

Læring i og av praksis

Arbeidshefte om praktisk læring

• omtanke • solidaritet • samhold



FAGFORBUNDET

www.fagforbundet.no

Forord

Dette arbeidsheftet om praktisk læring er blitt til gjennom et samarbeid med Fagforbundet. Samarbeidet startet med et prosjekt som så på muligheten for å utvikle et program, en modell eller struktur for erfaringsbasert kunnskapsutvikling. Dette er beskrevet i vår hovedfagsoppgave «Læring i og av praksis.»

Ideen til samarbeidet har bakgrunn i et tidligere prosjekt som Norsk Kommuneforbund gjennomførte i samarbeid med fagforbundene i de andre nordiske landene. Erfaringene er beskrevet i boka «Det tredje øye» av Lotte Alsterdal.

Mange har bidratt med sine erfaringer og sine refleksjoner i heftet. Vi vil særlig takke deltakerne i de ulike samarbeidsprosjektene. Deres åpenhet og engasjement har gitt oss en større forståelse for utvikling av praksiskunnskap. Ved hjelp av samtaler og spørsmål har vi sammen utforsket det mangfoldet som ligger i deres kunnskap, og hva som kan være gode arbeidsmetoder for å synliggjøre og utvikle praksis.

Vi vil også takke rådgiver Trygve Natvig i Fagforbundet som har fulgt oss over flere år. Han har bidratt med spørsmål, tilbakemeldinger og engasjement.

I tillegg vil vi takke Bente Storfjell i Kommunal Kompetanse for samarbeid og gode innspill i gjennomføringen av kurset «Læring i og av praksis».

Bodø 30. januar 2006
2. opplag, september 2010

Marit Tveraabak og Sofie Normann



Innhold

Et arbeidshefte om hvordan vi lærer i og av praksis.....	3
1. Kunnskapsbegrepet.....	5
2. Å utvikle forståelse i praksis.....	8
3. Kunnskapsutvikling i et arbeidsfellesskap.....	14
4. Hvordan kan vi utvikle kunnskap i praksis?.....	17
5. En praksis styrt av regler eller skjønn?.....	21
6. Kunnskap og kvalitet.....	25
7. Kunnskap og makt.....	28
Forfattere vi har referert til i arbeidsheftet.....	30
Litteraturliste.....	32



Et arbeidshefte om hvordan vi lærer i og av praksis

Oppdraget vårt er å lage et arbeidshefte til hjelp for ulike arbeidsplasser som ønsker å rette søkelyset på hvordan man utvikler kunnskap i praksisfeltet. Hvordan kan denne kunnskapen utvikles til å bli en bevisst kunnskap som kan danne grunnlag for ulike måter å forstå praksis på, både individuelt og i et arbeidsfellesskap? Hvordan kan vi utvikle og fremme arbeidsformer som inviterer til å beskrive og reflektere over yrkeserfaringer?

Hvordan kan vi inkludere praktisk kunnskap som grunnlag for kunnskapsutvikling? Et annet sentralt spørsmål vi har stilt underveis i prosjektet er hvilken betydning erfaringene har, og hvordan de blir forstått som kilde til ny kunnskap. Vårt arbeidshefte handler om det vi gjennom to ulike prosjekter har erfart som viktige forutsetninger for kunnskapsutvikling.

Sammen med 10 ansatte fra ulike felt i kommunen har vi jobbet oss gjennom ulike deler av kunnskapsbegrepet. Vi har sett på forståelse av ulike typer kunnskap og hva som danner grunnlag for hvordan vi utfører vårt arbeid i praksis. Vi har sett på hvordan erfaringskunnskap kommer til uttrykk i yrkesutøvelsen, og hvordan den læres gjennom yrkespraksis.

I tillegg bruker vi historier fra vårt eget forskningsprosjekt (2003) om betydningen av erfaring for utvikling av kunnskap i en psykiatrisk avdeling. Vi har hatt stor nytte av forskjellig litteratur som handler om kunnskapsutvikling i praksis. For å gi et lite innblikk i noe av litteraturen, finner dere et lite resymé i slutten av heftet som kan skape nysgjerrighet til videre lesing. Det teoretiske perspektivet har vært viktig for å kunne reflektere over det som har vært vårt fokus: De ansattes praksis som grunnlag for læring og kunnskapsutvikling.

Kåre:

«Dette har vært et annerledes kurs. Jeg hadde forventa at noen skulle fortelle meg at den type kunnskap kan du bruke til det, og noe til noe annet, men sånn blei det ikke. Etter hvert har jeg blitt klar over hvor mye jeg kan og hvordan jeg skal kunne bruke den kunnskapen.»

Petter:

«Jeg har gått mye på skole, men du må ha erfaring fra praksis. Det er på arbeidsplassen du lærer! Forbinder kurs med å lære nye ferdigheter. Det var mindre et kurs, mer en samtale. Her må jeg gå i meg selv. Slit litt med hva jeg har lært, foruten å ha blitt bedre kjent med meg selv.»

Anne:

«Dette er en annen form for kurs enn det jeg er vant til. Kurset har gitt meg refleksjoner, erfaring, verdsetting av egen kunnskap. Gjort meg mer bevisst på min kunnskap. Kurset har belyst områder jeg ikke har tenkt over. Sitter med ganske mye etter 20 år i arbeidslivet.»

Vi har lagt vekt på å søke etter erfaringsbasert kunnskap gjennom samtaler og enkelte øvelser som grunnlag for samtale. Tanken har vært at samtalen gir rom for deltakernes fortellinger om praksis. Gjennom fortellingene løfter vi fram den enkeltes erfaring fra dagliglivets praksis, og synliggjør deres verdier og holdninger, deres syn på kunnskap, og hva som er viktig kunnskap i forhold til oppgavene de skal utføre.

Fortellinger preges av tid, av nåtid og fortid. Fortelleren preges av tiden her og nå, men også

av fortid og framtid. Andres fortellinger kan vekke egen hukommelse hos noen, og glemte fortellinger kan komme tilbake.

Gjennom å høre på andres fortellinger kan vi se egne erfaringer og egen kunnskap i forhold til andres erfaringer og kunnskap. Det gir mulighet til å bli mer bevisst på egen og andres praksis.

Jorunn forteller etter det første møtet:

«Jeg fikk tilgang på de andres historier og nå vet jeg så mye jeg ikke var klar over».

Petter som både er elektriker og har tillitsverv sier:

«Nå har jeg fått vite noe om andre, om andres erfaringer og metoder, hvordan andre gjør det. Jeg har lært noe, bla. historien som Kjell fortalte om gården har jeg brukt i jobben min».

Anne som arbeider i psykiatrien forteller:

«Dette kan jeg bruke på jobben i undervisning, hente fram kollegaens historier, skape debatt om mange tema, spesielt etikk.»

Skriv en liten historie om hvem du er og hvilke erfaringer du tenker er viktig for arbeidet ditt. Del historien med hverandre.
--

1. Kunnskapsbegrepet

I dag legges det stor vekt på formalisert og forskningsbasert kunnskap. Ved nyansettelser vektlegges søkerens formelle utdanning, mens det i den offentlige debatten er fokus mot den kunnskapen som utvikles i praksis. Det er et mål for mange bedrifter å være en lærende organisasjon. Hva som er kunnskap og hva som fører til kunnskapsutvikling er derimot ikke entydig på de ulike arbeidsplassene, eller i samfunnet forøvrig.

Oppgave:

Beskriv hva slags kunnskap som er viktig på ditt arbeidsfelt.
Gjerne i form av en fortelling eller eksempler som du skriver ned.

Synet på hva som er gyldig kunnskap eller hvilken kunnskap som har verdi på den enkeltes arbeidsplass har ikke vært konstant historisk sett. I historisk sammenheng mener flere vitenskapsfilosofier at praksis har kommet forut for vitenskap. Går vi tilbake til de gamle grekerne, er det Aristoteles som representerer kunnskapen om den praktiske disiplinen. Aristoteles løftet opp den menneskelige praksis til et selvstendig kunnskapsområde på egne premisser.

Aristoteles (384–322 f.Kr.) deler inn kunnskap i tre aspekt:

Episteme som er den naturvitenskapelige kunnskap, techne som omhandler håndverksmessig dyktighet og phronesis som er den praktiske klokskapen i handlingene. Den praktiske klokskapen er vår evne til å handle moralsk riktig i en gitt situasjon. Klokskapen utvikles gjennom handling. Aristoteles ser på de tre ulike aspekter ved kunnskapsbegrepet som likeverdige, og mener at en må beherske alle tre for å kunne utvikle den praktiske kunnskapen.

I dag er det fornyet interesser for praktisk kunnskap innenfor vitenskapsfilosofi. En lignende tredeling av kunnskapsbegrepet som Aristoteles beskriver, finner vi hos Tore Nordenstam (2000). I hans kunnskapsbegrep inngår påstandskunnskap, ferdighetskunnskap og fortrolighetskunnskap. Påstandskunnskapen omfatter det som kan uttrykkes gjennom påstander, beskrivelser og teorier om praksis. Ferdighetskunnskap omhandler å kunne gjøre eller utføre bestemte oppgaver eller handlinger. Fortrolighetskunnskap er den enkeltes fortrolighet med ulike fenomen, kunnskapen er blitt en del av den enkelte og kommer til uttrykk i praktisk handling.

Denne inndelingen kan ikke sees som ulike typer kunnskap, men som ulike aspekter ved kunnskap. Begrepene påstandskunnskap og fortrolighetskunnskap finner vi også igjen hos Ingela Josefson (1998). Hun beskriver påstandskunnskap som den teoretiske kunnskapen vi tilegner oss og som gir oss en oversiktlig orientering om feltet vi forholder oss til. Det andre aspektet, fortrolighetskunnskap, er den innsikt vi får gjennom erfaring og som vi ikke kan lese oss til, eller bli fortalt om av andre. Fortrolighetskunnskap er yrkesutøverens egen kunnskap og er integrert i den enkeltes personlige utøvelse av faget.

I den andre halvdel av det 19. århundre skjedde det en endring. Kunnskapsutvikling kommer i forkant av praktisk anvendelse. Denne endringen blir sjelden problematisert, vi tar det nærmest som gitt at det skal være slik. Dette vitenskapsteoretiske perspektivet har preget vårt syn på kunnskap fram til i dag, og har også vært grunnlag for en stor optimisme når det gjelder hva som kan løses av praktiske problemer gjennom vitenskapelige og tekniske nyvinninger.

Det dominerende synet på kunnskapsutvikling har vært at den enkelte yrkesutøver blir profesjonell ved å ha og mestre en vitenskapelig kunnskap som kan brukes til å løse praktiske og sosiale problemer. Å finne fram til en sann og bevisbar kunnskap har vært et mål for den vitenskapelige utviklingen.

Ut fra denne målsettingen er det utviklet kunnskap som har gitt grunnlag for kontroll med betingelsene, men uten å gi svar på de spørsmålene som praksis med all sin kompleksitet innebærer. Med få unntak synes det å være den teoretiske kunnskapen som tillegges størst vekt. Læring i praksis blir ofte formulert som overføring eller utprøving av teoretisk kunnskap. Slik vi ser det, framtrer ikke problemene i praksis som gitte, oversiktlige og tydelige for den profesjonelle praktiker. Praktisk kunnskap er en egen kunnskapsform som utvikles i praksis. Ulik praksis krever ulik kunnskap.

Praktikeren må forholde seg til situasjoner som framstår som nye, og som er preget av usikkerhet, ustabilitet og verdikonflikter.

Utvikling av kompetanse

Anne, som har lang erfaring som sekretær i et behandlingsteam, forteller om sine erfaringer med å snakke med foreldre i krise. Hun beskriver sin usikkerhet i forhold til hvordan hun skulle forholde seg til foreldrene da hun var ny i jobben, og hvordan hun nå gjennom lang erfaring har tilegnet seg kunnskap om hva som er viktig å gi tilbake til de som tar kontakt. Ofte krever situasjonen at hun er en god lytter. Hun har fått mange positive tilbakemeldinger både fra foreldre og fra sine kollegaer. Det har vært med å utvikle hennes trygghet på egen kompetanse. Anne forteller at hun gjennom årenes løp har utviklet sin personlige kompetanse i de miljøene hun har vært en del av.

Kompetanse er noe mer enn teoretisk og praktisk kunnskap. Å være kompetent vil si å fylle en stilling eller inneha de nødvendige kvalifikasjoner som kreves for å ivareta bestemte oppgaver. Det å være sekretær for et behandlingsteam innebærer at Anne også kommer i kontakt med pasienter som skal ha kontakt med andre i behandlingsteamet. Hun må bruke seg selv og sin væremåte i møte med ulike pasienter.

I møte med andre mennesker synliggjør vi verdier og holdninger som er med på å danne grunnlag for vårt menneskesyn. Anne har utviklet sin personlige kompetanse innenfor sin praksis gjennom erfaring. Hennes personlige kompetanse kan ikke sies å være knyttet opp mot stillingsbetegnelse, men kommer til uttrykk i måten hun utøver sin praksis.

I et prosjekt om sosialfaglig kompetanse reflekterer en sosialarbeider om hva som er viktig kompetanse for arbeidet.

«Grunnutdanninga er biter av ulike fag som puttes inn i ei utdanning. Vi får vite en del om mange forskjellige tema. Og jeg tenker at det vil ligge inne i ei videreutdanning og – det må være der. Vi må vite om barns utvikling, normalutvikling, vi må vite om familieproblemer og sampillsproblemer. Vi må lære om det, vi må lære biter om mange ting. Men så ser jeg for meg det vil hele tida komme tilbake til – vår egen fordring som menneske og terapeut i den jobben vi er i. Hvordan ser vi ut fra hva vi har med oss fra før? Hvordan ser vi de vi jobber med? Hvordan fortoker vi, hvordan hører vi, hvordan forstår vi?»

Dette er en type kunnskap der våre egne erfaringer blir av særdeles stor betydning. En annen uttrykker det slik:

«... det handler om å finne referansepunktet i seg sjøl. Det handler jo om hva vi tenker er godt og hva vi tenker er mindre gode måta – rett og slett dårlige måta å bli møtt på, bekreftet eller avvist på ... relasjonsarbeid starter jo i det øyeblikket du møter menneskene. Men det handler jo og om den gjensidige påvirkningen av hverandre – og bevisstheten rundt det.»

En student som har vært deltaker og mentor i Nattegalprosjektet¹ som blant annet legger vekt på den erfaringsbaserte kunnskapen skriver;

Responsen jeg har fått både fra mentorbarnet mitt og familien hans har gitt meg en følelse av at det jeg har gjort har utgjort en forskjell. Jeg sitter igjen med en god følelse og en motivasjon til å begynne i et yrke hvor jeg kan hjelpe barn og familier, og utgjør en forskjell i livene til de jeg jobber med. Det er nok ikke alt som ender i solskinnshistorier, men gjennom Nattegal prosjektet har jeg fått kjent på den gode følelsen man får av å jobbe med mennesker og ikke minst se betydningen av arbeidet. Kjennskap med denne familien har gitt meg mye, men det som har berørt meg mest er takknemligheten de har vist meg.

Kunnskap om hverandre skapes i samvær

Det å vise engasjement har stor betydning for hvordan den andre ser på seg selv. I det ligger også muligheten til å tro på at det nytter å gjøre noe med det livet en lever. Vi vet at mennesker som har behov for ulike hjelpetjenester framhever relasjonens betydning i møte med det offentlige.

Oppgaver:

Hva har vært viktige erfaringer for deg i praksis? Trekk fram en eller to erfaringsområder som har gitt deg ny forståelse. Hva har bidratt til din nye forståelse?

Hvordan kommer din personlige kompetanse til uttrykk i det daglige arbeid? Bruk konkrete eksempler fra ulike situasjoner i ditt arbeid.

Hvilken kompetanse ble lagt vekt på da du ble ansatt i jobben?

¹ Nattegalprosjektet er et prosjekt der studenter ved barnevern- og sosialfagutdanningen skal få bedre kunnskap om barn, unge og familier med minoritetsbakgrunn. Se <http://www.regjeringen.no/nattergalen>

2. Å utvikle forståelse i praksis

Kunnskap kan handle om teoretisk kunnskap vi har med oss fra yrkesutdanning, kurs og lignende. Og det kan være kunnskap basert på erfaringer for hvordan vi forstår og skal handle i ulike situasjoner. I tillegg har vi personlige erfaringer der egne verdier og livssyn preger oss og vår forståelse. Denne sammensatte kunnskapen danner vår forforståelse av situasjonen, det vil si den kunnskapen vi har forut for selve situasjonen vi skal handle i, og som blir bestemmende for hva som blir forståelig eller uforståelig for oss.

Gjennom utdanning og praksis tilegner vi oss kunnskap om hvordan vi skal forstå og handle i ulike situasjoner. Det er dette som danner grunnlag for hvordan vi handler.

Forforståelse

Forforståelse gir oss ideer om hva vi skal se etter når vi fortolker eller skaper oss oversikt over en situasjon. I vår forforståelse ligger også våre fordommer. Fordommer er i vår dagligtale et negativt ladet ord. I denne sammenhengen brukes ordet i betydningen vår måte å bedømme en situasjon på før vi handler; en «før-vurdering» som blir gjort før alle elementene som knyttes til vurderingen er blitt testet. Vi møter ikke en situasjon uten forforståelse, vi forstår alltid det vi ser som «noe». Uten en forforståelse av hva som ville være en adekvat handling ville vi sannsynligvis bli handlingslammet.

Det betyr ikke at vi alltid er bevisst vår forforståelse når vi handler. Ofte er det først i ettertid vi ser hva det var som styrte våre handlinger. Vår forforståelse av oppgaver vi stilles overfor innebærer ofte både en faglig og etisk utfordring.

Beate arbeider som legesekretær på en avdeling i et somatisk sykehus. Hun har blant annet ansvar for å koordinere behandling, og for å følge pasientene til ulike undersøkelser. Beate har lang erfaring fra dette arbeidet. Hun forteller om kontakten med en av sine pasienter:

Jeg var veldig spent om han ville møte opp til undersøkelsen – om han hadde gjort de forberedelser han var bedt om. Jeg var spent på å se han. Var han den «ustelte og avmagra misbrukeren», det er jo ofte slik vi ser dem for oss. Vi har lett for å glemme mennesket bak denne fasaden.

I tiden etter at innkallelsen var sendt, hadde jeg utallige telefoner i fra han. Jeg følte redselen hans, redselen for det ukjente. «Misbrukeren» forsvant mer og mer, jeg satt igjen med en person som var syk og måtte ha hjelp og som var fryktelig redd. Jeg assosierte han vel med min egen sønn – og at det like godt kunne ha vært han.

Respekten for et annet menneske seiret. Jeg avtalte med mine kollegaer at jeg ønsket å følge denne pasient – ønsket å være den personen som ønsket han velkommen – dersom han dukket opp.

Avtalt dag møtte en velstelt ung mann opp til undersøkelse. Min første tanke var at han skulle mottas som alle andre. Jeg rakte hånden min frem og ville ønske han velkommen. I brøkdelen av ett sekund ser jeg at hendene hans var fulle av sår – smittebærer, hansker, men – så lenge huden på mine hender var hel – så var det ikke problem. Han var veldig godt forberedt og undersøkelsen gikk greit.

Oppgave:

Hvilken forforståelse tenker du Beate er preget av?

Fra forforståelse til forståelse

Å stille seg åpen for sin egen forforståelse innebærer en åpenhet for at andre kan vurdere deg, en åpenhet for at det kan være andre måter å forstå ting på. I det ligger også en åpenhet for å forstå seg selv og den andre som inngår i situasjonen, forskjellig fra det som allerede er erfart og forstått. Åpenhet har vi i en relasjon til andre, den henger sammen med tilliten til å bli tatt imot. Når vi våger å stille andre spørsmål, se andre perspektiv og hevde andre meninger, ligger det en mulighet for å bli avvist, oversett eller sett på som uvitende. Er vi usikre på hvordan vi blir møtt, er det lett å holde igjen spørsmål og tanker. Skal vi våge å sette vår egen forståelse på spill, må det være et gjensidig håp om at det har noe for seg å snakke sammen. Det må være et gjensidig engasjement for å utvikle ny kunnskap.

Skal vi oppnå forståelse må vi som filosofen Gadamer (Lindseth 1981) sier, stille oss åpen og være mottakelig for det den andre forteller. Vi må bestemme oss for at den andre er mulig å forstå. Forståelse er relasjonell og saksrettet, den er alltid knyttet til noen eller noe, vi forstår ikke noe eller noen bare i seg selv. Å fortolke er å finne fram til aktørens mening: Hva er deres hensikt, hvordan tenker de, hvilke resonnement er handlingene eller ordene bygd på. Fortolkningene vi gjør har bare verdi dersom de gir mening for den det gjelder, eller de kan hjelpe oss til å forstå den andres handlinger på en måte som gir oss nytt og utvidet perspektiv.

Det fins mange mulige veier å gå når vi skal fortolke andres ytringer. Tar vi utgangspunkt i at aktørene er fornuftige, og så langt som mulig forsøker å få ytringene til å framstå som fornuftige, følger vi hva Skjervheim(1976) kaller «subjektivitetsprinsippet». Dette prinsippet står i motsetning til «mistankens hermeneutikk», der personens ytringer og adferd blir tolket i en bestemt retning, for eksempel som en bekreftelse på at det var en feil eller mangel ved personen, eller for å befeste et bestemt inntrykk av en person som for eksempel avvisende eller lite samarbeidsvillig.

Forståelse er situasjonsavhengig, vi står i situasjonen og ser det som er synlig for oss fra det punktet vi ser fra. Vi ser ut fra vår horisont. Vår horisont i situasjonen konstituerer vår forståelse av verden. For å forstå er vi avhengig av at horisonter møtes og forenes, det må skje en horisontsammensmeltning.

Gadamer sier;

«hvis jeg ikke stiller spørsmålstegn til min egen horisont, da er jeg ikke lenger forpliktet på sannhet, men tar meg den subjektive frihet til å tre min egen horisont ned over hodet på teksten. Uten alvorlig å spørre hva teksten har å si meg, måler jeg den med min egen fordommers målestokk. Horisonter forenes da ikke, slik ekte dialog og forståelse krever, men den ene horisonten undertrykker autoritært den andre.» (Lindseth 1981)

Oppgave:

Skriv ned en historie fra din egen praksis der du måtte revurdere din forforståelse. Del fortellingene med hverandre.

Erfaringens betydning for å utvikle kunnskap

Vi kan ikke sette oss inn i andres perspektiv ved hjelp av en metode. Å forstå er en erfaringsprosess der vi forstår noe tidligere erfart som en ny erfaring gjennom vår åpenhet i situasjonen.

Vi kan beskrive en erfaring som samspillet mellom opplevelsen til den som erfarer, og det som er det ytre eller objektive i situasjonen.

Når jeg for eksempel lærte å skrive på pc, var mine erfaringer grunnlagt på hva som skjedde når jeg trykket på de ulike tastene. Jeg erfarte for eksempel sammenhengen mellom å trykke på «delete» knappen og at det jeg hadde skrevet ble borte fra skjermen. Etter gjentatte ganger å ha glemt å trykke på tasten som sørget for at det jeg hadde skrevet ble lagret, lærte jeg lagringens kunst. Jeg lærte etter hvert å sjekke alle kontaktene før jeg etterlyste hjelp til en maskin jeg var sikker på var ødelagt. Selv om jeg hadde blitt forklart hva jeg skulle gjøre, måtte jeg gjøre mine egne erfaringer for å lære. Jeg måtte tilegne meg egne opplevelser av hvilke handlinger som førte til et bestemt resultat.

Vi opplever hele tiden situasjoner hvor det foregår et samspill mellom oss selv, ting og andre mennesker. Erfaringen preges av samspillet mellom det enkelte menneske og det som på det gitte tidspunkt utgjør dets omgivelser. Når vi er i et samspill med andre mennesker er ikke tilbakemeldingene i situasjonen like entydige som når vi trykker på en datamaskin eller utfører andre tekniske handlinger. Som mennesker har vi ulike erfaringer som har gitt oss ulike forforståelser og ulike tolkninger av hverandres språk og handlinger.

En av kursdeltakerne forteller om en samtale mellom ham og kona angående oppussing av huset. Etter å ha snakket sammen i en halv time om noe han trodde gjaldt oppussing av kjøkkenet, skjønte han at kona snakket om badet. Dette forsto han først da hun begynte å snakke om sluket.

Slike erfaringer kan vi kjenne oss igjen i. Vi tror vi snakker om det samme saksforholdet, og oppdager først etter en stund eller etter samtalen at vi ikke har en felles forståelse av hva samtalen handler om. Når ordet sluket ble nevnt ble han oppmerksom på at de snakket om forskjellige rom.

Oppgave:

Tenk over dine erfaringer – er det noen som har blitt mer betydningsfulle enn andre? På hvilken måte?

Utvikling av personlig kunnskap

Arne har arbeidet flere år innen psykiatri før han for kort tid siden tok en 3-årig grunnutdanning innen helse og sosialfag. Han har også annen sosialfaglig praksis før utdanning. Arne forteller at utdanningen har ført til at han reflekterer annerledes enn før, han har flere knagger å knytte hendelsene til og ser flere perspektiv. Utdanningen har ikke endret ham som person, men den har gitt ham en bredere forståelse og flere strenger å spille på. Han ser flere faktorer som han kan rette oppmerksomheten på når han vurderer og handler. Dessuten er han nå i en annen posisjon som gir ham tilgang

på annen informasjon enn da han var ufaglært, han får delta i andre sammenhenger og det stilles andre forventninger til ham. Arne mener det også er lettere for ham å få handlet slik han mener er rett, utdanningen har gitt ham faglig autoritet innenfor virksomheten. Han behersker et fagspråk som har anseelse innenfor fagtradisjonen.

Vitenskapelig kunnskap er knyttet til skriftspråket, mens kunnskap utviklet i praksis er preget av muntlig overlevering. Det muntlige språket er ofte rikere på detaljer og nyanser for å kunne beskrive mangfoldet i praksis. Det er gjennom samtalen vi forsøker å nå frem til hverandre for å finne fram til ny forståelse.

Arne legger vekt på at den han er som person er viktig både i forhold til utdanning og hva han lærer gjennom erfaringer. Han mener også det er viktig for hans kunnskapsutvikling å lære av andre, men andres erfaringskunnskap kan ikke overtas uten at den er blitt en del av hans personlige kunnskap. Han har ingen enkeltpersoner som han ser på som rollemodeller, men sier det er forskjellige erfarne medarbeidere som han ser på som læremestere i forhold til ulike ferdigheter og situasjoner. Han forsøker å lære fragmenter av deres handlingskunnskap, men er opptatt av at han må gjøre kunnskapen til sin egen personlige kunnskap.

Arne sier det vil være kunstig å bruke modeller dersom han ikke kan integrere deres kunnskap i sine egne handlinger, gjøre den til sin egen. Han forteller om hendelser der andre har forsøkt å kopiere hans væremåte i forhold til en av pasientene uten å ta hensyn til at forholdet mellom Arne og pasienten tillot ham å handle på sin særegne måte. Kollegaens kopiering falt dårlig ut og satte også pasienten i en vanskelig situasjon. For Arne er kunnskapen integrert i ham som fagperson, og den kan heller ikke løsrives fra konteksten eller fra relasjonene mellom ham og de andre deltakerne som inngår i situasjonen.

Erfaringskunnskap kan ikke løsrives fra den som har gjort erfaringen, og heller ikke fra sammenhengen eller konteksten erfaringen er knyttet til. Det er i utøvelsen av handlingen vår forståelse viser seg, noe også Arne legger vekt på. Han legger vekt på hva han har av erfaringer og hva han har tilegnet seg av kunnskap gjennom utdanning. Denne personlige kunnskapen bruker han aktivt i sin praksis.

Læring er en aktiv prosess som involverer og engasjerer den enkelte. Dewey legger vekt på at det er erfaringene vi lærer av, og at kvaliteten på de erfaringene vi gjør blir viktig for den videre læringsprosessen.

Oppgave:

Fortell om en erfaring som har gitt deg ny kunnskap?

Blir vi kloke av erfaring?

Når vi over tid henter erfaring fra flere lignende situasjoner kan det overføres viten fra tidligere til senere situasjoner. Det vi tilegner oss av viten i en situasjon, kan bli et redskap til forståelse og handling ved seinere anledninger.

All erfaring trenger ikke være god erfaring. For å tilegne oss erfaringskunnskap må vi stå i flere lignende situasjoner over tid, for å se ulike sider og for å erfare nye sider ved et saksforhold. Slik blir vi i stand til å se likheter og ulikheter på ulike situasjoner og på vår egen delaktighet, vi gjør oss en erfaring. Ny kunnskap knyttes til erfaring og bygger på den erfaring vi gjør oss, gammel og ny viten integreres.

Erfaringene våre forandrer oss. De beveger oss videre til å søke nye erfaringer og ny kunnskap, eller de fører til stillstand eller motvillighet til å utforske nye muligheter. Noen erfaringer vil prege oss som mennesker mer enn andre. De kan også være av en slik art at de stenger for lysten til å utforske eller prøve andre innfallsvinkler.

Dreyfus og Dreyfus(1968) har beskrevet hvordan yrkesutøvere gjennom erfaring utvikler sin kompetanse fra å være nybegynner til å bli ekspert. Nybegynneren er avhengig av å få hjelp til hva hun skal rette oppmerksomheten mot. Hun trenger også hjelp til å analysere og vurdere ulike handlingsalternativ i situasjonen. Å stå i ulike situasjoner over tid, vil kunne gi praktikerne mange forskjellige erfaringer. Etter hvert kan dette gi henne mulighet til i større grad å sammenligne og skjelve mellom ulike erfaringer, slik at hennes situasjons-forståelse og handlingskunnskap utvikles. Men å være i praksis over tid fører ikke automatisk til at den enkelte yrkesutøver utvikler seg til en god praktiker. Hvem hun er som person og hvilke erfaringer hun har med seg vil ha betydning for hennes kunnskapsutvikling.

Oppgave:

Har du noen gang blitt «klok av skade»?

Personlig egnethet

Britt som har arbeidet i en psykiatrisk avdeling i mange år, sier hun ikke tror det er mulig for alle å tilegne seg samme kunnskap om de enkelte pasientene. Britt mener vurderingen av faglige kvalifikasjoner og personlig egnethet ikke alltid har vært god nok ved ansettelse. Bare du er sykepleier er det lett å bli ansatt, sier hun. Du kan være faglig dyktig, men allikevel ikke egnet til å jobbe her. Britt sier dette er en krevende plass å arbeide;

Pasientene her er så syke at vi må ha ordentlige folk – folk må ha ballast for å arbeide her ... Jeg tror ikke det er gitt for alle å være i en slik jobb. Du skal kunne lukke døra når du går herifra og du skal være ganske trygg på deg sjøl, egen identitet, seksualitet, være åpen og ærlig ...

Slik vi forstår hennes uttalelser er ikke utdanning uviktig, men det kan bli for mye fokus på de formelle kvalifikasjonene, og for lite på de personlige. Hun sier også at det ikke er lett å fremme en faglig utvikling hos ansatte som ikke har de egenskapene som skal til for å fungere i arbeidsfellesskapet her.

Personlig kunnskap knyttes til den lokale kunnskapen i avdelingen. En person kan være en god fagperson andre steder, men i forhold til denne avdelingens arbeidsoppgaver er ikke alle egnet. I denne kulturen kreves det at de ansatte har en kunnskap som gjør dem i stand til å forstå og handle i forhold til de særegne utfordringene i deres arbeid.

Det er i utøvelsen eller i praksis vår forståelse viser seg.

Dette personlige aspektet ved kunnskap som Britt tar opp, belyser begrepet taus kunnskap. Taus kunnskap beskrives ofte som en kunnskap som ikke lar seg beskrive eller uttrykkes like enkelt som annen kunnskap, som for eksempel faktakunnskap.

Når vi utforsker virkeligheten har vi med oss våre nedarvede forestillinger, holdninger og verdier, vår tradisjonelle kunnskapsarv. Tradisjonen er for det meste uartikulert, den formidles direkte i kontakt der kunnskapen praktiseres, noe Britt synliggjør med sin fortelling om hva som kreves for å jobbe i hennes avdeling. Vår referanseramme er gitt gjennom tradisjonen, og blir overlevert i forholdet mellom mester og svenn, eller her på avdelingen mellom den erfarne og nybegynneren.

Både Arne og Britt er opptatt av at personlig kunnskap utvikles og forandres i en prosess mellom tradisjon og det enkelte individ. I en slik prosess påvirker og former begge gjensidig hverandre.

Mønstrene skapes, de dannes, vedlikeholdes og endres innenfor den tradisjonen vi er en del av. Gjennom språk kan individuell erfaring knyttes til kunnskapen som ligger i tradisjonen. Men virkeligheten er mer kompleks enn det språket fanger inn.

Flere vitenskapsmenn er opptatt av at taus kunnskap kan gjøres om til kunnskap som kan uttrykkes ved at den blir gjenstand for oppmerksomhet, analyse og vurderinger.

Oppgave:

Hva ble det lagt vekt på da du ble ansatt i jobben?



3. Kunnskapsutvikling i et arbeidsfellesskap

Gjennom arbeidsfellesskapet formidles verdier, forståelser, ferdigheter og begreper som tydeliggjør kunnskapen som ligger i tradisjonen. I tradisjonen ligger forståelsen og vurderingene som er knyttet til språket. En tradisjon er ikke statisk, den utvikles ved at nye deltakere kommer inn i arbeidsfellesskapet med andre forståelser og perspektiv.

Overlevering av kunnskap i en tradisjon forbinder vi med at det er den eldre og erfarne som tilfører den yngre og uerfarne kunnskapen som ligger i faget. Overleveringen er avhengig av troverdighet, tillit, autoritet og fortrolighet. Troverdigheten bæres oppe av at den erfarne besitter en kunnskap nybegynneren har tillit til, og ønsker å tilegne seg. Nybegynneren må til en viss grad underlegge seg denne forståelsen for å bli en del av fellesskapet. Det er heller ikke lett å bedømme eller vurdere kunnskapen før man har tilegnet seg den.

Kåre og Jorunn jobber med pensjonsberegning. De behandler og beregner alt fra uførepensjon til etterlattepensjon. Begge forteller at det ikke kreves noen spesifikk utdanning for den jobben de utfører. Ved ansettelse ble erfaring fra kommunalt arbeid og intern opplæring fra tidligere arbeid vektlagt. Det ble også lagt vekt på kunnskap om data, kontorhold og kompetanse i menneskebehandling.

Jorunn forteller at for å ha denne jobben må du være glad i tall. Kåre forteller at han måtte lære mye nytt når han begynte i jobben, og at han lærte mye av Jorunn. Kåre forteller videre at han etter hvert opplevde at det var en styrke å ha jobbet med mennesker i vanskelige situasjoner før han fikk jobben.

Begge forteller at de snakker mye sammen og hjelper hverandre i de ulike sakene de behandler:

Det er viktig å ha kunnskap om andre mennesker, du møter mange forskjellige skjebner når du jobber her. Det kan være mennesker som nettopp har fått en dødsdom, de er alvorlig syke, noen er i sorg, har nettopp mistet sin livsledsager og skal ha etterlattepensjon. Noen søker om uføre – eller alderspensjon. Arbeidet er også personrelatert, vi må like å prate med mennesker. Du må vise empati, høre på den enkelte om deres situasjon, lytte til det de har å si. Noen ganger må du også være rådgiver. En gang måtte jeg motivere en som jobbet i full stilling til å redusere til 50% stilling på grunn av dårlig helse, snakket mye med han om livskvalitet og det å ha overskudd. Han var mye langtids-sykemeldt. Han takka meg seinere for at jeg brukte tid på han og fortalte at han fungerer godt, både på jobben og fritida. Han har ikke vært sykemeldt en dag siden han gikk over i 50% stilling. Opplevelsen av å være i arbeid eller å gå på trygd innebærer mye sårbarhet.

Av og til går vi utover det vi egentlig skal gjøre for å hjelpe folk til å få sine rettigheter på andre områder. Men den største delen av tiden går med til å beregne pensjon. Men rådgivningsdelen har tatt seg opp med årene. Vi er også blitt mer sikre på hva vi kan råde dem til. Vi blir selv eldre, får mer erfaring og blir tryggere.

Kåre og Jorunns forståelse er knyttet til den kulturen de er en del av, og som de også har vært med å utvikle sammen. De har gjennom mange år samlet erfaringer som har utfordret dem i arbeidet og som har gitt dem forståelse for hvordan de kan møte ulike situasjoner.

Oppgave:

Kan alle gjøre det du kan?
Hvordan kommer din kunnskap fram i arbeidsfellesskapet?

Å våge seg fram i en tradisjon

Som nybegynnere på en arbeidsplass blir vi sosialisert inn i en tradisjon der mye er usagt. Gjennom felles handlinger med påfølgende diskusjoner kan det utvikles en felles forståelse. Har vi i situasjonen en felles oppfatning av hva som må gjøres, blir vi forutsigbare for hverandre og for dem vi skal forholde oss til. Enkelte arbeidsoppgaver gir mulighet til å overveie og diskutere ulike forståelser og handlingsmuligheter. I etterkant av hendelser ligger det muligheter for å skape en felles forståelse ved at det blir snakket om det som har skjedd. For å sette seg i stand til å utføre de daglige oppgavene på arbeidsplassen er det viktig at nybegynnere får del i den felles forståelsen som ligger i arbeidsfellesskapet.

Molander (1996) knytter begrepet tradisjon til kunnskap som ikke gis oppmerksomhet. Tradisjonen bestemmer eller bærer forståelsen. I tradisjonen formidles regler og rutiner for hvordan handlinger skal utføres, hvordan adferd skal forstås. Molander legger vekt på at rutiner og tradisjon gir en sikkerhet når arbeidstakerne skal handle. Denne sikkerheten gir muligheter for frihet og variasjon til å gå ut over standardrutiner og dermed en mulighet til å trene opp sin oppmerksomhet. Molander knytter kunnskap til oppmerksomhet.

Når vi kommer ny til en arbeidsplass har vi behov for å tilegne oss og integrere kunnskap som ligger i tradisjonen for å kunne utvikle kompetanse som er relevant for å utføre oppgavene vi er satt til å ivareta. Den faglige forståelsen som blir overlevert i det daglige arbeidet, i møter og fellesveiledning, vil være preget av den forståelsen som ligger i kulturen på arbeidsplassen/fagfeltet. Vi sosialiseres inn i fagtradisjoner. Det er de perspektiver som blir vektlagt som gir oss et bilde på hvilken kunnskap som har verdi.

På feltarbeid i en psykiatrisk avdeling så vi at personalet ble oppfordret til å få fram ulike meninger og diskutere og argumentere for sin forståelse. Avdelingsledelsen er opptatt av at personalgruppen skal bestå av fagfolk med forskjellig yrkesutdanning for å få fram ulike perspektiv. Arbeidstakere med sosialfaglig og pedagogisk bakgrunn er de senere årene blitt ansatt i miljøterapeutstillinger. Vi har snakket med flere av de som representerer en annen fagbakgrunn enn den tradisjonelle sykepleiefaglige.

En av dem, Bjørg, forteller at selv om det blir lagt vekt på tverrfaglig kompetanse, kan det å tilhøre en «ikke-medisinsk» tradisjon, oppleves som problematisk. Bjørg forteller det ble stilt spørsmål med hvorfor hun ble ansatt på en post som dette. Hun måtte begrunne sine synspunkter og sine spørsmål godt:

*Det var ikke bare å komme med noen meninger eller synsinger som de andre kunne ...
Det gjorde at den første tida lærte jeg meg en måte å opptre på og være på – den tøffe
eller den som det ikke er mye som biter på ... man blir ganske hardhuda.*

Bjørg har en sosialfaglig utdanning som bygger på en samfunnsvitenskapelig forståelse. Spørsmålene og synspunktene Bjørg hadde med seg inn i avdelingen, var preget av hennes skoloring, og utfordret kollegenes perspektiv. Svarene hun fikk bar preg av en «du må ikke komme her»- holdning. Det hun sa ble først og fremst møtt med et kritisk blikk. Som nyan-satt ble det stilt spørsmål med hennes berettigelse, hun måtte begrunne sine faglige per-

spektiv. Bjørg var også den første som ble ansatt med en utdanningsbakgrunn ulik majoriteten i avdelingen. Når hun forteller, forstår vi at dette ikke var en enkel situasjon å være i som nyutdannet. Hun sier det utviklet henne til å bli mer hardhudet og tøff. Det var en erfaring som var utviklende slik vi forstår henne. Hun måtte tydeliggjøre sitt perspektiv og stå for sine meninger.

Vi hører Bjørg fortsatt stiller spørsmål og deltar i diskusjonene, men har spørsmålene hennes forandret seg? Er de blitt preget av tilbakemeldingene hun gjennom årenes løp har fått slik at hennes fagbakgrunn er blitt mindre synlig?

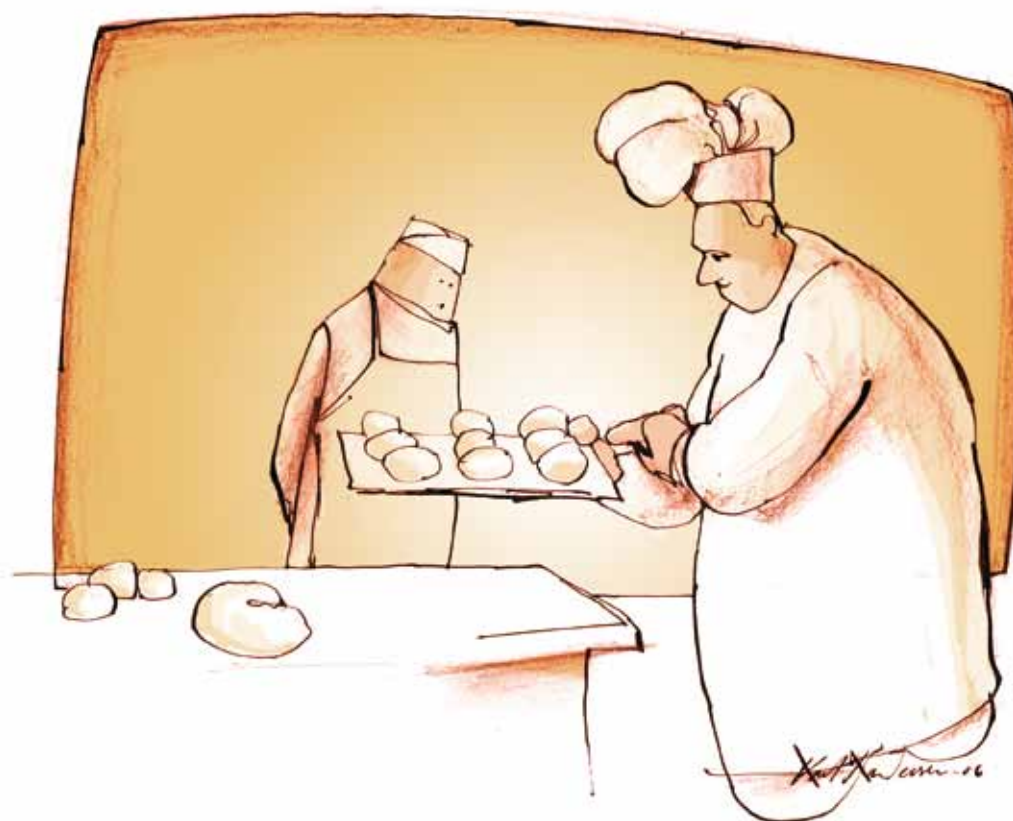
Bjørg reflekterer over dette i samtaler med oss:

- Er hun i for stor grad blitt en del av den rådende kulturen?
- Har hun mistet noe av sin egen faglige identitet?

Det minner oss igjen om hva hennes avdelingsleder sa til oss: «Det er en sterk kultur her». Gjennom veiledning overføres kunnskap som ligger i tradisjonen. Den mer erfarne hjelper en mindre erfaren kollega med å integrere ulike typer faglig kompetanse, slik at denne blir bedre i stand til å handle i tråd med sitt fag. I tillegg skal veiledningen være faglig bevisstgjørende, og må kunne løfte fram og synliggjøre de faglige perspektivene som ligger i tradisjonen.

Oppgaver:

Krever det mot på din arbeidsplass å stille spørsmål som bryter med grunnforståelsen? Gjør du det? Hva blir formidlet som viktig kunnskap for nyansatte/lærlinger/studenter på din arbeidsplass?



4. Hvordan kan vi utvikle kunnskap i praksis?

Det fins mange forskjellige måter å utvikle kunnskap i praksis på. Vi har lange tradisjoner på at den som skal lære seg et fag eller et yrke går sammen med en erfaren yrkesutøver og lærer gjennom å se og arbeide sammen. Spesielt innenfor håndverksfag har det vært slik lærlingen har tilegnet seg mesterens kunnskap. Læring i praksis er en aktiv prosess der lærlingen gjennom eget arbeid, veiledning og tilbakemeldinger får utviklet sin kunnskap. På enkelte arbeidsplasser er det etablert fadderordninger der nyansatte blir ivaretatt av mer erfarne kolleger for å lære om arbeidsplassens gjøremål og særegne kunnskap.

Det er skrevet mye faglitteratur som tar for seg ulike måter å gi veiledning på, både individuelt og i gruppe. I tillegg er det mange faglige kurs og utdanninger som omhandler ulike former for veiledning og coaching. Felles for de fleste av disse veiledningsmetodene er at de tar utgangspunkt i den enkeltes erfaringer fra praksis.

Molander (1996) peker på tre viktige faktorer for å utvikle kunnskap innenfor en tradisjon. Det er kritikk, åpenhet og argument. Kritikk innebærer en refleksjon over forutsetningene for forståelsen, inkludert forutsetningene for hele virksomheten. Refleksjon innebærer å ta et steg tilbake for å se og tenke over seg selv og hva man gjør for å få et perspektiv i en situasjon. Refleksjon forutsetter ro uten et umiddelbart arbeidspress og det skal være avstand til det som skal gjøres videre. Det reflekterte skal komme fram av seg selv, ikke tvinges fram. Refleksjonens drivkraft er egen undring og egne spørsmål som knytter seg til det en ser, til ens følelser og til ens forståelse.

I refleksjonsprosessen konfronteres jeg med hva jeg har gjort eller hvem jeg er. Jeg ser meg selv gjennom andre eller gjennom det situasjonen svarer tilbake når jeg handler. Å reflektere innebærer å være i dialog. Det kan være egen undring over situasjoner jeg selv eller andre har vært delaktig i, en indre dialog med egen forforståelse. Eller det kan være en dialog gjennom tilbakemeldinger fra andre som er med på å skape ny bevissthet.

For å kunne motta andres kritikk kreves det åpenhet. En åpenhet som leder til at egen kunnskap kommer til syne for andre. Åpenhet henger sammen med tillit til at andres innspill kan føre til utvikling, eller tydeliggjøring av mitt faglige perspektiv. Min åpenhet er knyttet til tillit og håp om at mine erfaringer, og min forståelse blir tatt imot med åpenhet og respekt av andre. Uten åpenhet vil dialogen stoppe opp, og føre til monologer der deltakerne bare forsvarer egen kunnskap.

Gjennom å sette ord på og argumentere for min kunnskap, skapes en større bevissthet om hva denne kunnskapen bygger på. Det gir også andre en mulighet til å stille spørsmål til min kunnskap, og til å komme med argumenter som kan være med på å tydeliggjøre denne. Gjennom å se egen kunnskap i lys av andres kunnskap får en større mulighet til videre kunnskapsutvikling.

Når nye hendelser blir erfart som en del av et allerede forstått mønster, gir det oss en mulighet til å handle som om dette er noe vi har kunnskap om fra før. Hvordan nye situasjoner skal forstås og håndteres ligger i selve mønstret. Mønstrene eksisterer i stor utstrekning som tause forutsetninger for hvordan vi skal forholde oss i ulike situasjoner. Mønstrene kan forstås som noe som inngår i den enkeltes fortrolighetskunnskap og ferdighetskunnskap. Når vi i det daglige på arbeidsplassen opplever at mange hendelser ikke blir gjenstand for refleksjon, kan dette forstås ut fra at yrkesutøverne oppfatter hendelsen som en del av et mønster. Det ligger i den enkeltes forståelse, og også til en viss grad i fellesskapets forståelse.

Men er det gitt at vi alltid har en felles forståelse?
 Kan det være at vi noen ganger har ulik forståelse ut fra ulike erfaringer?
 Når vi skal samarbeide kan dette komme til syne slik som Petter forteller:

Eksempel 1

Vi hadde en høst fått i oppdrag å bygge en liten lysløypetrasé. Å få opp selve mastene av impregnert trevirke gikk greit, vi hadde gjort dette før.

Så kom dagen da vi skulle strekke ledningene mellom stolpene. Jeg spurte om alle hadde vært med på dette før, og fikk til svar at det hadde de selvfølgelig. Selve jobben er å henge opp strømlederne i fester i toppen av mastene. Jeg går til den ene endemasten, der selve oppstrekkingen skal foregå, og gjør meg klar. Siden løypa går over en liten høyde ser jeg ikke de 4 første mastene. De andre skal trekke etter «slakken» på ledningen. Tiden går og jeg venter, men ingen kommer over haugen. Etterhvert blir jeg litt irritert der jeg henger 8 meter over bakken og venter. Jeg klatrer ned og går tilbake. Oppe i stolpe nr. 3 står en mann mens resten drar i ledningen for å få den opp i luften.

Jeg eksploderer og spør temmelig skarpt om de har mistet forstanden. Selv er jeg allerede kraftig irritert, litt forbannet egentlig, men samtidig går det opp for meg at de ikke vet bedre. Og jeg blir litt fortvilt siden jeg jo hadde spurt dem om de kunne dette. Etter hvert viser det seg at dette er første gangen de strekker ledninger over en lengre avstand enn mellom 2 master. Og metoden de har lært er den de har brukt.

Hva lærte jeg av denne hendelsen? Skal man utføre en oppgave må alle vite hva man skal gjøre og hvilken metode som skal brukes. Her hadde vi 2 forskjellige praksiser i å løse samme oppgave. Den ene var basert på hva man hadde blitt fortalt tidligere av en arbeidsleder og utført i en lignende oppgave. Mens min praksis var forankret i min fagopplæring der også begrunnelse for metoden var belyst.

Om mine kolleger og jeg hadde gått gjennom oppgaven så ville den ha blitt løst på en bedre måte. Og det er jo ikke alltid, at den måten du har lært, er den eneste måten å nå målet på, ei heller den beste.

Når Petter er i situasjonen tolker han det han ser ut fra sin forforståelse. Han forstår det han ser ut fra sitt ståsted eller sin horisont, og setter det inn i sin forståelsesramme. Petter viser med sin fortelling hvor viktig refleksjon er for å kunne omsette erfaring til uttalt kunnskap, og også betydningen av å integrere teori og erfaring.

Petter er opptatt av hva som kunne vært gjort i forkant for å løse oppgaven på en bedre måte. Han går tilbake i situasjonen, henter fram det som har vært, og stiller spørsmål til seg selv om hva han kunne ha gjort annerledes. I refleksjonsprosessen konfronteres han med hva han har gjort og hvem han er. Han ser seg selv gjennom andre, eller gjennom det situasjonen svarer tilbake når han handler. Han sammenligner sine erfaringer med de andres, og hva slags kunnskapsgrunnlag de to ulike arbeidsmetodene var basert på. Å være i dialog med sine kolleger skaper en ny bevissthet for Petter.

Eksempel 2

Da vi var på feltarbeid i en psykiatrisk avdeling spurte vi etter personalets erfaringer med utfylling av Best-Index, og hvordan de kunne nyttiggjøre seg disse erfaringene i arbeidet med pasientenes behandlingsplaner. Flere av personalet forteller at de gjen-

nom spørsmålene blir bevisstgjort egne erfaringer med pasienten og kan se en kunnskap de ellers ikke er oppmerksom på. Gjennom kartleggingen får de synliggjort konkrete problemområder, og de får fram hverdagshistorier fra egen praksis med pasientene. I refleksjonene over hva de synes har blitt synliggjort av kunnskap eller hva de trenger å vite mer om i forhold til behandlingsplanen, blir mangel på relasjon for å komme i dialog og mangel på tillit og troverdighet i relasjonen trukket fram.

I refleksjonene over dette temaet blir en av pasientene, Per, brukt som et konkret eksempel på hvilke utfordringer den enkelte av personalet møter i det daglige arbeidet på avdelingen. Personalet har en opplevelse av at det er vanskelig å komme Per i møte, han «holder kortene tett inntil seg». Slik vi forstår uttrykket kortene tett inntil seg, betyr det at han ikke vil gi seg til kjenne, og at dialogen mellom de ansatte og Per ofte låser seg. Diskusjonene dreier seg ofte om å være enig eller uenig med ham. For eksempel mener Per psykiatrien har ødelagt ham og fratatt ham muligheten til å bestemme over eget liv.

Personalet opplever Per som tvangspreget og syk med religiøse tvangsforestillinger. En av miljøterapeutene forteller det er så vanskelig å snakke med Per, at ikke engang presten fikk innpass hos ham. Når Per blir sagt imot eller korrigert på sin oppfatning trekker han seg ut av samtalen. Samtidig forteller de at han har en venn som har sagt ifra til Per at han ikke vil snakke med ham om Bibelen og religion. De møtes gjerne flere ganger i uka. Når vi stiller spørsmål om hvordan de tenker de kan få en relasjon som gir mulighet for dialog, forteller de at Per liker å gå på kafé sammen med personalet, han kan godt sitte der i flere timer. Han er lett å prate med når de er på kafé, og han har humoristisk sans. En annen av personalet reflekterer over at de kanskje er for negative i sin vurdering av Per. De reflekterer over hvordan han opplever å være innlagt. Per er tvangsinnlagt og da er han fratatt muligheten til å bestemme over sitt liv.

Å kunne reflektere over hva vi ser – hvordan vi forstår en situasjon – blir viktig for å kunne ha et kritisk perspektiv på kunnskapen som ligger i tradisjonen, og på vår egen forståelse og våre handlingsvalg.

Oppgave:

Se på de to eksemplene foran.
Diskuter hvordan erfaringene deles, se på likheter og ulikheter.
Sammenlign med det som skjer på egen arbeidsplass.

Å lære gjennom dialog

Vi har gjennom våre spørsmål og oppgaver oppfordret leseren til å reflektere over egne erfaringer og til å dele disse med andre. Gjennom refleksjon kan vi ha en indre dialog med oss selv. Vi tenker gjennom handlingene, vurderer hvilket grunnlag vi handlet ut fra, og hvilke verdier vi har lagt vekt på. Vi kan også vurdere nye erfaringer i forhold til hva vi tidligere har erfart.

Når vi deler erfaringer med hverandre setter vi ord og begreper på kunnskapen vår. Gjennom ordene kommer vår forståelse fram, vårt følelsesmessige engasjement og vår undring. Som vi tidligere har skrevet kan det være vanskelig å sette ord på kunnskap vi har tilegnet oss i praksis. Det gjelder særlig kunnskap som er en del av en tradisjon; den tause kunnskapen.

Å ha en samtalepartner som kan gi sine kommentarer og stille spørsmål til fortelleren kan bidra til å bringe fram nye perspektiv. Gjennom å stille spørsmål med ord og begreper er det mulig å få fram en tydeligere forståelse av kunnskapen. Dermed blir ikke fortellingen bare en gjentakelse av en allerede fortalt historie, men en ny fortelling som deltakerne i samtalen er med på å skape.

Å dele erfaringer gir deltakerne en mulighet til å se sin egen kunnskap i forhold til andres kunnskap.

Når vi forteller om vår egen praksis og stiller oss åpen for andres spørsmål og tilbakemeldinger, gjør vi oss sårbare for hvordan vi blir tatt imot. Vi er avhengige av andres omsorg, og vi har et omsorgsansvar for andre. Løgstrup (1999) beskriver vår «utleverthet» til hverandre, og fokuserer på betydningen av hvordan vi mottar den andre. I samhandling med den andre setter vi noe av oss selv på spill. Det etiske kravet er å ta imot den andres liv som er lagt i vår hånd. Våre etiske prinsipper er gode hvis de gir rom for livsytringene: tillit, barmhjertighet, håp og åpen tale. Hvordan vi møter det etiske kravet eller forventningen i praksis, har ikke Løgstrup noen oppskrift på – det er taust og utalt. Vi må selv finne ut hvordan vi skal ta imot den andre.

For å få tillit må vi vise tillit, og å vise tillit er å utlevere seg selv. Tillit og åpenhet henger sammen ved at åpenheten i fortellingene er grunnlagt på vår tillit til fortellingens sannhet. På samme måte som vår tillit blir fullbyrdet av åpenheten i fortellerens tale. Vår holdning kan ikke holdes atskilt fra hans ytring.

Laila Aamodt (1997) legger vekt på at det er i den gjensidige anerkjennelsen vi kan overskride våre egne erfaringer. I anerkjennelse ligger respekt og aktelse, og også den andres rett til å være forskjellig fra oss, til å være herre i sin verden. Når vi møter fortelleren med anerkjennelse og respekt, gir vi henne en mulighet til å danne seg et tydeligere bilde av seg selv og sin faglige identitet, og til hvem hun opplever å være som yrkesutøver.

Å lære gjennom å skrive

Noen av oppgavene anbefaler vi å arbeide med skriftlig for å oppøve egen refleksjon. Å skrive om egne erfaringer er å lytte til sin egen stemme, sier Jo Bech-Karlsen (2003). Når hendelser blir skrevet ned blir forståelsen som ligger i handlingene og overveielsene tydeliggjort. Følelser og engasjement kommer også til uttrykk gjennom valg av ord og beskrivelser. Teksten skaper en avstand til egen forståelse som gjør det mulig for den som skriver å stille spørsmål ved forståelsen. Teksten blir en form for dialogpartner når skriveren stiller seg åpen. Dersom vi ikke har en åpenhet for å undre oss over hva vi har erfart, kan teksten skrives for å forklare og argumentere for vår forståelse.

5. En praksis styrt av regler eller skjønn?

I samtale med Jorunn og Kåre sier de at det er lite rom for skjønn i deres vurderinger av søknad om pensjon. De legger vekt på at de skal fatte vedtak som er rettferdige. Alle skal ha lik behandling. Det skal også være riktige avgjørelser, deres utregninger skal være korrekte. Noen ganger er de usikre på hvordan de skal tolke reglene. Da tar de kontakt med kolleger de vet har kunnskap om forhold de selv er usikre på. De legger vekt på å få fram faktaopplysninger når søknadene skal vurderes. Dette kan noen ganger være vanskelig fordi det for eksempel kan være uklart når søkerens sykdom startet. I enkelte tilfelle har søkeren flere sykdommer. Det er ikke alltid den sykdommen søkeren hadde først som førte til uførhet, det kan være en ny sykdom eller en kombinasjon av sykdommene. Noen ganger kontakter de søker og lege for å få mer utfyllende opplysninger eller legeerklæring. De forsøker å få vurderingene til å gå i søkers favør.

Søknader der de har innstilt på avslag blir behandlet av styret. Slik sett får de andres blikk på egne vurderinger. Jorunn sier de også er opptatt av å gjøre det tydelig for søkeren hva som er begrunnelsen for avslaget, hvilke regler i lovverket som er anvendt. Jorunn og Kåre sier de vanskeligste sakene handler om søkere som har flere sykdommer, og om de som faller utenfor deres regelverk.

Det er vondt sier de. Mange kommer hit i vanskelige livssituasjoner, noen har fått sin «dødsdom,» andre kommer til kontoret etter dødsfall der de har mistet ektefelle eller samboer. Kåre beskriver deres praksis som «streng» i forhold til anvendelse av regler. Andre virksomheter som behandler pensjonssøknader bruker mer skjønn i sine vurderinger, hevder han.

Kåre og Jorunn beskriver deres praksis som regelorientert, det er lover og regler som danner utgangspunkt for deres avgjørelser. Samtidig trekker de inn at det også er et visst rom for tolkning av reglene, og at de forsøker så langt de kan innenfor reglene å få tolkningen til å gå i søkerens favør. I deres praksis legger de vekt på at dette er en viktig kvalitet, alle skal få en lik og rettferdig behandling. De prøver også sine tolkninger av reglene og av faktaopplysningene opp mot andres vurderinger for å sikre en god behandling. Selv om de synes det er vanskelig å innstille på avslag der de ser at søker hadde hatt behov for ytelse, lar de ikke følelsene styre vurderingene. Det mener de ville vært uriktig ut fra lovene og reglene deres arbeidsoppdrag er grunnlagt på. Men medfølelse har de og den kommer til uttrykk i handling når de ser at søkere som er i en vanskelig livssituasjon ikke har rett til ytelser etter regelverket.

Jorunn sier: «Av og til går vi utover det vi egentlig skal gjøre for å hjelpe folk til å få sine rettigheter på andre områder. Spørsmålet om å fortsatt være i arbeid eller å gå på trygd, innebærer mye sårbarhet. Kåre sier: «Vi kan hjelpe folk til å beregne hva de kommer til å sitte igjen med av inntekter, og slik sett hjelpe dem til å vurdere sin framtidige livssituasjon.» Størstedelen av tiden går til beregninger av pensjon, men rådgivningsdelen har tatt seg opp med årene. «Vi er blitt mer sikre på hva vi kan råde dem til. Vi blir selv eldre, får mer erfaring og blir tryggere.»

Det er i praksis de gode holdninger og handlinger læres, og dømmekraften og skjønnet utvikles, skriver Aristoteles. Han sier at klokskap er en intellektuell evne, og skiller klokskap fra visdom. Visdom («sophia») er teoretisk, mens klokskap («phronesis») er den praktiske kunnskapen i handlingen, den er moralsk. Moralsk er den i betydning at den enkeltes handling krever et skjønn, en dømmekraft i relasjon til den andre og seg selv. Praktisk kunnskap kan ikke læres, den må erfares. Erfaringene må sees i forhold til hverandre, den enkeltes skjønn

prøves mot andres skjønnserfaringer, og på denne måten kan en komme fram til en handling.

Kari Martinsen (1993) sier med henvisning til Aristoteles, «godt skjønn er den rette bedømmelsen, hvor handlingsfornuft, oppfinnsomhet og godhet utlegger hverandre gjensidig. De er alle på banen med hensyn til rett behandling.»

Jorunn og Kåre forholder seg til regler og fakta når de skal behandle søknader om pensjon. De er også opptatt av at informasjon og regler blir tolket etter lovens hensikt og til beste for søkeren. De prøver sin forståelse i forhold til andres forståelse for at det skal bli en mest mulig rett bedømmelse. De lar heller ikke sitt følelsesmessige engasjement med søkeres vanskelige situasjon endre det de mener er riktige avgjørelser ut fra et rettferdighetshensyn. Men ikke bare regelansvendelse kommer til uttrykk i deres praksis. Vi ser også hvordan deres evne til å sette seg inn i andres følelser og behov, kommer til uttrykk i deres måte å ivareta søkere på. De bruker sin kunnskap til å samtale, gi informasjon og veilede søkere og eventuelle framtidige søkere. Denne delen av arbeidet er blitt utvidet med årene, kanskje som en følge av at de er blitt sikrere på sin egen dømmekraft.

Reflekter over egne handlinger i din praksis.
I hvor stor grad er din praksis grunnlagt på regler eller skjønn/dømmekraft?

Jorunn og Kåre har latt egne erfaringer få verdi i forhold til hvordan de møter søkere. Erfaringer som er en forutsetning for å utvikle deres faglige skjønn. De har snakket mye sammen om sine erfaringer og vurderinger, og de har også søkt støtte i andres erfaringer.

I vårt feltarbeid snakket vi med en av miljøterapeutene, Olav, om hvordan deres forståelse og praksis er endret gjennom å se på egne erfaringer i møte med pasienten, Terje.

Før var det slik at hvis Terje kom ut i korridoren naken og våt etter å ha dusjet, stilte vi oss opp foran ham 2–3 mann og kommanderte ham til å gå inn på rommet og kle på seg. Det skapte ofte konflikter. Hvis det samme skjer nå, går vi bort til ham og sier det blir kaldt for deg å gå her våt og naken, og ber ham gå inn og kle på seg slik at han ikke fryser. Vi opplever sjelden konflikter i slike situasjoner nå.

Olav forteller videre hvordan de ved hjelp av veiledning og undervisning fikk reflektert over sine erfaringer fra konfliktsituasjoner med pasientene. Aggresjon og voldelig adferd minsket betraktelig. Olav sier at de også er blitt mindre opptatt av regler:

Før hadde vi nedskrevne regler for alt ... Vi ble jo usikre av alle reglene som skulle følges, og pasientene ble irritert fordi vi ikke kunne gi svar på det de spurte om eller ba oss om uten å ha forsikret oss om at vi fulgte regelen ... og det ble stadig nye regler ... Nå har vi noen få viktige regler vi er enige om som viktige og som vi forholder oss til, ellers bruker vi vår vurderingsevne i situasjonen.

Selv om disse erfaringene blir framhevet som viktige og gode eksempler på hvordan deres forståelse og praksis har endret seg, ser andre erfaringer ut til å ha liten betydning for deres forståelse for Terje som annet enn kronisk syk. I en samtale stiller vi spørsmål om de positive

erfaringene personalet beskriver fra en tur de hadde sammen med Terje, og om disse kan sees som en mulighet til håp om endring. Vi får et negativt svar. Deres erfaringer bekrefter Terjes mønster, og endrer ikke dere forståelse av ham som nærmest håpløs. Erfaringene de forskjellige i personalet har samlet gjennom mange år, er blitt til en felles oppfatning av Terje.

De sier han ikke har endret seg, det er bare personalet som forholder seg annerledes til ham. De stiller ikke de samme kravene til ham som de gjorde før. Kravene blir tilpasset det de mener han kan mestre. Terje vil fortsatt være den han er, han har liten mulighet for å endre sin måte å være på. Personalet formidler en erkjennelse av at de i sitt arbeid med Terje ikke må legge lista for høyt i forhold til mestring.

Terje har nådd så langt personalet mener det er mulig for han å nå, som så alvorlig kronisk psykisk syk. Det personalet legger vekt på, er å gjøre hverdagen best mulig for ham. Det innebærer blant annet at de ikke utsetter ham for nye nederlag. For å unngå konflikter får Terje sove lenge om morgenen, da starten på dagen ikke er god for ham. Han slipper å gå på arbeidstrening fordi han fungerer dårlig i gruppe sammen med andre pasienter, og han slipper å gå i butikken for da unngår han å stjele. Personalet fjerner speil, så han slipper å se seg selv. Han liker ikke det han ser.

Hvis personalet er kommet fram til en felles erkjennelse for hvordan de skal forstå Terje, blir det vanskelig å se opplevelser som bryter med dette mønstret som noe nytt. Enkelte hendelser blir sett på som noe fremmed ved Terjes væremåte, både på tur og i avdelingen. Personalet har ingen erfaring i å se det nye som en forandring i hans væremåte. Det blir ikke tolket som noe annet enn en uforutsigbar del av mønsteret, et mønster der adferden blir kategorisert som et symptom på hans sykdom.

Hvordan kan vi vurdere vår forståelse og våre handlinger som uttrykk for god dømmekraft?

Fra Jakob Meløe (1979) har vi lånt begrepene; det kyndige blikk, det ukyndige blikk og det døde blikk når det gjelder å forstå og vurdere vår kunnskap i praksis.

Hvis jeg har tilegnet meg det kyndige blikket, da ser jeg det som er å se, og jeg vet det. Jeg forstår det jeg ser og jeg vet at jeg forstår. Det kyndige blikket utvikles gjennom lang erfaring, og fordrer en kontinuerlig refleksjon over din egen og andres kunnskap.

Det ukyndige blikket er blikket jeg har når jeg ikke ser alt som er å se. Jeg vet at det er mye jeg ikke ser og derfor ikke forstår. Det kan være som nybegynner eller student, men det kan også være i forhold til situasjoner som vi mangler erfaringskunnskap fra.

Det døde blikket har jeg når jeg ikke ser alt som er å se, og heller ikke er klar over det. Nysgjerrigheten og det kritiske blikket og spørsmålene til egen praksis er ikke til stede.

Når deler av den erfaringsbaserte kunnskapen mister verdi slik personalet forteller om i sitt forhold til Terje, blir han definert som uforutsigbar. Personalet mister muligheten til å stille spørsmål som kan åpne opp for nye måter å forstå Terjes adferd og handlinger på. Disse erfaringene blir ikke tillagt verdi i seg selv som kilde til ny forståelse. Personalet forteller at de skal bli flinkere til å lese symptomer og observere adferd etter gitte kriterier for å sette inn tiltak i forhold til pasienten. De deltar i to prosjekt som har utviklet standardspørsmål for å kunne vurdere pasientene.

Blikket til den enkelte av personalet blir trent opp til å se det som etterspørres i skjemaet. Hvis sykdomsperspektivet ensidig legges til grunn for det du ser, trekkes oppmerksomheten bort fra andre perspektiv som kan være viktig for å forstå pasientens adferd og livssituasjon. Det kan være et kyndig blick, men det kan også være et dødt blick personalet har. Jo flinkere personalet er til å se og beskrive det de ser, jo større kyndighet opparbeider de seg innenfor dette området. De trenes til å fortolke det de ser innenfor det kunnskapsperspektivet virksomheten representerer, og som de er en del av.

Problemet er at de ikke stiller spørsmål ved det som framstår som ukjent for dem, det de beskriver som det uforutsigbare. Dette tolker de som en del av et etablert mønster og ikke som en mulighet til å se et annet mønster som kan være betydningsfullt for å få en ny forståelse av seg selv og pasientene. Har personalet det ukyndige blikket er de åpne for det nye eller uforutsigbare, men de forstår ikke alt som et etablert mønster.

Utfordringen blir å bevege seg mellom det kyndige og ukyndige blikket der muligheten til å stille spørsmål ved sin egen praksis og forforståelse ligger. Det gir mulighet for å våge seg frampå med nye spørsmål og skape en dialog både med kolleger og pasienter, og derigjennom gi ny kunnskap.

Oppgave:

Finn eksempler på tre ulike situasjoner der du i ettertid kan se at det var et kyndig blick, et ukyndig blick og et dødt blick som dannet grunnlag for din forståelse og handling.



6. Kunnskap og kvalitet

I dag stilles det formaliserte krav til kvalitet på ulike tjenester. De ansatte må dokumentere sin formelle og uformelle kompetanse i større grad, og kunnskapen den enkelte innehar skal så langt det er mulig bygge på evidensbasert forskning og faktakunnskap. Det legges vekt på at arbeidet som utføres skal kunne etterprøves for å se om det har vært godt nok, og om det er utført i henhold til forskrifter og regler. Standardisering av måter å møte ulike problemstillinger på i praksis, skal sikre kvaliteten i arbeidet og gi likebehandling.

Statlige føringer er en sentral premissleverandør for hvordan utviklingen av kvaliteten skal sikres både i det offentlige og det private arbeidslivet. Samtidig er det fagfolks kunnskap som gir føringer for hva som er, og skal være rådende, og hvilken kunnskap som får verdi.

Hva er kvalitet i ditt arbeid?

Anne som har lang erfaring som sekretær i en helsefaglig praksis, er opptatt av at det er viktig å ha prosedyrer tilgjengelig med regler, instruksjoner og sjekkliste for å sikre kvalitet. Hun har sett hvor sårbart det er å komme ny inn på en arbeidsplass der det ikke foreligger rutinebeskrivelser. Anne har gjennom sin erfaring fått tilbakemeldinger fra sine kollegaer og brukere som har gitt henne en sikkerhet og trygghet på hva som er kvalitet i hennes arbeid. Denne tryggheten har gjort det mulig for henne å overføre deler av sin erfaringsbaserte kunnskap til rutinebeskrivelser.

Kan dine arbeidsoppgaver nedfelles i regler, rutiner og prosedyrer?
Hvis ikke, hvilke vil være vanskelig å beskrive?

Astrid som jobber i turnus er opptatt av å lage rutiner som passer i alle situasjoner, spesielt ved turnusarbeid. Gode rutiner kan sikre at alle forholder seg til det som er bestemt, og tar del i et felles ansvar. Hun legger vekt på betydningen av å ha en felles forståelse i kollegiet, og at alle trekker i samme retning. Andre framhever respekt som en viktig faktor for kvalitet i møte med brukere. Respekt for lover og rammer for tjenesten, og respekt for den enkelte bruker.

Flere av kursdeltakerne la vekt på verdien av å ha et godt arbeidsmiljø for å sikre kvaliteten på tjenestene. Noen mener at humor på arbeidsplassen er en viktig verdi i forhold til trivsel og kvalitet. Humor gir glede og motivasjon og er med på å forebygge arbeidsrelaterte problemer.

Jorunn og Kåre forteller at mange av de langtidssykemeldte de kommer i kontakt med, har utviklet dårlig helse på grunn av mistrivsel på arbeidsplassen. Dette har ført til at de ikke lenger er i stand til å utføre arbeidet på en tilfredsstillende måte. Både deres egen livskvalitet og kvaliteten på det arbeidet de skal utføre, forringes.

Anne trekker fram sammenhengen mellom tid og kvalitet på sitt arbeidssted:

å arbeide i prosesser tar tid. Over tid har det blitt skapt en arbeidsplass der folk trives. Vi gleder oss til å gå på jobb. Vi gir hverandre tilbakemeldinger, noe som er positivt og kan også være støtte til hverandre om vi strever med ting i privatlivet. Det mener jeg er kvalitetssikrende og viktig for å ivareta brukernes perspektiv.

På hvilken måte kan arbeidsmiljøet være kvalitetssikrende på din arbeidsplass?

Kvalitet er noe vi kan strekke oss etter. Vi søker etter ny kunnskap og nye forbedrede måter å løse ulike oppgaver på. I dagliglivet når vi bestiller en tjeneste er vi opptatt av at arbeidet skal utføres på en god måte. Vi vil ha kvalitet. Bestiller vi en snekker eller rørlegger forventer vi at arbeidet skal utføres fagmessig. Arbeidsgivere legger også vekt på at arbeidet som leveres skal følge gitte kvalitetsstandarder. Dette har betydning for arbeidsgivers ansvar for utførelsen og eventuelle reklamasjoner og klager.

Jens har tidligere fortalt om endringer innenfor sin organisasjon og sier:

at det i dag er standarder for grusing og vedlikehold av blant annet idrettsbaner, noe som har ført til at kvaliteten i enkelte tilfelle blir dårligere enn tidligere. Jeg blir frustrert når jeg ikke får gjøre ting bedre.

Ordet kvalitet synes å ha ulik betydning; det folkelige og den direkte betydning, jfr. fremmedordboka. Kjell som har arbeidet mye med kvalitetssikring på sin arbeidsplass sier:

*Det heter ikke god eller dårlig kvalitet. Kvalitet kommer fra ordet *Qualis* – som betyr slik tingene er. Altså en beskrivelse av slik det er.*

Kjell tar også opp det komplekse i kvalitetsbegrepet med følgende fortelling.

Vi er opptatt av å skape trygghet i vår kommune til enhver tid. Sentralt i byen har vi en stor gård som mange mennesker setter pris på og ønsker å bevare ut fra hva den betyr for miljø og trivsel og formidling av kunnskap. Det mange ikke tenker på er følgende av utbrudd av sykdom, for eksempel munn og klovsyke. En slik epidemi vil føre til at de menneskene som bor i en avstand av 3 km fra gården ville bli isolert, de vil ikke kunne gå ut og inn av sine hjem over lang periode.

Bruker vi begrepet kvalitet som kun en beskrivelse av hvordan tingene er, kan vi stå i fare for at det verdimesse blir skjult.

Hva vi legger vekt på å beskrive, hvilke verdier vi legger til grunn, vil være avgjørende for vår vurdering og handling. Hva vi legger i kvalitet kan ikke sies å være objektivt eller nøytralt. Er verdien av å ha en gård i byen større enn faren for det uforutsigbare, som i dette eksemplet, munn og klovsyke?

Oppgave:

Dersom det hovedsaklig legges vekt på å handle ut fra gitte standarder, hvilken verdi får erfaringene som grunnlag for kunnskap i praksis?

Underveis i arbeidet med temaet læring i og av praksis, har vi stilt spørsmål ved hvilken betydning erfaringene får, og hvordan de blir forstått som kilde til ny kunnskap. Tar vi utgangspunkt i at praktisk kunnskap skal kunne beskrives i regler og rutiner eller som standardiserte vurderinger og handlinger, står vi i fare for å kategorisere og stenge for de mulighetene som ligger for forståelse av de enkelte situasjonene.

Vi har sett at det er viktig for yrkesutøvere å danne seg et mønster for å forstå og kunne handle i situasjoner de møter i praksis. Men kanskje er det enda viktigere å se mer enn det etablerte mønstret.

Styres blikket til bare å se det kjente i mønstret, er det en fare for at yrkesutøverne mister muligheten til å se flere perspektiv i sine erfaringer, og de mister dermed muligheten til å utvikle sin klokskap.

7. Kunnskap og makt

Det er behandlingsmøte i en psykiatrisk avdeling og en av pasientene har ytret ønske om å være uten medisin. Overlegen ønsker å gi henne Leponex, og mener at hun vil få det bedre i hverdagen. I det samme møtet spør en av miljøterapeutene om hvordan han skal forholde seg til pasienten, han er usikker på hva han skal gjøre. Han tar fatt i noe av det allmennmenneskelige, forholdet mellom oss mennesker. Han ønsker å utforske sitt forhold til pasienten i det han spør, hvordan skal jeg forholde meg til henne når jeg er på jobb, hun er så ofte dårlig når jeg er her, ellers er hun i godt slag?

Forholdet mellom pasienten og miljøterapeuten skaper lite engasjement. Forholdet mellom overlegen i avdelingen og pasienten skaper engasjement. Overlegen skal snakke med henne i den hensikt å få henne til å bruke medisin. Han skal snakke med henne hver dag.

Løgstrup (1997) sier at fordi alle forhold mellom folk er et maktforhold, må vi vurdere samspillet moralsk. Makt handler også om hvem som kan ha rett og om hvilke meninger som blir tillagt verdi. Personalet kan komme i en situasjon der de tar ansvar for å definere hva som er det beste for den enkelte pasient. De sitter med definisjonsmakta.

Jens forteller om hvordan organiseringen av ulike etater i kommunen har påvirket det praktiske arbeidet som skal utføres:

Rammebetingelsene er endra. Nå er det konkurranse om å få ulike oppdrag for arbeidet sendes først ut til en anbudsrunde, hvor den som har best anbud får oppdraget. Før var forvalter og den som praktiserte utøvelsen av arbeidsoppgaven i lag. I dag er det ingeniører som sitter på kontoret og planlegger arbeidet, for så å gi beskjed til praktikerne som utfører arbeidet om hva de skal gjøre.

Vi blir styrt ovenfra, vi får beskjed, så handling, vi er som «puppet on a string». Det gjør noe med deg, du går på akkord med deg selv, både kvalitet og sikkerhet forringes. Den erfaringa vi har som praktikere er i ferd med å forsvinne, den har ikke verdi. Nærheten til arbeidet som skal utføres blir også borte for den som sitter på kontoret. Arbeidsoppgavene blir stykka opp i deler.

Bourdieu(1996) er opptatt av hvordan kulturen vi lever i er avgjørende og bestemmende for de valg vi gjør. Begrepene makt og avmakt er sentral i hans tenkemåte. Han stilte grunnleggende spørsmål for å tydeliggjøre forutsetningene for maktforhold, og dermed menneskenes handlingsvalg. Symbolsk makt kommer til uttrykk gjennom utsagn om det gitte, for eksempel som evidensbasert kunnskap. Det handler om å få andre til å se eller tro på en verdensoppfatning. Symbolsk makt virker bare hvis den anerkjennes, det vil si når det vilkårlige ved den miskjennes.

Bourdieu snakker om en makt som ikke er lett å oppdage fordi den er tilstede i oss alle som meninger, vaner, og den er mellom alle. Både de som utøver ordets og talens legitimitet, og de som tar i mot, blir bærere av en struktur for produksjon og reproduksjon av praksisfeltets kultur.

Jens beskriver en omorganisering som er med på å bevege både kulturen og kunnskapen innenfor hans virksomhetsfelt. Kulturen innenfor denne tradisjon er ikke statisk. Den personlige kunnskapen utvikles og forandres i en prosess mellom kulturens tradisjon og det enkelte individ, der begge deler gjensidig påvirker og former hverandre.

Når personalet i den psykiatriske avdelingen ikke retter sin oppmerksomhet mot miljøterapeuten og pasientens forhold, er de med på å skape kunnskapsmønstre, som dannes, vedlikeholdes og endres innenfor den tradisjon de er en del av.

Bourdieu sier at skal man analysere et praksisfelt, bør en først se hvor dette praksisfeltet befinner seg i forhold til kunnskapstradisjoner, og hva som har verdi innenfor det arbeidsområdet en skal utføre.

Hvordan kommer makt til uttrykk på din arbeidsplass?

Anders, som jobber i en psykiatrisk avdeling legger vekt på at når du står i situasjonen må du gjøre egne vurderinger. Han viser til et forskningsprosjekt kalt Best-Index der personalet skulle trenes i å score pasientene etter gitte kriterier for deres ferdigheter i å ta vare på seg selv, kunne delta i sosiale aktiviteter og sammenhenger etc. Målet var å utvikle en felles forståelse av pasientenes fungering slik at de kunne sette inn tiltak tilpasset deres funksjonsnivå.

Ole ble brukt som eksempel da de skulle lære seg å score Best-Index skjema. Det viste seg at de ulike gruppene vurderte Ole veldig forskjellig når det gjaldt mestring av dagliglivet. Det er ingen ens forståelse av Ole, noen mener han har et større potensial til endring enn andre. Ulikhetene som kom fram i scoringen, mener de har sammenheng med hvem som har deltatt i ulike aktiviteter sammen med Ole. De har forskjellige erfaringer med hva Ole får til og hva han ikke får til. Disse erfaringene er med på å danne grunnlag for den enkeltes vurdering og scoring av Ole.

Oppgave:

Hvem eier den rette kunnskapen om Ole?

Forfattere vi har referert til i arbeidsheftet

I arbeidsheftet har vi referert til vitenskapsfilosofer og andre forskere som er opptatt av hvordan vi som fagfolk utvikler vår kunnskap gjennom handling. For oss har de ulike forfatterne vært med på å gi oss nye og ulike perspektiv på vår forståelse av kunnskapsutvikling i praksis. Den enkelte forfatter er opptatt av forskjellige tema som de mener har betydning for hvordan vi utvikler vår samlede kompetanse.

Den greske filosofen **Aristoteles (384–322 f.kr.)** representerer kunnskapen om den praktiske disiplinen. En stor del av Aristoteles arbeid handlet om utvikling av vitenskapen, men i motsetning til Platon og Sokrates løftet Aristoteles opp den menneskelige praksis til et selvstendig kunnskapsområde med egne premisser. I dag har vi flere filosofer som bygger videre på Aristoteles tanke og forståelse for kunnskapsutvikling av praksis.

Pierre Bourdieu (1930–2002) blir regnet som Frankrikes mest betydningsfulle sosiolog. Han benytter seg av filosofi, antropologi og skjønnlitteratur i sine arbeider. Han er blant annet opptatt av kultur og makt innenfor ulike felt. Han bruker begrepet symbolsk makt om tilslørte og skjulte former for makt. Han viser hvordan symbolsk makt er makt til å skape verden gjennom oppfatningene av den, hvordan vi lar oss styre av den kulturen vi er en del av, og hvilke utfordringer og hindringer som er med på å utvikle vår egen praksis i virksomheten.

Hubert og Stuart Dreyfus er brødre og arbeider ved universitetet i California, Berkeley, USA. Hubert Dreyfus er filosof og Stuart Dreyfus er matematiker. Begge er opptatt av menneskers læreprosesser. I samarbeid har de utviklet en ferdighetsmodell som består av i alt syv trinn fra nybegynner til innovatør. Når de snakker om ferdighet, tenker de på alle typer ferdigheter uansett fag, som vi lærer gjennom instruksjon. Deres tenkning er like relevant for bilkjøring som akademisk arbeid. Gjennom ulike fenomenologiske studier viser de til at mennesket gjennomgår ulike faser ved innlæring av ferdigheter. Det som har vakt særlig oppsikt ved deres tenkning er at de argumenterer for at jo flinkere man blir innen en ferdighet, jo mindre regler følger man. Og jo mer man forstår og kan, jo mindre er man i stand til å forklare med ord det man gjør.

John Dewey (1859–1952) var opptatt av teori knyttet til kunnskapsutvikling og hvordan man utvikler erfaringskunnskap. Erfaringen preges av samspillet mellom det enkelte menneske og det som på det gitte tidspunkt utgjør dets omgivelser. Ulike situasjoner avløser hverandre, men på grunn av kontinuitet overføres viten fra tidligere hendelser til de senere situasjoner. Dewey er kjent for sine pedagogiske ideer som også har hatt stor betydning for den norske skole. Han viser til hvordan oppdragelse er med på å prege undervisning og læringsprosesser.

Hans-Georg Gadamer (1900–2002) var elev av Heidegger og opptatt av filosofisk hermeneutikk, erfaringshermeneutikk, en fortolkningskunst som er knyttet til menneskets grunnleggende væremåte. Mennesket søker å forstå seg selv, andre vesener og omgivelser, dette er naturlig for oss. Et sentralt begrep knyttet til forståelse er fordom.

Gadamer er blitt berømt for å ville «rehabiliterer fordommer». Fordom betyr her bare en dom, en oppfatning fattet på forhånd, før for eksempel møtet. Forståelse er knyttet til en tradisjon, en sammenheng vi er en del av og som vi aldri fullt ut kan overskue.

Knud Eilert Løgstrup (1905–1981) dansk filosof og teolog. Var professor i etikk ved universitetet i Århus. Boka «Den etiske fordring» kom ut i 1956, er et religionsfilosofisk verk og ble betraktet som et gjennombrudd og skapte debatter i fagmiljøer. Boka er like aktuell i dag og brukes i mange fagmiljøer. Løgstrup vil ikke gi en innføring i etiske teorier og proposisjoner. Det er en bestemt tenkemåte han vil til livs, ikke med å kritisere, men lete fram til et alternativ. Derfor rettes søkelyset mot de forutsetningene vi som oftest overser når vi reflekterer over etikk og moral. Utgangspunktet i hans tenkemåte er: vi er hverandres liv og hverandres skjebne. Vi er i våre liv og i vår egen lille verden så innvevd i hverandre. Derfor har vi aldri med et annet menneske å gjøre uten at vi på et eller annet vis har noe av dets liv i vår hånd.

Jacob Meløe er knyttet til universitetet i Tromsø og masterutdanningen i praktisk kunnskap ved Høgskolen i Bodø. Meløe er opptatt av forståelse innenfor den virksomheten vi er en del av. Hva danner grunnlag for vår forståelse i praksis, de handlinger vi selv utfører og hvordan vi forstår det andre gjør. Hva er det vi ser og hvordan forstår vi det vi ser og hva forstår vi av det de andre sier.

Bengt Molander jobber i dag ved NTNU, Filosofisk Institutt, Trondheim. Han er blant annet opptatt av hvordan kunnskap i handling styres av vår oppmerksomhet. Han skriver at kunnskapen i handling, den vi utvikler i praksis, er en levende kunnskap. Kunnskapen utvikles gjennom innlevelse og refleksjon over situasjoner vi møter i praksis.

Hans Skjervheim (1926–1999) har skrevet mye om ulike tema innenfor filosofi og essay. Han har vært opptatt av hvordan vi som fagfolk og folk flest kommuniserer med hverandre; hvordan vi forstår hverandre i de ulike situasjoner vi er i. Hva er med på å danne grunnlag for de avgjørelser vi tar i hverdagslivet og våre muligheter som mennesker til å påvirke våre egne valg i livet.

Litteraturliste

- Aamodt, LG. (1997) Den gode relasjonen. Ad Notam Gyldendal. Oslo
- Alsterdal, L.(1999) Det tredje øyet. Yrkesdyktighet og omsorgskunnskap. Kommuneforlaget AS, Oslo.
- Aristoteles: Etikk. Et hovedverk i Aristoteles filosofi, «Den Nikomaniske etikk», s. XIX.
- Bech Karlsen, J. (2003) Gode fagtekster. Essayskriving for nybegynnere. Universitetsforlaget
- Bordieu, P (1996) Symbolsk makt. Artikler i utvalg. Om symbolsk makt. Pax Forlag. Norge
- Dreyfus, H. & Dreyfus, S. (1986) Mind and Machine. The Power of Human Intuition and Experience in the Era of the Computer. New York: The Free Press.
- Dewey, J (1974) Erfaring og oppdragelse. Christian Ejlers pædagogiske serie. Christian Ejlers forlag. København
- Lindseth, A. (1981) Dyade, Nr 4, 13. årg. Tidsskrift for kultur, filosofi, psykologi, samfunn. Forståelsens prosess: et stadig oppgjør med våre fordommer. Om Hans-Georg Gadamer's Filosofi. Og Den filosofiske hermeneutikk reflekterer over betingelsene for at forståelse overhodet kan lykkes. Intervju med Hans-Georg Gadamer.
- Løgstup, K.-E. (1999) Den etiske fordring. Cappelen forlag A.S
- Meløe, J (1979) Notater i vitenskapsteori. Om å se, Sted å se fra, Om å forstå det andre gjør. Til gruppene i humaniora og samfunnsvitenskap med fiskerifag. Tromsø
- Molander, B. (1996) Kunnskap i handling. Bokförlaget Daidalos AB, Göteborg
- Normann, S og Solstad, A (2001) Yrkesfaglig veiledning – om et yrkesliv på reise. HBO-rapport 2/2001
- Normann, S og Tveraabak, M (2003) Læring i og av praksis. Erfaringenes betydning for utvikling av kunnskap. Hovedfagsoppgave i Praktisk kunnskap, Høgskolen i Bodø
- Skjervheim, H. (1974) Objektivismen og studiet av mennesket. Gyldendal forlag. Oslo
- Skjervheim, H. (1976) Deltakar og tilskodar og andre essaays. Ide og tanke Tanum – Norli, Oslo

Bli medlem via SMS

Send **Fagforbundet medlem**
til **1980**



FAGFORBUNDET
www.fagforbundet.no

www.fagforbundet.no
Pb. 7003 St. Olavs plass, N-0130 OSLO