empati, fokuset er altså rettet mot **hvordan** vi lærer. Jeg antar at vi må vite noe om hva det er som skal læres (og måles), for å svare på hvordan dette kan læres (og måles). Ifølge Holm, Nerdrum (2000) og Håkansson (2003a) så er det uklart hva empati er.

Håkanssons undersøkelse er i hovedsak rettet mot **hva** empati er, det vil si fenomenets konstitusjonelle betingelser. Håkanssons studie har basis i praktiske forsøk der fortellinger og opplevelser er sentrale elementer, og dermed gir resultatene også kunnskap om hvordan empatievennen kan utvikles.

Noen resultater fra, og spørsmål til, behandlings³ – empatiforskningen

Hva virker i behandlingen? Spørsmålet blir ofte bare summerisk behandlet, og uenigheter og utfordringer kommer dermed sjelden til uttrykk. En rekke studier, meta-analyser og forskningsoversikter (Hubble et al., 1999; Rønnestad & von der Lippe, 2002; Miller et al., 2004) slår fast at behandling virker, og at relasjonen har stor betydning i denne sammenheng. Metoder/ teknikker virker i liten grad inn på resultatet, forholdet mellom spesifikke metoder og bestemte diagnoser viser heller ingen klar, positiv sammenheng, mens man finner store variasjoner i resultatene mellom terapeutene (også når de benytter samme metode). Det er imidlertid en forenkling å forstå dette dit hen at bare relasjonen er god (nok) så blir resultatet godt (Axelsen & Hartmann, 1999). Den hjelpesøkende forventer hjelp, og hjelperens teoretiske kompetanse og praktiske ferdigheter bidrar til å oppfylle denne forventningen. Men hjelperens teorier, teknikker og metoder må samsvare med partenes virkelighetsforståelse (Tuseth et al., 2006). Størst innvirkning på resultatet tilskrives imidlertid den hjelpesøkende, og hans situasjon, ressurser og delaktighet i behandlingen.⁴

Relasjonen virker, men hva virker i relasjonen? Interesse, tillit, forståelse, respekt og aksept er begreper som går igjen i den refererte forskningen, og som en overordnet kvalitet: empati. Dette er et komplekst felt. Med bakgrunn i tanker fra forskere på empatifeltet, til dels forskere med erfaring som behandlere/ hjelperer (Rogers, 1956; Brekke, 1993; Nerdrum, 2000; Bohart et al., 2002; Håkansson, 2003a; Holm, 2005), vil jeg kort peke på hva jeg oppfatter som sentrale spørsmål og distinksjoner. Det dreier seg i liten grad om absolutte oppfatninger, men mer om hvilket perspektiv som vektlegges. Det innebærer at distinksjonene sier noe om ulike vitenskapsteoretiske, fagteoretiske og praktiske perspektiver.

Den empatiske prosessen beskrives ofte som affektiv og/ eller kognitiv: Vi kan **tenke** oss til den andres perspektiv eller **føle** hvordan det er å være i den andres sko. Når det gjelder formålet med empati så skilles det mellom forståelse og handling, og handlingen kan oppfattes som et mål i seg selv eller som et middel for å nå et annet mål. Vektleggingen av empati som et intra- eller et interpersonlig fenomen, altså om vi tenker at empati primært foregår i oss eller mellom oss, er et viktig tema. Tre spørsmål har relevans i denne sammenheng: Er empati hovedsakelig et personlighetstrekk eller en ferdighet? Gir den

³ Det dreier seg her om forskning på behandling som retter seg mot det mentale og det mellommenneskelige.

⁴ Av hensyn til lesevennligheten vil jeg videre i teksten benytte han om den hjelpesøkende og hun om hjelperen.

empatiske prosessen oss innsikt i det som kommer til uttrykk (kroppslig/ verbalt) eller i noe som er bakom uttrykket? Er innsikten et resultat av intra- eller interpersonlige prosesser? Svarene på ovennevnte spørsmål tilkjennevir en oppfatning av hva som er betingelsene for å utvikle og formidle empati, og i den forbindelse så kan gjerne tre andre spørsmål stilles: Hva gir effekt? Hvordan måler vi – og hvem måler – effekten?

Den avgjørende forskjellen er imidlertid hvilken overordnet forståelsesform som anlegges på dette fenomenet. Sosiolog og filosof Dag Østerbergs forståestypologier utvendighet, identitet og innvendighet (1972 & 1996), kan illustrere dette poenget. Forståelse, sier Østerberg (1972, p. 9), er innsikt i hvordan noe forholder seg til noe annet. Et utvendig forhold foreligger når delene/ partene betraktes hver for seg, som uavhengig og uberørt av den andre og den verden som de inngår i (ibid.). I et identisk forhold er partene/ delene identiske med seg selv og lukket om seg selv (ibid. p. 10). Felles for utvendighet og identitet er tanken om at partene/ delene forblir de samme. Forståelsen av empati som et fenomen der partene (menneskene) og delene (for eksempel følelser, fornuft, forståelse, handling, middel og mål) oppfattes som uavhengige av hverandre og som instrumenter i en målrettet prosess, anser jeg som en utvendig forståelsesmåte. Ideen om empati som noe som foregår i oss og som gir oss innsikt i noe (skjult) i den andre, velger jeg å forstå som identiske forhold, **og** som et element ved det utvendige. Et innvendig forhold viser til at partene er hva de er ved den andre. De utgjør en enhet ved at delene forstås ved hverandre og ved helheten, og helheten forstås ved delene (Østerberg, 1972, p. 10). I dette perspektivet er partene, prosessen(e) og resultat(ene) deler av – og delaktige i – det som skal forstås, og de befinner seg i et gjensidig, dialektisk forhold.

Sammenhengen mellom empati og forståelse?

En rekke undersøkelser (Hubble et al., 1999; Bohart et al. 2002; Miller et al., 2004) viser at en god relasjon for den hjelpesøkende er en relasjon der han har innflytelse og får gjennomslag for egne meninger i behandlingssituasjonen. Et samlende begrep for dette er anerkjennelse (Schibbye, 2002; Honneth, 2003). Anerkjennelsen er et **sva**r på den andres selvforståelse; noe formidles (Honneth, 2003; Halvorsen, 2009). Det som bestemmer hva som formidles og hvordan formidlingen skjer, er hvordan hjelperen forstår den andres uttrykk. Forståelsen viser seg i formidlingen. Hjelperen må forstå noe av det den andre forstår, for å anerkjenne den andres forståelse av seg selv og sin virkelighet. I min studie, som bygger på hjelpesøkendes erfaringer, snakker Anne om å bli forstått:

Han (terapeuten) ser meg. Han ser meg og får tak i meg. (...) Og du kjenner deg så godt

igjen. Og han kan holde et langt foredrag i en time, liksom, om deg! Og du blir helt sann: Herregud, går det an? Tenk at det er noen som kjenner meg så godt! Det er så deilig! For at da er det noen som forstår deg! Og det er veldig godt, det er veldig godt å føle at du blir forstått. (Halvorsen, 2004, p. 88).

Terapeuten må ha forstått noe av det Anne forsto: Hun kjente seg selv igjen i det han sa – det svarte til hennes selvforståelse. Slik fikk hun seg selv tilbake, som seg selv, men også som et styrket selv: sett og anerkjent av den andre. Det er prosessen fram til denne forståelsen vi gjerne begrepsfester som empati. Og sammenhengen er tilsynelatende enkel: Empati, for eksempel forstått som mottakelighet (Vetlesen & Nortvedt, 1996), er betingelsen for å forstå den andre, som er betingelsen for å anerkjenne den andre.

Tre undersøkelser om empati⁵

Per Nerdrums doktorgradsarbeide: "Training of empathic communication for helping professionals" og Ulla Holms⁶ undersøkelse om legestudenter og empatiopplæring⁷

Spørsmålet om hvordan vi utvikler empatiske evner og ferdigheter besvares både hos Holm og Nerdrum og i litteraturen som de gjennomgår, i form av programmer. Felles for programmene er modulbaserte opplæringskonsepter, der teori, rollespill, audiovisuelle hjelpemidler og gruppesamtaler inngår som pedagogiske virkemidler. Programmene er forholdsvis omfattende (fra 30 til 100 timer), og de har ofte et tosidig formål: opplæring og måling av resultat. Målingen følger gjerne det samme konseptet som opplæringen. Vektlegges for eksempel atferd ved at man lærer å være på en bestemt måte, handle i en bestemt rekkefølge, svare etter bestemte svaralternativer, så måles effekten opp mot de samme kriteriene.

R. Carkhuffs *Human Resource training* (Carkhuff, 1969; Holm, p. 130; Nerdrum, pp. 19, 27) og A. E. Iveys *Microtraining* (Ivey & Authier, 1971; Nerdrum, p. 30) er eksempler på programmer som systematisk trener og måler bestemte væremåter. I *Microtraining* får studentene trene på enkeltmomenter i kontakten med den hjelpesøkende, for eksempel å hilse, gi øyeblikkelig kontakt, omformulere den hjelpesøkendes utsagn og speile følelser. (Til det sistnevnte benyttes en liste over følelsesuttrykk.). Kagan & Kagans *Interpersonal Process*

⁵ Jeg benytter forfatterens egen terminologi.

⁶ Holms doktorsavhandling i psykologi (1985) hadde fokus på empati i pasient-legerelasjonen.

⁷ Der ikke annet er angitt er Holm (2005) og Nerdrum (2000) kilder for dette avsnittet.

Recall (Kagan & Kagan, 1997; Nerdrum, p. 32) er et program som har fokus på studentenes følelser og det interaksjonelle. Målet er å utvikle studentenes empatiske forståelse gjennom innsikt. A. P. Goldsteins program *Empathy Components Training* (Goldstein, 1988; Holm, p. 131; Nerdrum, p. 34) er et program som trener både den affektive og den kognitive evnen. Det trenes på evne til oppmerksomhet, mottakelighet, følelsesmessig gjenkjenning og kommunikasjon.

Holm og Nerdrum har fokus på forholdet mellom læringsprosesser og resultat i sine egne opplæringsprogrammer. Programmene er ganske like. Deltakerne gjennomgår personlighetstester før og etter programmene. Teori vektlegges. Nerdrum har et større innslag av trening, mens Holm bruker mer tid på ”refleksjon” rundt produserte og autentiske rollespill og pasientsamtaler. Holm legger vekt på personlighetsutvikling, der innsikt i ubevisste konflikter og egne følelsesmessige reaksjoner framheves. Deltakerne skriver ned inntrykk, følelser, fantasier og forslag til respons på følelser som de har avlest, og de trener på å kjenne igjen ubevisste reaksjoner (motoverføring, forsvar o.l.). Nerdrum legger vekt på teoretisk og erfaringsbasert trening som øker hjelperens kommunikasjonsferdigheter. Temaer som ”tuning in”, desentrering, aktiv lytting, empatisk kommunikasjon, konfrontasjon og forståelse av klientmotstand gjennomgås.

Likheten i programmene avspeiler også et fellesskap i oppfatningene av empati. Begge beskriver empati som forståelse av den andres tanker og følelser, og forståelse hovedsakelig som kognitive, ikke-kroppslige prosesser. Følelser forklares i stor grad som noe avgrenset og bestemt hos individet, som en utenforstående kan registrere og håndtere. Både Holm og Nerdrum diskuterer empati mer som et intrapersonlig enn et interpersonlig fenomen. Dette er for øvrig et gjennomgående trekk ved de fleste teoretiske utlegninger om empati (Håkansson, 2003a). Begge skiller mellom empati og sympati.

Holm foretar en kvalitativ analyse av læringsprosessen til 7 medisinerstudenter. Programmet (på 33 timer) bygger primært på psykodynamisk/psykoanalytisk teori, og det indre og ubevisste står i fokus. Øvelser, diskusjoner og ”refleksjoner” over teori og praksiseksempler, som benyttes i opplæringen, analyseres opp mot psykoanalytisk teori. Sentralt i analysen står følgende spørsmål: Hva viser studentene av følelsesuttrykk, psykiske forsvarsmekanismer og bevissthet om egne reaksjoner? Studentenes motstand i læringsprosessen fremtrer som et gjennomgående funn. Studentene gikk i liten grad inn i ”refleksjonene” med egne erfaringer og perspektiv og de understrekte forskjellene mellom seg og pasientene. De fraskrev seg ansvar for egne (negative) følelser, for pasientens følelser og reaksjoner, og

for hjelperrollen generelt. De unngikk i det lengste å snakke om vanskelige temaer. For eksempel snakket de heller om seg selv i studentrollen framfor legerollen og om andres pasienterfaringer, framfor egne.

Holm mener at studentenes motstand bekrefter teorien om misforståelser og negative reaksjoner som psykisk forsvar (p. 159). For eksempel når studentene reflekterer ut fra seg selv som studenter, og ikke som framtidige leger. Studien viser en svak endring hos deltakerne mot mer selvrefleksive prosesser, men studentene påpeker for eksempel selv i slutten av programmet andres ubevisste motiver og forsvar, før de gir uttrykk for at de ser det samme hos seg selv.

I Nerdrums ene studie (1995) deltok 39 sosialskolestudenter i et 50 timers opplæringsprogram, mens kontrollgruppen på 39 studenter fulgte vanlig undervisning. Studiens hensikt var å undersøke effekten av opplæringen. Alle studentene ble målt i henhold til Carkhuffs empatiskala før og etter programmet (1969; Nerdrum, 1995, p. 146).⁸ Programgruppen viste en positiv utvikling etter programmet, selv om de ikke nådde opp til nivå tre, mens kontrollgruppen bare økte sitt nivå minimalt. Nerdrum (1997) undersøkte også langtidseffektene av opplæringen, og testet gruppene på nytt etter 18 måneder. Resultatet viste en beskjeden, men jevn god økning, slik at programgruppa beholdt sitt forsprang.

Diskusjon og refleksjon

Både Nerdrum og Holm understreker at opplæring i empati må bygge på en klar oppfatning av empati, men det er likevel nokså uklart for meg hva **de** mener at empati er. Med utgangspunkt i programmene, teoridiskusjonene og begrepsbruken er mitt inntrykk likevel at begge har følgende overordnede perspektiv på empati:

- 1) ikke som et mål i seg selv, men som en prosess som kan planlegges, systematiseres og iverksettes i den hensikt å oppnå et annet mål (som kan være å ”bedømme andres følelser og psykologiske tilstand korrekt” (Holm, p. 71), eller å innhente nødvendig informasjon eller å ”ta hånd om” (Holm, p. 33) den hjelpesøkendes tanker og følelser, eller å få den hjelpesøkende til å følge råd og anvisninger), og
- 2) som et personlighetstrekk og en evne som utvikles via teori, ferdighetstrening

⁸ Carkhuffs empatiskala kan kort beskrives slik: Graden av kommunisert empati måles på en skala fra en til fem. Carkhuff anser nivå tre som et minimum for en profesjonell hjelper. På dette nivået viser hjelperen interesse for å forstå, og hun har oppnådd en viss forståelse for den hjelpesøkendes situasjon.

og ”refleksjon”, hvis effekter kan evalueres av kursleder eller måles etter bestemte kriterier.

Nerdrum synes å ha noe mer positive resultater enn Holm. Kanskje kan den praktiske tilnærmingen forklare dette? Som Aristoteles sier i *Den nikomakiske etikk*: Vi blir ikke gode av å tenke det gode, men av å gjøre det gode. Nerdrum er selv kritisk til den instrumentelle dimensjonen, blant annet med hensyn til måling av empatiske ferdigheter (1997, pp. 48, 66; 1995, pp. 151-154). Han diskuterer dette, og peker blant annet på kompleksiteten ved empati, og viser også til at undersøkelser som har benyttet Carkhuffs skala (altså samme metode) har hatt ulik framgangsmåte og lagt forskjellig innhold i målingen. Jeg mener, og oppfatter også Nerdrum slik, at dette viser at det er problematisk å måle empatiske evner eller ferdigheter.

Motstand er et sentralt funn hos Holm, og hun forstår dette som psykologisk og naturlig motstand i tråd med psykoanalytisk teori. Jeg mener at dette like gjerne kan forstås som en reaksjon på å bli forklart, og slik bli gjort til objekt. Når vi bestemmer den andre ut fra teoretiske og tekniske-produktive rasjonaliteter, gjør vi den andre til et objekt i vår verden. Men da risikerer vi også at objektet hevner seg (Skjervheim, 1996b, p. 138). Når vi gjør den andre til et objekt så stiller vi også oss selv utenfor (Skjervheim, 1996a, pp. 73-75). Dialogen uteblir.

Målet for både Holm og Nerdrum, er at deltakerne skal få større selvinnsikt. Selvinnsikt er grunnleggende i den formen for kunnskap som Aristoteles kaller klokskap (fronesis), som han mener må være bestemmende for handlinger som retter seg mot den andre. Øvelser, og refleksjoner i og over øvelsene, er grunnleggende for utviklingen av klokskap.

Til tross for at programmene vektlegger selvinnsikt, refleksjoner og øvelser så synes de likevel ikke å føre til flere innsikter og ferdigheter i empati. Hvordan kan dette forstås?

Klokskap dreier seg om avveininger og valg, og det partikulære er overordnet det generelle. Vi må vite hva ”saken” gjelder, før vi avveier det konkrete opp mot det generelle, altså det vi vet (teori) og det vi kan (ferdighet). I praktiske handlinger, som skiller seg fra produktive handlinger, er den andre et mål i seg selv (Aristoteles). Og det er en indre sammenheng mellom hvordan det partikulære uttrykkes, oppfattes og besvares. Disse perspektivene er i stor grad fraværende hos Holm og Nerdrum. Det særegne med klokskap som kunnskapsform er at den ikke kan overføres direkte som viten eller ferdighet, men må oppøves gjennom erfaringer og (indre og ytre) dialoger (Andersen, 2005), altså refleksjoner over erfaringene.

Jakob Håkanssons doktorgradsarbeide: "Exploring the phenomenon of empathy"

I Håkanssons første delstudie skriver 56 voksne personer som er fordelt på to grupper, en historie fra sin egen erfaring om en gang de opplevde enten å empatisere med noen eller der noen empatiserte med dem (2003a & 2003b). Historiene kodes i forhold til 67 mulige svar, utarbeidet på basis av fire kjente elementer: forståelse, følelser, gjenkjenning og handling. Resultatet viser at empatisøren som lykkes forstår målets situasjon og følelser, målet erfarer en/ flere følelser i situasjonen, empatisøren kjenner seg igjen i målets opplevelse og empatisøren har omsorg for målet i den medopplevde situasjonen. Håkansson finner at disse fire komponentene inngår i et dialektisk forhold og er avhengig av hverandre for å "virke". Dette styrker inntrykket av empati som et interpersonlig, mer enn et intrapersonlig fenomen. Forståelse, følelser og gjenkjenning, som vi oppfatter som noe som opptrer i personen, kommer her til uttrykk hos begge parter og beskrives slående likt, sier Håkansson (2003b, p. 17). Det at disse tre internale komponentene blir eksterne, knytter Håkansson til omsorgskomponenten: Gjennom handlinger som oppmerksomhet, mottakelighet, verbale og/ eller praktiske handlinger, kommuniseres de tre komponentene. Gjenkjenning, framtrer i studien som en mer eller mindre konkret erfaring, og beskrives ofte som å ha opplevd "det samme" eller å ha kjent igjen eller fornemmet en følelse.

I den andre delstudien, som omfatter mer enn 300 psykologistudenter, undersøker Håkansson (omsorgs)handlingens rolle i en empatierfaring nærmere, og han finner at handlingen er avgjørende for empatisørens eller målets oppfatning av seg selv eller den andre som empatisk (2002 & 2003a).

Med den tredje delstudien ønsker Håkansson å få en dypere forståelse av fenomenet subjektsyn og sammenhengen mellom subjektsyn og empati (2003a & 2006a). Først ser 81 ungdommer to filmklipp og svarer på spørsmål. Resultatet viser en lav, positiv sammenheng mellom empati og subjektsyn. Håkansson vil undersøke om opplevelsen av personenes vanskeligheter i situasjonen kan virke inn på opplevd empati og viser filmklippene for 31 psykologistudenter. Fortsatt er sammenhengen mellom empati og subjektsyn svakt positiv, mens den er klart sterkere mellom empati og deltakernes vurdering av personens vanskeligheter. Variablene subjektsyn, personens vanskeligheter og empati viser til sammen en sterk positiv sammenheng.

Diskusjon og refleksjon

Håkansson finner at følelser, gjenkjenning, forståelse og handling i en gjensidig dia-

lektisk bevegelse, er empatiens konstituerende elementer. Jeg mener å se det samme (Halvorsen, 2004 & 2008). Gjenkjennelsen, som kan forstås som en affektiv-reflektiv dialektisk prosess, oppfatter Håkansson som en grunnleggende betingelse for empati. Gjenkjennelsen impliserer at vi ser den andre som et menneske – som oss selv. For hvis vi ikke gjør det, så vil vi heller ikke, etter mitt skjønn, erfare sammenhengen mellom følelser, forståelse og gjenkjennelse. Følelser, forståelse og gjenkjennelse oppleves intrapersonlig, men er resultat av, og uttrykkes i, interpersonlige prosesser. Omsorgsrasjonaliteten, som viser seg i handling, er avgjørende (Håkansson, 2002 & 2003a). Den praktiske handlingen er anvendelse av forståelse, det er forståelse satt i spill og på spill (Gadamer, 1990). Håkanssons undersøkelse er gjennomført hovedsaklig med en kvantitativ metode, og de dialektiske sammenhengene mellom de konstitutive faktorene får vi demonstrert statistisk. Men undersøkelsen forutsetter en ”innvendig” begreplig reflektert forståelse av de relevante faktorene og deres samspill. Min undersøkelse bygger på en kvalitativ metode gjennom fortellinger og samtaler, og den går dermed mer i dybden av de sammenhengene som Håkanssons arbeider statistisk angir. Dermed avdekker jeg ytterligere bestemmelser og sammenhenger ved konstitutive betingelser for profesjonell forståelse, og samtidig måter å utvikle slik forståelse.

Egen undersøkelse⁹

Hensikt og design

Det stilles i denne studien spørsmål om hvordan hjelperen kan utvikle sin evne til å forstå den andre. Det søkes ikke etter bevis eller eksakte svar, men etter innsikt. Å spørre betyr å plassere noe i det åpne, sier Gadamer (1990), og slik skapes det rom for refleksjon og dialog. Når jeg har valgt en essayistisk framstillingsform så er det ut fra samme begrunnelse. Jeg forsøker å skrive på en slik måte at spørsmålene holdes levende, slik at tanken stadig er i bevegelse i en indre og ytre dialog. Filosofen Gabriel Marcel (2001) skiller mellom den tenkte tanke og den tenkende tanke. Det synes riktig at tanken ikke får slå seg til ro når forsknings”objektet” er det menneskelige, som forandrer seg og som kan være annerledes (Aristoteles). Det vitenskapelige essayet er forskjellig fra den vitenskapelige artikkelen. Mens artikkelen systematisk er ”på jakt etter definisjoner, svar og konklusjoner”, så er essayet ”åpent og søkende, sanselig og reflekterende” (Bech-Karlsen, 2003, p. 17).

⁹ Studien er godkjent av personvernombudet for forskning (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, NSD).

Studien er gjort i en fenomenologisk-hermeneutisk tradisjon, ut fra et fellesmenneskelig perspektiv. Dette fellesmenneskelige perspektivet har basis i en tanke om at i det å være menneske er det noe vi har felles. Vi skaper sammenheng og mening i en fellesmenneskelig verden når vi forteller hverandre historier. Og i denne studien er det å fortelle historier, ikke bare et viktig metodologisk element, men det er i seg selv gjenstand for forskning: Det jeg undersøker er hvorvidt, og hvordan, fortellingen og fortellerhandlingen kan bidra til å utvikle forståelseevnen. Fortellingen har sitt utspring i *subjektet* og i vår felles *verden*. Det har vært viktig å få innsikt i forholdet mellom disse to dimensjonene **og** forståelse i en profesjonell kontekst.

Materiale, utvalg og frafall

Materialet består av fortellinger fra sykepleie- og sosialarbeiderstudenter og sosialkontorpraktikere, og referater og transkripsjoner fra gruppesamtaler. Gruppene med henholdsvis sykepleie- og sosialarbeiderstudenter ble etablert ved 1. års studiestart. Ønsket var 6 studenter i hver gruppe, og helst en jevn kjønnsfordeling. Studentene ble invitert til et informasjonsmøte. Hos sykepleierstudentene var oppmøtet under 50 %. 2 menn og 4 kvinner, herav fire fra 20 til 25 år og to fra 35 til 40 år, meldte sin interesse (gruppe 1). Mens sosialarbeiderstudentene hadde et oppmøte på nærmere 100 %. 38 studenter, som ønsket å delta, ble fordelt i to grupper etter kjønn, og det ble trukket tre personer fra hver gruppe. Gjennomsnittsalderen blant sosialarbeiderstudentene var langt høyere enn blant sykepleierstudentene, dette avspeilte seg i gruppen: To av deltakerne var fra 20 til 25 år, og fire var fra 35 til 55 (gruppe 2). Praktikergruppen ble etablert på bakgrunn av en henvendelse til et sosialkontor. 7 personer i alderen 35 til 55 år ønsket å delta (gruppe 3). Gruppene har jeg kalt refleksjonsgrupper, hvilket i metodeterminologien tilsvarer fokusgrupper.

Gruppe 1 hadde til sammen 5 møter i løpet av et studieår, med et frafall på 4 studenter (de unge). Det ble ikke rekruttert nye. Gruppe 2 møttes 9 ganger over nesten 2 studieår. 2 studenter (de unge) gikk ut tidlig i prosessen. Gruppen rekrutterte sjøl nye deltakere. Gruppe 3 hadde 5 møter over vel 1 år og et frafall på 2 (arbeidspress og tid ble oppgitt som grunn).

Deltakerne skrev korte fortellinger om å **forstå** og om å **ikke forstå en annen**, og om å **bli forstått** og **ikke bli forstått**. Utgangspunktet var personlige livserfaringer, yrkeserfaringer og erfaringer fra gjennomførte praksisperioder. Studentgruppens systematiske frafall kan tyde på at modenhet, livs- og yrkeserfaringer virker inn på muligheten (evnen) og

motivasjonen til å arbeide med egne erfaringer.

Metode

På gruppemøtene var to fortellinger gjenstand for refleksjon. Deltakerne reflekterte over fortellingene, og over erfaringene med å fortelle og å reflektere over fortellingene. De opplevde å forstå/ ikke forstå den andre og selv bli/ ikke bli forstått, og de erfarte hvordan dette hang sammen med refleksjoner **i** handling og **over** handling sammen med andre erfarne. Det siste møtet var viet deltakernes erfaringer fra prosjektet. For møtene gjaldt den frie samtalen, og spørsmål stilte jeg der det falt naturlig.

I en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming så er holdningen et avgjørende metodisk element. Her dreier det seg om vår innstilling til fortellingene og samtalene. Holdningen kan beskrives med egenskaper som åpenhet, mottakelighet og refleksivitet. Åpenhet innebærer at vi så langt det er mulig, setter vår forforståelse ”på vent” og møter uttrykket spontant og forutsetningsløst, mens mottakelighet nettopp er å ta inn over oss både det umiddelbare uttrykket og det umiddelbare inntrykket. Vi kan si at en slik innstilling, som jeg ovenfor kalte for en refleksiv innstilling, er å ville gå inn i det umiddelbare inntrykket og det vi tar for gitt, og samtidig sette det i parentes: ikke for å utelukke det, men for å se nærmere på det – fra innsiden – som delaktig. Det å forholde seg ikke-vitende og samtidig fokusere skarpt på det vi ”vet”, synes motstridende, men det er dette ”som driver erkjennelsen fremover” (Østerberg, 1996, p. 210).

Forholdet fenomenologisk-hermeneutisk, betraktet som forskningsmetode, er utviklet av sykepleieforsker Astrid Norberg og filosof Anders Lindseth (2004). De bygger sin tenkning på Ricoeurs filosofi, og beskriver forskningsprosessen mer som en stegvis prosess, der narrative intervjuer er utgangspunktet, fulgt av naiv lesning, strukturanalyse(er), sammenlikninger og helhetstolkning. Med en slik metodisk beskrivelse, av blant annet innsamlings- og analyseprosessen, er det, etter mitt skjønn, viktig å være oppmerksom på prosessenes indre sammenhenger: Deler og helhet er i en kontinuerlig dialektisk bevegelse.

Jeg har lest og lyttet mange ganger til historiene, refleksjonene og samtalene og forsøkt å stille meg inn slik som beskrevet ovenfor. Etter hvert som jeg leser og lytter (også under transkripsjonsprosessen) så skiller ulike temaer og meningsenheter seg ut (ibid.). Mitt utvalg av fortellinger og sitater er gjort på bakgrunn av en slik analyse, og utvalget har til hensikt å gi mening til temaene.

Gruppe 2, som var stabil over lengst tid, bidro med det rikeste materialet. Eksemplene er derfor hentet fra denne gruppen. Jeg presenterer først erfaringer fra to refleksjonsmøter, dernest tematiseres studentenes opplevelser og erfaringer som deltakere i prosjektet.

Når teorier og meninger kommer i veien for forståelsen

Steinars fortelling om **å forstå** bygger på en erfaring fra institusjonen der han har arbeidet i mange år. Det dreide seg om en ungdom som ikke hadde kontroll på pengebruken, noe både han og det øvrige personalet oppfattet som problematisk, og forskjellige tiltak var prøvd ut.

Alle hypoteser som vi hadde, viste seg å ikke holde mål. Mekaniske forberedelser før han dro i butikk eller til byen hadde ikke hatt noen effekt. Vi gjennomførte en kognitiv samtale med gutten, hvor vi tok tak i en hendelse hvor han igjen hadde brukt penger han ikke ønsket å bruke. Dette er en innarbeidet metode som vi bruker på institusjonen. Og gjennom denne kommer han og jeg fram til en forståelse om hvorfor han bruker penger. Det viste seg at det var hans måte å få kontroll på sin egen frustrasjon når han hadde vært i klammeri med hans signifikante omgangskrets. Det ga han en mulighet til å "straffe" de han var sint på. Når man gjennom dette hadde kartlagt hvorfor gutten brukte penger, var det en ganske enkel affære å gi han alternative strategier for å få ut sin frustrasjon, og hans pengebruk kom under kontroll.

Steinar fikk ikke så mange reaksjoner på fortellingen. Dette var første gangen de delte fortellinger med hverandre og alle var litt tilbakeholdne. Men det ble stilt spørsmål om han hadde forstått gutten, og hva han hadde forstått. Han fikk kommentarer på bruken av fremmedord, som for noen i gruppen var svært påfallende, og på bruken av ordet "man". Forskjellen mellom å forstå og forklare ble reflektert over. Og mens vi er midt i refleksjonen over Ann's fortelling, utbryter Steinar:

Jeg har jo ikke forstått noen ting. Jeg vil skrive en ny fortelling om en gang jeg forsto – der jeg er med.

På gruppens første møte hadde deltakerne fått vite litt om bakgrunnen for prosjektet. Om selve prosjektet som de skulle være med på, fikk de omtrent samme informasjon som er gitt her. På dette andre møtet fikk derfor Steinar og de andre følgende råd: Gå inn i historien som du vil fortelle, **vær** i den, og skriv ut fra at du **er** i hendelsen. Skriv om noe som har gjort inntrykk på deg, og hold fokus på den konkrete hendelsen og dine konkrete

inntrykk. Og husk: Ingen andre kunnet skrevet din fortelling, og ikke alle har mot til å skrive sin fortelling og dele den med andre!

Når vi forklarer den andre så setter vi også oss selv utenfor

Neste gang vi møtes forteller Guro om en gang hun **ikke forsto**. Fortellingen handler om en opplevelse rundt et informasjonsmøte sammen med en kollega. De hadde vært uenige om strategien, og møtet gikk ikke så bra. Det hører med til historien, forteller Guro, at kollegaen ”*kranglet seg med på neste besøk, og jeg kan skrive under på at vi fikk enda mer rettmessig kritikk.*” Fortellingen avsluttes slik:

Det hadde vært lurt å trekke seg fra besøkene og heller tatt dem en annen dag. Alle har dårlige dager og kan ikke yte maks hver dag så hvorfor hun valgte slik, det forstår jeg ikke.

Forsto du denne personen bedre etter å ha skrevet fortellingen?”

spurte jeg Guro.

Nei, egentlig ikke,

svarte hun, men mente også at hun ikke kunne gjort noe mer for å forstå. Flere sluttet seg til samtalen, og alle hadde tanker **om** kollegaen og hva Guro kunne gjort (**med** kollegaen): Guro kunne vært mer direkte; fått henne til å reflektere; fått henne til å avsløre seg; kollegaen manglet jo selvinnstekt. Jeg spør om de kunne forestille seg kollegaens versjon, men blir ikke hørt. Jakten på forklaringer fortsetter. En, som har vært overraskende passiv, tar ordet og sier at:

det jeg får ut av det her, det er at når jeg skal skrive min fortelling om en gang jeg ikke forsto, så er jeg faktisk nødt til å være den som ikke forstår.

Etter dette snakket alle i munnen på hverandre. Det å ”*ikke forstå en annen*” oppfattet noen som noe uforståelig og uforklarlig ved den andre, mens andre oppfattet at det dit hen at det var dem det gjaldt: Det var de som ikke forsto – og de var de som måtte forstå. Sakte dreier diskusjonens fokus seg mot det siste. Kari kommer tilbake til mitt spørsmål om kollegaens versjon, og Guro følger på med ny innsikt:

Det er klart det koster å stå der foran klassen, det hadde hun sjøl kjent på mange ganger.

Så får Steinar slippe til med sin andre fortelling om en gang han **forsto** en annen. Fortellingen begynner med at han sitter på kjøkkenet der han jobber og legger kabel. Han er trøtt og lei av jobb og masete unger. Han hører banning fra trappa utenfor kjøkkenet.

#+%& Nei, ikke nå! Akkurat nå har jeg overhodet ikke lyst til å ta tak i deg og språket ditt. Jeg vet at jeg skulle sagt fra; satt skapet på plass og fortalt deg hva som forventes av oppførsel. Ser på klokka og ser at det er ennå et kvarter til de andre kommer ned fra overlappinga. #+%&* ”Har du lyst til å ta et slag kort?” Var det jeg som sa de teite ordene? Det er greit å være sliten, men gjør nå jobben din! Ser meg sjøl sitte og dele ut til et slag ”Idiot”, og det er det jeg føler meg som, der jeg sitter sammen med denne sure ungdommen. Men har jeg invitert til kortspill, så får jeg stå for det. (...) Når jeg deler ut til andre omgang, ser jeg et lite smil i Kåres ansikt. Ser på meg sjøl i speilbildet fra vinduet, og tenker at det er deilig når noen tar seg tid til deg når dagen har vært tøff, og man er sliten og lei. Jeg håper at noen der hjemme tar i mot meg sånn, nå når jeg er sur og grinete. Eller er jeg egentlig det nå?*

Også her ble det livlig diskusjon. Det å skrive på denne måten hadde vært en helt spesiell opplevelse, syntes Steinar. Alt ble så nært, og han synes også at han både så situasjonen, gutten og seg selv på en ny måte. Det hadde vært lærerikt. Han opplevde at fortellingen og ny innsikt ble til mens han skrev, det var både overraskende og overveldende. Flere kjente seg igjen i Steinars beskrivelse.

Deltakerne beskrev erfaringer med å bruke egne livs- og yrkeserfaringer. De oppdaget at skrivemåten og skriveprosessen satte de inn i handlingen og i kontakt med opplevelsen. Dette ga støtet til nye prosesser der de i samtalene med seg selv og andre erfarne, ikke bare reflekterte over handlingen, men også over refleksjonen. Disse prosessene betinger og utvikler evnen til åpenhet, mottakelighet og refleksjon.

Gjensidig anerkjennelse og gode gruppeprosesser bidrar til læring

Det første som ble trukket fram da deltakerne samtalte om hva de hadde opplevd og ”lært”, var klimaet i gruppen. Gruppen ble konstituert ved studiestart og alle var ukjente for hverandre, men de opplevde snart trygghet i gruppa:

Det ble en sånn gjensidig tillit,

sier Ann. Steinar er enig, og synes at dette har lært ham mye. De andre sluttet seg

til. Deltakernes beskrivelser står i sterk kontrast til Holms beskrivelser av et gruppeklime der selvreferanser, og så vel god som dårlig innsats (avvik fra normen), ble møtt med latterliggjøring og ikke-aksept. Det er nærliggende å anta at anerkjennelse er en viktig læringsbetingelse.

Forståelse konstitueres gjennom det å være i verden

Det å skrive på en slik måte at man opplever å være i hendelsen var et annet tema. Disse erfaringene hadde gitt innsikt i nye læremåter, særlig med tanke på det å lese og skrive tekster: Skriveprosessen satte i gang mange tanker. Episoder dukket opp, ble reflektert over og sett i nytt lys. Erfaringene med at selve skrivehandlingen hjalp ordene, og slik også fortellingen og forståelsen fram, var ny og spennende for alle. Deltakerne erfarte at det å erstatte ordet klient med et navn og å bruke subjektform og nåtid, ga nærhet til personene og de konkrete hendelsene de var i. De syntes at det å få ”lov til” å bli mer kjent med seg selv, hadde vært særlig betydningsfullt.

Vi ser den andres forskjellighet i det som er felles

Erfaringene med å kjenne seg igjen i den andres opplevelse bidrar til nye innsikter hos den enkelte, og var her, som i Håkanssons studie, et viktig resultat. Vi snakket om dette med å forstå: Hva er det ved den andre vi kan forstå?

Det er jo det den andre sier, altså budskapet,

sier Guro.

Opplevelsen?

Spør Ann. Steinar svarer:

Ja, den andres opplevelser og følelser.

Og fortsetter:

Det er jo det at hvis du greier å slippe dine egne tanker, hypoteser og lignende, rett og slett stille deg åpen, så har du mulighet for å forstå.

Han minnes sin første fortelling som dårlig.

Dårlig?

Spør jeg.

Ja, jeg var jo ikke i den, og den var full av forklaringer.

Tove trakk fram Guros historie om kollegaen, og Guros egne erfaringer med denne historien ble også et tema:

Men vi lærte mye,

sa Steinar.

Gjennom fortelling og refleksjon øves tålmodet, motet, ærligheten og gjensidigheten opp

Deltakerne syntes at de hadde lært noe om *tålmodighet*:

"Jeg tror at jeg er blitt flinkere til å høre etter."; "Det er vanskelig det der med forklaringene; de er så lette å ty til, og min indre verden svirrer og går."; "Ja, vi blir litt sånn bedrevitende."; "Det er viktig å få fortalt sin historie; noen sier at det er først når vi prater, at vi tenker."

De hadde også erfart at det å forstå hverandre krever *mot*:

"For meg handler det om å tørre å kjenne etter og å være i historien."; "Ja, du må tørre å kjenne på ditt eget, før du kan forstå noen andre."; "Og du må tåle. Du skal ta inn over deg en historie. Hvis jeg ikke tåler å høre historien som mennesket kommer med, så tåler jeg heller ikke å forstå den. Og det er også noe vi har fått kjent på her."

De snakket om *ærlighet*:

"Ja, det er jo noe med å snu på dette, det å gå fra mistro til min egen usikkerhet rundt det hele."; "Da er vi tilbake til det å tørre, og ærligheta i forhold til det."; "Det handler vel noe om å tørre å være personlig?"

Og de snakket om *gjensidighet* og *grenser*:

”Ja, det er jo min opplevelse av det den andre forteller. Men det der skillet mellom min og den andres opplevelse, det er vanskelig. For her er det ikke mine følelser, mine tanker som er viktige. Selv om det er mitt liv, altså mine følelser og erfaringer jeg må bruke for å forstå.”; ”Ja, vår livserfaring.”; ”Dette er noe jeg er opptatt av; grensene i mellom det vi kaller privat og det vi kaller personlig. Det synes jeg at vi har vært nødt til å kjenne på her i gruppa også. Vi har jo delt personlige historier, men jeg opplever ikke at vi har vært private. Det synes jeg har vært lærerikt.”

Oppsummering og konklusjon

Forståelse forutsetter et felles språk (Gadamer, 1990). Forståelsen av det menneskelige springer ut av det å være menneske, derfor må vi bruke menneskespråket, det som tilhører vår felles hverdagsverden og som bygger på felles erfaringer med å være menneske. Fortellingen har et slikt språk, og derfor kan den bli *”et møtested for erfaringer og refleksjon”* (Bech-Karlsen, 2003, p. 65). Slik kan den også bli et sted for læring. Fortellingens form og struktur er spørrende, og ikke forklarende. Når vi forteller så utvikler vi identitet og dømmekraft: Hva vil jeg fortelle? Hvordan forstå hendelsen og meg selv? Gjennom fortellingen og fortellerhandlingen så: 1) undersøker vi *”hvem vi er”*, 2) utvikler vi evnen til å tenke og uttrykke oss innenfor en verden som vi deler med andre, og 3) vi øver opp evnen til å komme i kontakt med hverandre som værende.

I Steinars første fortelling ble det beskrevet *”tiltak for å løse et problem”*. Språket er generaliserende, forklarende og *”teoretisk”*, men dialogen i (fokus)gruppa ga næring til Steinars indre dialog, og han oppdager sitt utenfra-perspektiv og erkjente at han ikke hadde forstått gutten. Forklaringene dominerte også i Guros fortelling om kollegaen. Men gruppa merket etter hvert at det ikke var rom for spørsmål, og de oppdager at forklaringene lukket for den indre og ytre dialogen. Og Guro fornemmet noen følelser, som gjennom den indre dialogen eller refleksjonen og den ytre dialogen, utviklet seg til en overskridende forståelse.

Gruppa erfarte at det å forstå den andre krevde åpenhet og delaktighet. De så at forklaringen lukket, og spørsmålet åpnet for forståelsen. Man kan ikke gjøre erfaringer eller forstå, uten å stille spørsmål, sier Gadamer (1990, p. 343). Gruppa erfarte at forståelse er noe som oppstår i samhandling med andre: som en hendelse (ibid., p. 295) som springer ut av væren og refleksjoner over væren. Det å stå i et direkte forhold til verden krever en rettethet, en vilje, og det fordrer tålmodighet, ærlighet og modighet. Vi må tåle å ikke vite, spørre fordi vi ikke vet og våge å se oss selv som en annen.

En som har arbeidet grundig med akkurat disse spørsmålene er Wackerhausen, og i ett avsnitt i artikkelen ”Kommunikation, forståelse og handling”, favner han det meste av det som jeg i herværende artikkel har forsøkt å uttrykke:

For at forstå dig, et fremmed medmenneske, må jeg suspendere mit ”mattede beredskab”. Jeg må møte dig i indlevelse og åbenhed med et ”umattet forståelsesberedskab” i visheden om relativiteten af mine antagelser, værdier og min rettethed – og i visheden om universaliteten af vor ”umattede” natur, i visheden om at du er et medmenneske – trods din forskellighed fra mig. At forstå dig kræver, at jeg sætter mig selv i spil, at jeg lader dine ord, ansigtsudtryk og handlinger danne et oplevelsesmæssigt ekko i mig. Men det kræver også, at jeg sætter mig selv på spil, at jeg tør suspendere mine egne værdier og antagelser, min egen ”mattede natur”, og bliver ”mattet” med dine værdier og antagelser – med risiko for, at jeg selv bliver en anden end før gennem forståelsen af dig, en fremmed. (Wackerhausen, 1997, p. 22).

Løvlie Schibbye er inne på det samme når hun sier at:

(t)erapeuten innser at klienten er ekspert på sin opplevelse og historie, våger å la seg berøre, opplever nye sider ved seg selv og forandres. Da er terapeutens erkjennelse selverkjennelse. (Schibbye, 1999, p. 145).

Jeg har villet vise at (profesjonell) forståelse er et fenomen og en evne som konstitueres og utvikles gjennom en dialektisk, refleksiv bevegelse **i** subjektet og **mellom** subjektene, med erfaring og handling som sentrale komponenter. I dette ligger følgende:

1) Forståelse, i en profesjonell sammenheng, handler om å realisere en allmennmenneskelig forståelse. En slik forståelse betinger at deltakerne er delaktig i forståelsesprosessen, fordi de selv en del av det som skal forstås. Dette innebærer at det allmennmenneskelige får mening i det partikulære, og at (livs- og yrkes) erfaringer får avgjørende betydning for utvikling av forståelseevnen. Jeg mener at de negative resultatene i Holms og Nerdrums undersøkelser viser at disse betingelsene ikke er tilstede.

2) Fortellinger om (livs- og yrkes)erfaringer setter følelser, gjenkjennelse og forståelse i og på spill og bringer de til uttrykk i fortellerhandlingen, slik Håkansons undersøkelser har avdekket.

3) Profesjonell forståelse i individuelle relasjoner handler om å balansere profesjo-

nalitet og allmennmenneskelig forståelse (empati) på en god måte. Denne evnen oppøves og utvikles gjennom praksis, og refleksjoner med mederfarne over praksis, slik jeg mener at min egen undersøkelse har vist.

Litteratur

- Andersen, T.:** *Reflekterende prosesser*, København: Dansk Psykologisk Forl., 2005
- Aristoteles:** *Den nikomakiske etikk*, Oslo: Bokklubben dagens bøker. 3 utg., 1999
- Axelsen, E. D. & Hartmann, E.** (red.): *Veier til forandring*, Oslo: Cappelen akademisk forlag, 1999
- Axelsen, E. D. & Hartmann, E.:** "Psykotterapi i en tid, kultur og tradisjon" i: Axelsen, E. D. & E. Hartmann (red.): *Veier til forandring*, Oslo: Cappelen akademisk forlag, 1999
- Bech-Karlsen, J.:** *Gode fagtekster: essayskriving for begynnere*, Oslo: Universitetsforlag, 2003
- Bohart, A. C. et al.:** "Empathy", i: Norcross, J. C. *Psychotherapy relationships that work*. New York: Oxford University Press, 2002
- Brekke, V.:** "Empati og sjukepleie", i: Martinsen, K. (red.) *Den omtenkssomme sykepleier*. Oslo: Tano, 1993
- Carkhuff, R. R.** *Helping and human relations: a primer for lay and professional helpers, vol. 1. Practice and research*, New York: Holt, Rinehart & Winston, 1969
- Dahle, K. Aa. et al.:** *Pasienterfaringer ved poliklinikker for voksne i det psykiske helsevernet i Norge*, Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter for helsetjenesten, 2004
- Dahle, K. Aa., Holmboe, O. & Helgeland, J.:** *Brukererfaringer med døgnenheter i psykisk helsevern*, Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter for helsetjenesten, 2006
- Gadamer, H.-G.:** *Wahrheit und Methode: Grundzüge einer philosophischen Hermeneutikk*, 1985. Dansk utgave: *Sandhed og metode: Grundtræk af en filosofisk hermeneutikk* (oversatt av: Arne Jørgensen), Århus: Academica, 2007
- Goldstein, A. P.:** *The Prepare Curriculum: teaching prosocial competencies*, Champaign, Ill.: Research Press, 1988
- Groven, G. et al.:** *Pasienterfaringer ved somatiske poliklinikker i Helse Øst, Sør og Midt-Norge*, Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter for helsetjenesten, 2004
- Halvorsen, G. S.:** *Om å forstå. Et essay*, Bodø: Høgskolen i Bodø, 2001

Halvorsen, G. S.: *Samtaler om hjelp: mellom autonomi og avhengighet*, Bodø: Høgskolen i Bodø, 2004

Halvorsen, G. S.: "Relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende: Hva gjør den virksom?", *Nordisk tidsskrift for helseforskning*, 1, 2008, p. 3-15

Halvorsen, G. S. "Anerkjennelsens betydning for en hjelpende relasjon: Om selvforståelse og andreforståelse", *Klinisk sygepleje* 4, 2009, p. 79-89

Henriksen, J.-O. & Vetlesen, A. J.: *Nærhet og distanse*, Oslo: Gyldendal, 1997

Holm, U.: *Empati: å forstå menneskers følelser*, Oslo: Gyldendal, 2005

Honneth, A.: *Das Andere der Gerechtigkeit. Aufsätze zur praktischen Philosophie*, 2000. Dansk utgave: *Behovet for anerkendelse* (red. av: R. Willig, oversatt av: Mogens Chrom Jacobsen), København: Hans Reitzel, 2003

Hubble, M.A., Duncan, B.L. & Miller, S.D. (eds.): *The Heart & Soul of Change: What works in Therapy*, Washington: APA-press, 1999

Håkansson, J. & Montgomery, H.: "The role of action in empathy from the perspectives of the empathizer and the target", *Current Research in Social Psychology*, 8, 2002, p. 50-62

Håkansson, J.: *Exploring the phenomenon of empathy*, Stockholm: Dept. of Psychology, Stockholm University, 2003a

Håkansson, J. & Montgomery, H.: "Empathy as an interpersonal phenomenon". *Journal of Social and Personal Relationships*, 20, 2003b, p. 267-284

Håkansson E., J.: "Empathy and viewing the other as a subject". *Scandinavian Journal of Psychology*, 47, 2006a, p. 399-409

Ivey, A. E., & Authier, J.: *Microcounseling: innovations in interviewing training*. Springfield, Ill.: Charles C. Thomas, 1971

Kagan, H. & Kagan, H.: "Interpersonell process recall: Influenceing human interaction" i: Watkins, C. E. (ed.), *Handbook of psychotherapy supervision*, New York: Wiley, 1997

Lindseth, A., & Norberg, A.: "A Phenomenological Hermeneutical Method for researching Lived Experience", *Scand J Caring Science*, 18(2), 2004, p. 145-153

- Marcel, G.:** *The mystery of being*, Indiana: St. Augustine's Press, 2001
- Martinsen, K.** (red.) *Den omtenksomme sykepleier*. Oslo: Tano, 1993
- Meløe, J.:** *Notater i vitenskapsteori: til gruppene i humaniora og samfunnsvitenskap med fiskerifag*, Universitetet i Tromsø, 1985
- Miller, S. D., Duncan, B. L. & Hubble, M. A.:** "Beyond Integration: the Triumph of Outcome Over Process in Clinical Practice", *Psychotherapy in Australia* 2, 2004, p. 32-80
- Nerdrum, P.:** "Steps towards an integration of basic therapeutic skills", *Scandinavian Journal of social welfare*, 5, 1996, p. 175-184
- Nerdrum, P.:** "Maintenance of the Effect of Training in Communication Skills", *Br. J. Social Work*, 27, 1997, p. 705-722
- Nerdrum, P. & Lundquist, K.:** "Does Participation in Communication Skills Training Increase Student Levels of Communicated Empathy?", *Journal of Teaching in Social Work*, 11 (1/2), 1995, p. 139-157
- Nerdrum, P.:** *Training of empathic communication for helping professionals*, Oslo: Høgskolen i Oslo, 2000
- Nerdrum, P.:** "Om empati" i: Rønnestad, M. & von der Lippe 2002 (red.): *Det Kliniske intervjuet*, Oslo: Gyldendal, 2002
- Norcross, J. C.:** *Psychotherapy relationships that work*. New York: Oxford University Press, 2002
- Pettersen, K. I., Hofoss, D. & Sjetne, I. S.:** "Pasienterfaringer i norske sykehus – endringer over tid?", *Tidsskr Nor Lægeforening*, 123, 2003, p. 3600-3
- Rogers, C. R.:** "The Necessary and Sufficient Conditions of Therapeutic Personality Change", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 21, 1956, p. 95-103
- Rønnestad, M. & von der Lippe, A.** (red.): *Det Kliniske intervjuet*, Oslo: Gyldendal, 2002
- Schibbye, A.-L. L.:** "Forståelsen av psykiske forstyrrelser og psykoterapi: et dialektisk perspektiv" i: Axelsen, E.D. & E. Hartmann (red.): *Veier til forandring*, Oslo: Cappelen akademisk forlag, 1999

Schibbye, A.-L. L.: *En dialektisk relasjonsforståelse*, Oslo: Universitetsforlaget, 2002

Shulman, L.: *The skills of helping individuals, families, groups and communities*, 4th ed. Itasca, Peacock, 1999. Norsk utgave: *Kunsten å hjelpe* (oversatt av: Kari M Thorbjørnsen), Oslo: Gyldendal, 2003

Skjervheim, H.: *Deltakar og tilskodar og andre essays*, Oslo: Aschehoug, 1996a

Skjervheim, H.: *Teknikk, politikk og utopi*, Oslo: Aschehoug, 1996b

Stern, D. N.: *The present moment in psychotherapy and everyday life*, N.Y.: Norton, 2004
Norsk utgave: *Her og nå* (oversatt av: Tore-Jarl Bielenberg og Margareth Toften Roster), Oslo: Abstrakt forlag, 2007

Søndenå, K.: *Kraftfull refleksjon i lærarutdanninga*, Oslo: Abstrakt forlag, 2004

Travelbee, J.: *Interpersonal aspects of nursing*, Philadelphia: F. A. Davis & co, 1966.
Dansk utgave: *Mellemmenneskelige aspekter i sygepleje*, (oversatt av: A. Elsebet Overgaard og Anne Schou), København: Munksgaard, 2002

Tuseth, A.-G. et al.: *Å spørre den det gjelder*, Oslo: R.BUP, helseregion øst og sør, 2006

Uggerhøj, L.: *Hjælp eller afhængighed*, Aalborg: Aalborg Universitetsforlag, 1995

Vetlesen, A. J. & Nortvedt, P. (1996): *Følelser og moral*, Oslo: Ad Notam Gyldendal, 1997, 2. utg., 2. oppl.

Wackerhausen, S.: *Kommunikation, forståelse og handling*, Århus: Århus Universitet, 1997

Østerberg, D.: *Forståelsesformer*, Oslo: Pax, 1972

Østerberg, D.: *Sosialfilosofi*, Oslo: Gyldendal, 1996

Østerberg, D.: *Meta-sosiologiske essay*. Oslo, Universitetet i Oslo, Institutt for sosiologi, 1963

Hittil publiserte avhandlinger til PhD i studier av profesjonspraksis,
Universitetet i Nordland:

NR. 1 - 2010

Johanne Alteren

"Følelser er fornuft. Sykepleierutdanningen mellom gjerning og tekst"

ISBN: 978-82-497-0312-8

NR. 2 -2011

Linda Hoel

"Å gjenopprette orden

-En studie av politibetjentens praktiske kunnskap – i et fenomenologisk-hermeneutisk perspektiv"

ISBN: 978-82-93196-00-6