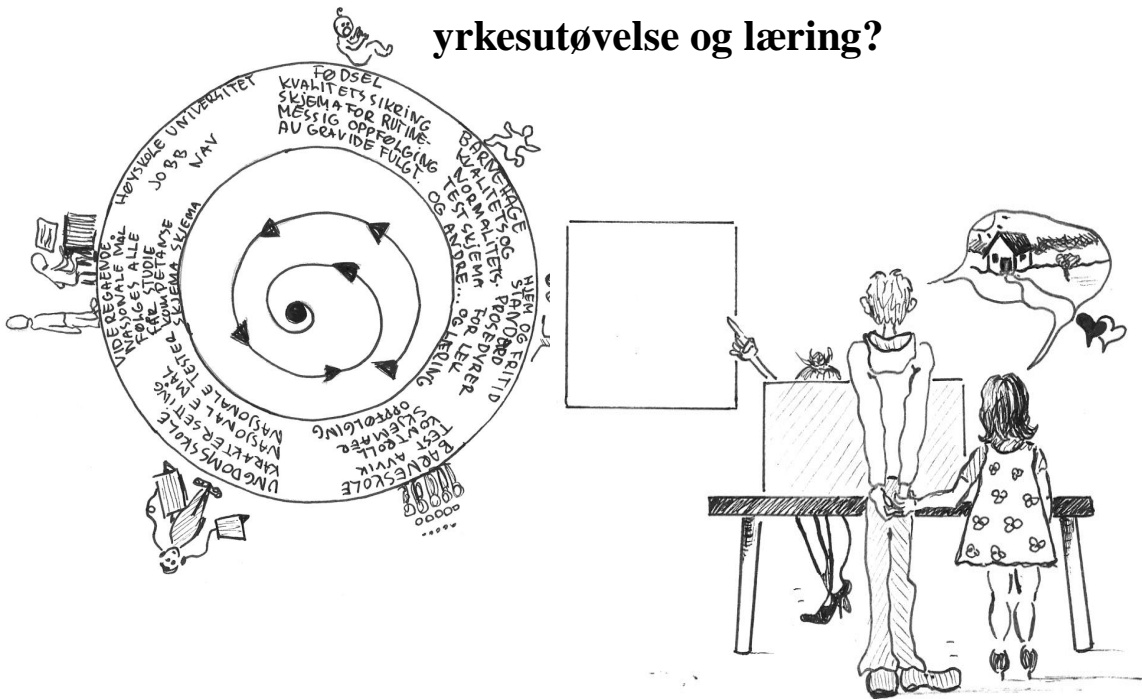


MASTEROPPGAVE

Yrkespedagogikk 2014

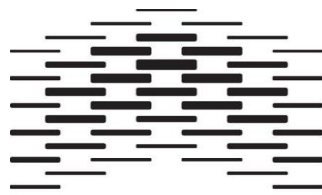
Hvilke konsekvenser kan målstyring og standardisering ha for yrkesutøvelse og læring?



Ronny Fridheim

Fakultetet for lærerutdanning og internasjonale studier

Institutt for yrkesfaglærerutdanning



HØGSKOLEN I OSLO
OG AKERSHUS

Sammendrag

I denne masteroppgaven har jeg sett på sammenhengen mellom målstyring og standardisering, og yrkesutøvelse og læring. Utgangspunktet har vært en fornemmelse av noen uheldige konsekvenser, men som det har vært krevende å beskrive. For å kunne skape en forståelse har jeg analysert begrepene, og beskrevet strukturelle forhold som ser ut til å påvirke organisering av yrkeslivet. Undersøkelsen knytter yrkesutøvelse og læring/erfaringsutvikling sammen. Det er utøveren som erfarer og endrer sin kapasitet, men det skjer alltid i ulike kontekster, i en samspillende prosess med noen gitte betingelser. Ulike fortellinger om utøvelse generelt og yrkesutøvelse spesielt, er trukket frem for å illustrere mulige sammenhenger og konsekvenser. Fortellingene er konstruert og/eller gjenskapt ut fra egen erfaring og opplevelser. I tillegg har mine informanter som er to erfarne og meget kompetente yrkesutøvere, trukket frem ulike opplevelser vi sammen har reflektert rundt. I den begrepsanalytiske delen, når det gjelder målstyring og standardisering, har John Dewey vært hovedkilden. For utfyllende perspektiver har jeg i hovedsak benyttet Aristoteles, Gadamer, Skjervheim og Dreyfus. I beskrivelsen av yrkesutøvelse og læring har hovedkilden vært Knud Illeris. Hans modell, Læringens ulike prosesser og dimensjoner, gir etter mitt syn en helhetlig og anvendelig beskrivelse av læringens kompleksitet. Jeg har tillatt meg å fremstille en variant av modellen, men sentrert om yrkesutøvelse. En sentral dimensjon i denne modellen er utøvelsen og læreprosessens drivkrefter. Disse drivkreftene er forankret i noe følelsesmessig og helt sentrale for læreprosessen. Det er særlig denne dimensjonen jeg har relatert til målstyrings- og standardiseringstendenser. For å forstå drivkreftene og deres betydning, har jeg støttet meg til Antonio Damasio, men også Skjervheim, Aristoteles, og Dreyfus gir viktige bidrag til å skape forståelse av mulige sammenhenger. Utøverens drivkrefter kan knyttes til begrepene målstyring og standardisering. Det ikke likegyldig hvordan utøveren forholder seg til sitt mål og metodevalg. Fleksibilitet i form av en kontinuerlig vurdering og justering av mål og metode, er i de fleste tilfeller helt nødvendig. Sammen med utøverens erfaring og drivkraft, er det krefter utenfor utøveren som er med på å bestemme grader av fleksibilitet i utøvelse og læreprosess. Om ytre forhold begrenser drivkrefter og fleksibilitet, ser det ut til at vi risikerer en begrenset utøvelse- og læreprosess.

What consequences can performance management and standardization have upon professional practice and learning?

In this thesis I have looked at the relationship between performance management and standardization, and professional practice and learning. The starting point has been a sense of some unfortunate consequences, but experienced as difficult to describe. To create an understanding, I have analyzed the concepts and described structural factors that appear to influence the organization of work. The research is linking professional practice and learning / development of experience together. It is the executant who experiences and changes his capacity, but it always happens in different contexts, in a collaborative process with some given conditions. Various stories about activities in general and profession in particular, are cited to illustrate the possible links and impacts. The stories are constructed and / or recreated from personal experiences. In addition, my informants who are two experienced and highly skilled professionals highlighted various experiences that we together have reflected upon. In the conceptual analytical part, when it comes to performance management and standardization, John Dewey has been the main source. For additional perspectives, I have mainly used Aristotle, Gadamer, Skjervheim and Dreyfus.

When it comes to professional practice and learning the main source has been Knud Illeris. His model, which is called; Learning in different processes and dimensions, is in my view a comprehensive and useful description of the complexity of learning. I've allowed myself to produce a variant of the model, but centered on professional practice. A key dimension in this model is the forces that initialize the doing- and learning process. These forces are rooted in something emotional and crucial to the learning process. In particular, this is the dimension I have related to performance management and standardization trends. To understand the forces and their importance, I have been seeking support in Antonio Damasio, but also Skjervheim , Aristotle, and Dreyfus makes an important contribution to create understanding of possible connections .

The practitioner's forces to do and learn can be linked to the concepts of performance management and standardization. When it comes to choose an aim and a method, it is not of no consequences of how this is done. Flexibility in terms of a continuous evaluation and adjustment of the aim and method is in most cases necessary. Along with the practitioner's experience and awareness, it seems like forces beyond the practitioner is involved in determining degrees of flexibility in his work and learning process. If external conditions limit awareness and flexibility, it seems that we risk limited work and learning process.

Ikke helt det ene, ikke helt det andre. Det tvetydige lar seg ikke
lett kategorisere. Det passer ikke i noen bås, i et ryddig skrin, i
vindusrammen, i leksikonet. Det er en formløs gjenstand eller
følelse som ikke kan plasseres. Og det finnes ikke noe skjema
for det tvetydige, ikke noe fast alfabet, ikke noe regnestykke. Og
det tvetydige spør:
Hvor går grensen mellom det ene og det andre?

(Hustvedt, Nybø & Kaminka, 2013, s. 39)

*To ask science to
Explain life and vital matters
Is equivalent to
Asking a grammarian to
Explain poetry.*

(Taleb, 2010, s. 17)

Innhold

Undringer.....	6
1.0 Innledning.....	1
1.1 Rapportens innhold og struktur.....	3
2.0 Utøvelsen og læringens ulike prosesser og dimensjoner.....	6
2.1 To historier om utøvere og deres utøvelse.....	8
2.1.1 «Die Streif».....	8
2.1.2 Ei real fiskeskrøne?.....	11
3.0 Strukturelle forhold.....	13
3.1 New Public Management.....	13
3.2 Markedstilpasningen.....	16
3.3 Byråkratisering og standardisering.....	18
3.4 Metoden – noen betraktninger.....	20
3.5 Metode og markedet.....	21
3.6 Mellommenneskelige yrker.....	22
3.7 Samfunnskontrakten.....	23
4.0 Erfaring, standardisering og målstyring.....	24
4.1 Erfaringens grunntrekk.....	24
4.2 Informasjon i erfaring.....	27
4.3 Erfaringens personlige interesse og det uvisse.....	29
4.4 Den Standardiserte (Generelle) og Den Individuelle Metode.....	30
4.5 Erfaring i Metoden.....	33
4.6 Om å styre eller styres mot et mål.....	35
4.6.1 Målstyringsseminar.....	36
4.7 <i>Fronêsis</i> – den moralske kunnskap.....	39
4.8 To eksempler på yrkesutøvelse.....	42
4.8.1 Læringsgruppe 25. oktober 2013 – Èn måte å gjøre det på.....	42
4.8.2 I samspill med omstendighetene – Loos vs Wittgenstein i Richard Sennetts The Craftsman (To måter å gjøre det på).....	44
4.9 Absoluttering av den Standardiserte Metode (det instrumentalistiske mistaket?).....	45
4.9.1 Nå tellet de deg også!.....	46
4.10 Den Individuelle og Standardiserte Metode - et spørsmål om å være «Deltakar eller tilskodar»?.....	49
4.10.1 Og hvem deltok... egentlig?.....	51

4.11	Erfaringens kvalitet – fra novise til ekspert.....	52
4.12	Følelser og bevissthet – en mulig forståelse.....	55
4.13	Kompetanse	57
4.14	Hva med personlighet?.....	60
5.0	Undersøkelsen og forskningsintervjuet.....	62
5.1	Valg av informanter.....	62
5.2	Intervjuet	63
5.3	Reliabilitet	64
5.4	Validitet.....	64
5.5	Gruppeintervju	66
5.5	Presentasjon, analyse og drøfting	67
5.5.1	Intervjuets del 1.....	67
5.5.2	Intervjuets del 2:.....	70
5.6	Alternativer til informantenes perspektiver	77
5.7	Oppsummerende betraktninger om problemformulering og tematikk.....	77
5.8	Andre mulige perspektiver og begreper.....	83
	Figur 1 - Yrkesutøvelse og læreprosess basert på Illeris	7
	Figur 2 - Laksekonge - "enjoy the consequences"	
	Figur 3 - Bureaucracy by Adams.(Adams).....	18
	Figur 4 – Mysteries revealed – by Adams (Adams)	19
	Figur 5 - Standardisert Metode kan svekke utøverens respons og læreprosess. Idé og skisse av Ronny Fridheim	31
	Figur 6 - Utøvelse og læringspotensial ved valg og realisering av mål og metode. Utarbeidet av Ronny Fridheim	80
	Figur 7 - Reproduksjon av Målstyring og Standardisering. Idé og skisse av Ronny Fridheim.	84

Undringer....

Hvorfor blir jeg bekymret når min 10-årige datter, vis fremste karaktertrekk er nysgjerrighet, engasjement og kreativitet, blir fortvilet, engstelig og tiltaksløs i møte med skolens ulne målstyringspråk? Hun som allerede har betydelig erfaring i å skrive lange, illustrerte og fantasifulle historier, som med stolthet overrekkes ved de ulike familiemedlemmers merkedager. Tekstlige analyser og kategorier gjøres om til standarder for ulike sjangre, der 10 åringers fantasiliv tvinges inn. Metoden blir selve målet, et Standardisert krav og ilden slukner.....

Hvorfor gjør det vont når vi sitter i sofakroken med tårer i øynene, fosterforeldre og fosterungdommen? Forgjeves leter vi etter forklaringer på vår emosjonelle tilstand. Familielivets mangfold forventes å utspille seg etter byråkratiets mål og tiltak. Dokumentasjon og avviksmeldinger krever sitt fokus. Det tvetydige og flertydige som befinner seg i randsonen og utenfor språkets rekkevidde, finner ikke sin plass i dette systemet. Byråkraten er heller ikke villig til å tre inn i det vanskelige feltet som også kalles LIVET. Det er så mye lettere å forholde seg til TILTAKSPLANEN. Eller sagt med ungdommens kloke ord: «Jeg går ikke an å forklare det helt, men jeg må bare få lov til å være meg, i mitt tempo med trygge voksne rundt meg....»

Hvorfor forundres jeg når jeg observerer en gruppe resignerte og ukonsentrerte små håndballspillere som forgjeves prøver å få tak i trenerens metode for riktig oppstilling og bevegelse? De, som for få minutter siden utfoldet seg i energisk håndball-lek, fullt ut oppmerksomme i sitt samspill.

Hvorfor plages jeg når jeg leser at håndverkeres faglighet, også i mitt gamle yrke som murer, reduseres til mål og standarder, utarbeidet og kontrollert av byråkratiske strukturer uten håndverksmessig erfaring?

Hvorfor fortviles jeg som student på HIOA får inntrykk av at IMRAD, APA og bestemte FORSKNINGSMETODER ikke er virkemidler som står til rådighet for å løse våre utfordringer, men blir et mål i seg selv? Hva skjer når ellers engasjerte medstudenter forvirret streber med metoder og kategorier, fremfor å frigi nysgjerrighet og drivkraft?

Hvorfor uroer det meg når jeg som miljøterapeut må unngå å fortelle hvordan jeg egentlig jobber for å lykkes med bistå unge mennesker i streben etter å takle skole og arbeid? Hvordan kan suksess i noen tilfeller være betinget av i hvilken grad byråkratiets løsrevne mål og planer trosses? Hvordan kan metoder, standarder og dokumentasjon bli viktigere enn resultatet?

1.0 Innledning

Utgangspunktet for denne masteroppgaven er en uro for at strukturelle forhold, i form av ulike former av målstyring og standardisering, kan ha uheldige følger for yrkesutøvelse og læreprosess.

For å begripe eventuelle sammenhenger har jeg blant annet stilt meg disse spørsmålene:

Hvordan etableres og virker egentlig et mål? Hvilke konsekvenser kan det få dersom mål og metode i større grad bestemmes av andre enn bestemmes av utøveren selv? Hva kan skje om mål og metode etableres og fastholdes på fysisk og emosjonell avstand fra den prosessen de skal virke i? Hvordan kan sammenhengen mellom mål og middel forstås? Finnes det kriterier for et formålstjenlig mål? Hvordan kan mål og metode forstås i relasjon til de betingelser og den kontekst de faktisk er ment å virke innenfor?

Hva vil det si å utøve noe, og hvordan kan utøvelse påvirkes av målstyring og standardisering? På hvilke måter påvirker disse strukturelle forhold læring og erfaringsutvikling? Hvilken betydning har utøverens drivkrefter for utøvelse og læring og hvordan påvirkes disse av målstyring og standardisering? På bakgrunn av disse spørsmålene formulerer jeg følgende problemstilling:

Hvilke konsekvenser kan målstyring og standardisering ha for yrkesutøvelse og læring?

Bakgrunn for valg av tema er mine egne erfaringer som yrkesutøver, og en pågående debatt i aviser og nettsteder som for eksempel Morgenbladet, Dagens Næringsliv og NRK Ytring. Klassekampen har både før og etter 22. Juli-kommisjonens rapport, hatt mange artikler om tematikken. Avisen har en artikkelserie de har kalt «Faglighet for fall», der ulike samfunnsvitere og yrkesutøvere diskuterer strukturelle endringer de hevder setter fagpersoners yrkesutøvelse under press.

” Dette dreier seg om noe på systemplan.

LINN HERNING

” Det utesende kontrollregimet er sykdommen i dagens Norge.

RUNE SLAGSTAD

” Tilliten til folks faglighet svekkes.

JONAS BALS

” Fagligheten blir en fellesnevner for en opposisjonell bevegelse.

RUNE SLAGSTAD

” Hva er det som kan gi fagbevegelsen og sosialdemokratiet fysikk igjen? Jo, det er folks stolthet over det de gjør.

MATTIAS TESFAYE

Klippet fra klassekampens serie «Faglighet for fall» (Flemmen, 2013).

Det ser ut til at det også handler om en markedstilpasning av offentlige tjenester der målstyring og standardisering er nødvendige virkemidler. Som et resultat, eller som en del av det hele får vi et økende byråkratisk kontrollapparat. Denne strukturelle endringen går ofte under fellesbetegnelsen New Public Management (NPM). Om vi skal tro en del stemmer i denne debatten tenderer alt dette til å overstyre fagpersoners yrkesutøvelse.

I sin en doktorgradsavhandling fra 2012 der hun blant annet undersøker hvilke uheldige konsekvenser standardiseringen av rehabiliteringsprosesser kan få, skriver Janne Paulsen Breimo: «Men mellom standardisering og byråkratisering står yrkesutøveren som en mulighet til potensielt å begrense de uheldige virkningene de strukturelle endringene gir»(Breimo, 2012, s. 208).

Breimo antyder i sitt arbeid at uheldige virkninger av standardisering og byråkratisering kan begrenses av yrkesutøveren. Hvordan kan dette i så fall gjøres? Om hun har et poeng vil det være av betydning å forstå hva det vil si å være et utøvende menneske, slik at yrkesutøvelse og læring kan betraktes i relasjon til målstyring og standardisering.

Denne undersøkelsen er et resultat av min følelse¹ av at både yrkesutøvere, ledere og byråkrater, i alminnelighet ikke har tilstrekkelig kjennskap til, eller presise forestillinger om hva som inngår i yrkesutøvelsen. Dette kan være uheldig i den pågående debatten, og når premisene for utøvelsen og utøveren i sine respektive yrker, bli lagt. Hva er det som egentlig foregår når mureren bearbeider stein og mørtel, når miljøterapeuten møter barn på flukt i Norge eller jordmoren tar i mot en ung gravid kvinne i en vanskelig livssituasjon? Hvilke følger kan det få for yrkesutøveren om beslutninger i økende grad fattes i større fysisk, psykisk og emosjonell avstand til selve utøvelsen av yrket, der murer møter materialer, miljøterapeuten sine medmennesker i vanskelige livssituasjoner og jordmoren møter en engstelig førstegangs fødende? Hva skjer når vi forsøker å målstyre og standardisere yrkesutøvelsen?

For å finne en innfallsvinkel til tematikken har jeg blant annet tatt utgangspunkt i John Dewey og hans fremstilling av mål, metode – og erfaringsbegrepet. Han tilbyr en grundig analyse med begreper som gir gode refleksjonsmuligheter for å sette det utøvende menneske, herunder den faglige yrkesutøvelse, i relasjon til strukturelle forhold. Et sentralt tema i min

¹ Jeg er klar over risikoen ved å bruke begrepet følelse. Det oppfattes normalt som lite vitenskapelig. Allikevel mener jeg det ikke bare er vitenskapelig belegg for å bruke begrepet, men også at det muligens er vitenskapelig nødvendig å ta det i betraktning. Følelse kan oppfattes som en slags inngangsbillett og forutsetning for mye menneskelig virksomhet, så som å utforme denne undersøkelsen og virke som en lærende yrkesutøver.

undersøkelse vil være å forstå og beskrive begrepet erfaring, og dets tilknytning til yrkesutøvelse og læring. Erfaring er kontinuerlig ved at den på et vis alltid griper inn neste situasjon. Nettopp derfor vil erfaringens kvalitet bety noe for nye situasjoner og samspill, vi som utøvere blir stilt overfor.

Mitt formål med denne masteroppgaven har vært å forstå hva som faktisk foregår når vi utøver noe, samt forstå hvordan bestemte strukturelle forhold kan påvirke yrkesutøvelse og læreprosess.

I min undersøkelse forstås læring som en kapasitetsendring som potensielt ligger i enhver utøvelse. Jeg støtter meg derfor til Knud Illeris definisjon av læring der han legger vekt på at det er en prosess som fører til en varig kapasitetsendring (Illeris, 2006, s. 15).

Illeris definisjonen åpner opp for en bred tilnærming. I beskrivelsen «enhver prosess» må etter mitt skjønn erfaringen inngå som et viktig element. «Kapasitetsendring» passer også godt fordi kapasitetsendring følger av erfaring. Og som utøvende mennesker mener jeg vi utvikler vår kapasitet innenfor de områder vi er engasjert i, fra nybegynner til å mestre på høyere nivåer.

Jeg har valgt å anta som utgangspunkt for undersøkelsene at mennesker søker kapasitetsendring for som Hubert Dreyfus (med referanselinjer fra Aristoteles, via Heidegger til Merleu-Ponty) uttrykker det; «to get an optimal grip on the world». (University)

1.1 Rapportens innhold og struktur.

Min undersøkelse startet med følgende antakelser om sammenhenger mellom målstyring og standardisering, og yrkesutøvelse:

1. Målstyring og standardisering kan hindre yrkesutøveren i en optimal inngripen i situasjonen. Det vil si å gjøre de rette tingene, på rett måte til rett tid utfra formål eller ønsket konsekvens.
2. Målstyring og standardisering kan begrense læring (kapasitetsendring).

For å komme tettere inn på min egen virkelighet har en stor del av denne undersøkelsen bestått i å analysere begreper og utvikle teorier. Utvalget av faglitteratur er basert på min forståelse av det empiriske feltet, faglig innsikt og tilgang på relevante bøker. Referanselister i

tilgjengelig og anbefalt litteratur har ledet meg til klassikere som har vist seg relevante for å skape mening til problemstilling og tematikk. Sentrale begreper utfra problemstillingens rammer er drøftet på et teoretisk grunnlag.

For å forstå målstyring og standardiseringstendensene i relasjon til yrkesutøvelse benytter jeg meg av John Deweys teorier om erfaring og hans skille mellom den Standardiserte og den Individuelle Metode (Dewey, 2012). Dewey beskriver Den Standardiserte Metode som en *tenkt* metode basert på historisk kunnskap, egen og andres. Den Individuelle Metode er *måten* det gjøres på, der hele det handlende mennesket, under de rådende omstendigheter, med engasjement og følelser samspiller med omverdenen. For å markere at jeg benytter Deweys begreper, er den den Standardiserte og Individuelle Metode gjengitt med stor forbokstav.

Innledningsvis i rapporten har jeg beskrevet yrkesutøvelse og yrkesutøvelsens læreprosess i lys av Knud Illeris (2006) modell for læringens fundamentale prosesser. Yrkesutøvelse og annen form for menneskelig utøvelse blir med ulike eksempler beskrevet og sammenliknet.

Deretter beskriver jeg New Public Management (NPM)- begrepet og strukturelle forhold i en moderne stat.

For å eksemplifisere problemstillingen og tematikken i ulike deler av rapporten har jeg valgt å presentere fem fortellinger. Historien «Die Streif» er diktet opp, mens «Ei real fiskeskrøne» er gjengitt slik jeg husker den. Begge fortellingene er med for å illustrere hva det vil si å utøve noe. Historien «Målstyringsseminar» er egenopplevd, og stadig gjenstand for undring. Historiene «Nå tellet de deg også» og «Og hvem deltok?» er beskrivelser av situasjoner jeg ganske nylig har opplevd i mitt nåværende yrke som Miljøterapeut. Disse historiene illustrerer begge hvordan møtet mellom mennesker, tjenestemottakere og yrkesutøvere kan oppleves og beskrives.

For å poengtere at denne undersøkelsen dreier seg om yrker der det mellommenneskelige spiller en vesentlig rolle, har jeg benyttet Aristoteles *Fronêsis-begrep* og tatt utgangspunkt i Hans Skjerveims essays «Deltakar og tilskodar» og «Det instrumentalistiske mistaket».

Det er også gjennomført et intervju med to utvalgte, erfarne og etter mitt skjønn, dyktige yrkesutøvere. I rapportens siste del presenterer jeg resultater av intervjuene og bruker de som empiriske illustrasjoner på, og konkretiseringer av de teoretiske analysene. Formålet har vært å knytte forbindelser mellom konkrete og abstrakte nivåer i undersøkelsen. Informantene jobber henholdsvis som jordmor og miljøterapeut. Intervjuet ble lagt opp slik at begge

utøverne hadde rom for å reflektere over egne opplevelser i relasjon til teorier og tematikken i min undersøkelse. På den måten har vært mine medforskere.

Avslutningsvis drøfter jeg funn, for så å oppsummere og peke på mulige løsninger på målstyring og standardiseringstendensenes uheldige konsekvenser for yrkesutøvelse og læring.

2.0 Utøvelsen og læringens ulike prosesser og dimensjoner.

For å kunne analysere de forskjellige elementer som inngår i en kapasitetsendingsprosess (læring) fastholder Knud Illeris i boken Læring, at det er to prosesser og tre dimensjoner som må være virksomme (2006). Det er individet som har en drivkraft til å tilegne seg noe (innhold) i sitt samspill med omstendighetene/omverden.

- Prosesser
 1. Tilegnelse (hukommelse, refleksjon, fantasi, repetisjon)
 2. Samspill (kommunikasjon, handling, bruk, observasjon, samarbeid, sansing etc.)
- Dimensjoner
 1. Innhold (ferdighet, innsikt, forståelse, verdier, mening, holdning etc.)
 2. Drivkraft (motivasjon, følelser, vilje, mental energi etc.)
 3. Omstendigheter/omverden (mennesker, materialer, artefakter, relasjoner, sammensetning etc.)

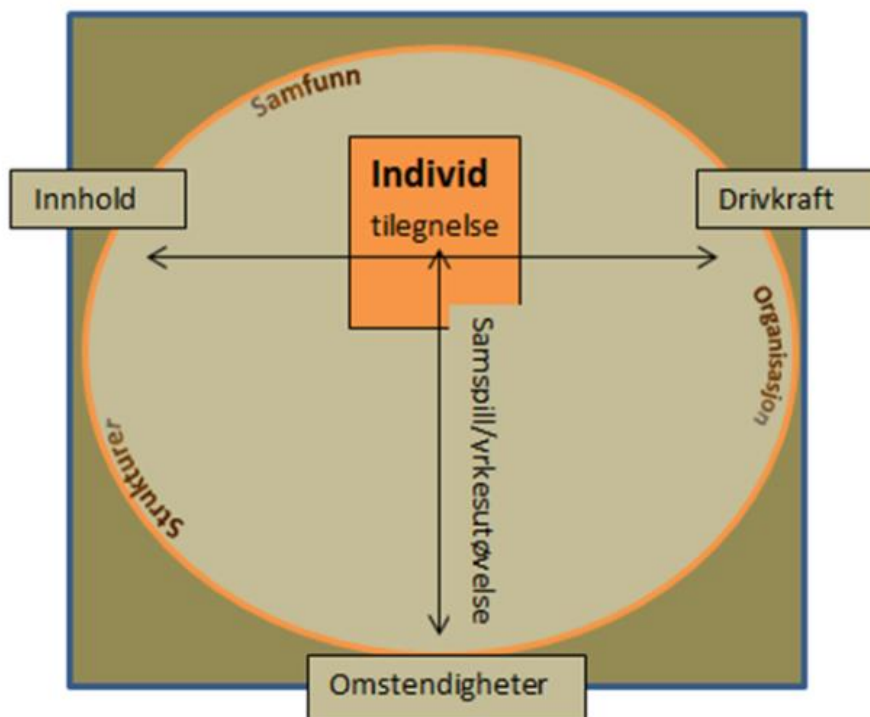
Forutsetning for læring er at begge prosesser er aktive (Illeris, 2006). De foregår ofte samtidig, men kan være forskjøvet i tid ved at vi reflekterer over det som har skjedd og danner oss forestillinger av det som ligger i fremtiden. Utgangspunkt for tilegnelsesprosessen må etter min oppfatning være erfaringen, eller den forforståelsen der nye påvirkninger knyttes.

I undersøkelsen av sammenhengen mellom målstyring og standardisering, og yrkesutøvelse, vil jeg ikke befatte meg i særlig grad med innholds-dimensjonen, men fastholder at det er individet som nødvendigvis tilegner seg noe som endrer dets kapasitet. Jeg har valgt å fokusere på tilegnelse -og samspillprosessen i relasjon til drivkraftdimensjonen. Illeris påpeker at denne drivkraften er en form for mental energi som er nødvendig for å gjennomføre en reell læreprosess. Energien, eller oppmerksomheten er ikke bare en igangsetter, men også en viktig del av tilegnelse og samspillsprosessen (Illeris, 2006, s. 37). Engasjement og oppmerksomhet er etter min oppfatning sentrale og avgjørende faktorer for i hvilken grad kapasitetsendringen blir en del av yrkesutøvelsen.

Illeris hevder (2006, s. 39) at læringsprosessen alltid finner sted innenfor ytre samfunnsmessige strukturer som på et generelt plan er avgjørende for hva som inngår i dimensjonene og for hvordan prosesser utspiller seg. Det er noen av disse forhold jeg ønsker å

fange opp og sette i relasjon til tilegnelse/samspillsprosessene og drivkraftdimensjonen. I min undersøkelse omtales disse samfunnsmessige og organisatoriske strukturer som målstyring og standardisering.

Om samspillsprosessen oppfattes som yrkesutøvelsen, kan Knud Illeris sin modell for å beskrive læreprosessen like godt egne seg for å beskrive yrkesutøvelsesprosessen. Jeg har tillatt meg å lage min egen fremstilling basert på Illeris:



Figur 1 - Yrkesutøvelse og læreprosess basert på Illeris

Utøvelse og læringsprosessen må betraktes som en helhet der alle deler er virksomme i en aller annen forstand. Figuren kan nå minne om erfaringsbegrepet til John Dewey. Jeg forestiller meg at det som utspiller seg i modellen foregår i et kontinuum, en stadig strøm av hendelser der et utsnitt av nåtiden også peker både frem og tilbake i tid. På den måten fanger modellen etter min mening essensen i erfaringsbegrepet. Mer om dette i kapittelet om John Dewey og erfaringsbegrepet.

2.1 To historier om utøvere og deres utøvelse.

Som en innledende illustrasjon på noen av de elementene som inngår i yrkesutøvelsesmodellen (figur 1), samt begrepene og forståelsen jeg har lånt av John Dewey, har jeg konstruert to ulike fortellinger. Formålet er å synliggjøre og drøfte hva som er i spill med begrepene som ligger til grunn i denne undersøkelsen.

2.1.1 «Die Streif»

«Die Streif»

På toppen av «die Streif», verdens mest krevende utforløype. Stillheten, en slags behersket ro, preger utøvere og støtteapparat. Kommunikasjonen er for det meste ikke-verbal. Løperne er opptatt med sine egne forestillinger om det forestående møtet med den beryktede traséen. Kroppene trekkes med i de mentale forberedelsene. Skiftende posisjoner, tilpasset den enkeltes mentale bilder av de møtende utfordringer. Også to nordmenn gjør seg klar til å kaste seg utfor. All erfaring i spill med de rådende omstendigheter. Hva setter egentlig Kjetil André i stand til å møte denne ultimate utfordring som profesjonell utøver? Det mest iøynefallende er utallige timer i skilek, hundrevis av Donald Duck-renn, med en ydmyk, entusiastisk og kunnskapsrik far som nærmeste medarbeider, samt en annen gutt ved navn Lasse Kjus bare noen startnummer unna. Så også denne dagen.

Alt skal nå i samspill, kroppen, utstyret, erfaringene, forestillingen om det som møter ham..... og det som faktisk møter ham. Hvordan er lyset og underlaget? Hvordan er ski og stålkanter tilpasset forholdene som råder i dagens løype?

Noen timer senere. Premieutdeling, intervjuer og TV opptredener er unnagjort. To unge menn, slumrende på hver sin seng på et hotellrom i Kitzbühel. Traseen gjenoppleves gang på gang, dvelende ved de ulike fasene av rennet:



«Faan jeg gikk for rett på i Steilhang. Klarte ikke å stå imot kreftene, skia ville liksom ikke sitte og jeg ble dratt helt ned. Mista all fart i utgangen. Ergerlig, blir forbannet på den feilen. Tror jeg mista topp 3 plasseringen i den passasjen.»

Ny stillhet. Et smil brer seg utover kompisens ansikt:



«Jeg valgte en annen METODE. Skjønte at det gikk fortere enn på trening og tok ekstra høyde inn i henget. Fikk med meg jævlig mye fart ut. En av dagens høyeste om vi skal tru intervjuer 'n.»

Året etter. Mange renn og treningstimer senere, mer erfarne utøvere. Biografien til Franz Klammer (Kitzbühel legende) som sommerlektyre. En annen forforståelse av det som skal møte dem. Andre løsninger innenfor mulighetsrommet. Samme stillhet i startområdet. Mindre snø dette året. Mer is og et flatt og begrensende lys. Nye støvler og nye ski. Nye forutsetninger «i» utøverne i spill med nye rådende omstendigheter.

Historien er fiktiv men jeg er i stand til å forestille meg seg scenene på bakgrunn av egne erfaringer. Min interesse for sporten, for utøverne, utførelsen og egne opplevelser på ski bestemmer *mine* forestillingsmuligheter.

Oppgaven disse utøverne står overfor er selvsagt av den ekstreme sorten. Men mekanismene som inngår skiller seg etter mitt syn ikke nevneverdig fra annen yrkesutøvelse.

Konsekvensene av dårlig utførelse er kanskje tydeligere enn i mange andre sammenhenger. Behovet for erfaring og læring for stadig økende grad av mestring er nødvendig for hevde seg.

Går det an å beskrive en Standard Metode eller et sett med regler for å ta seg ned «die Streif» på? Min egen assosiasjon går til Ingemar Stenmarks løsning på utfordringen. Hans metode er på et vis lettere å beskrive. Den er enklere å følge og vil få langt flere helskinnet ned traseen. Men resultatet kan karakteriseres som heller middelmådig om vi måler utøveren på «å gjøre de riktige tingene, på riktig måte til riktig tid» der hensikten i dette tilfellet er å komme raskest mulig i mål utfra egne forutsetninger. For Stenmark, som i sin samtid var den ubestridte ener på et par ski når portene sto noe tettere enn det de gjorde i «die Streif», gjaldt utelukkende å komme til mål. Mens konkurrentene i kombinasjonsøvelsen forvant ut av løypa, valgte Stenmark sin Metode som i all enkelthet kan beskrive som:

STÅ OPPREIST FOR IKKE Å FÅ FOR STOR FART. LEGG INN SKRENS OG PLOG VED KRITISKE FASER AV LØYPA (Youtube)

Han kom til mål og hensikten var oppnådd. Hvilken erfaring fikk han? I hvilken grad ble han i stand til å møte løypa på en ny måte? Gledet han seg eller gremmet han seg der han i sin tid gjenopplevde traseen i *sin* fantasiverden? Stenmark stilte seg antakelig temmelig likegyldig til hele utforkonkurransen. Hans kropp var i gang med å fokusere på de for ham langt mer betydningsfulle slalåm og storslalåm konkurransene...

Det er grunn til å anta at det som betyr noe for deg legger du mer energi i enn det som ikke betyr like mye. Med energi mener jeg anstrengelse i få et så godt resultat som mulig, samt en finstemt oppmerksomhet mot de forhold som virker inn på resultatet. Når jeg som håndballtrener for 10-åringer prøver ut ulike treningsmetoder, er min evne og vilje til å vurdere barnas respons helt avgjørende for suksess eller fiasko. Om mitt mål er glede og høyt aktivitetsnivå hos barna, mens virkeligheten tilsier det motsatte, må noe justeres. Jeg må med andre ord være i interaksjon med omstendighetene, med barna, forholdene i hallen og mine egne forutsetninger. Det hjelper lite om øvelsen eller Metoden jeg har bestemt meg for å

bruke blir beskrevet som suveren, om den strander i frustrasjon og motvilje hos barna. Hverken denne treneren, disse barna eller denne hallen er helt lik erfaringene den tenkte Metoden springer ut fra.

Som murer må jeg også samspille med de omstendighetene som råder. Betydningen av god mørtel kan ikke overdrives. Mang en murer, også undertegnede, har jobbet sammen med selvbyggere som gjerne vil bidra med egeninnsats. Resultatet av en selvbygger med ansvar for blandemaskin er ofte «kort» (det motsatte av smidig) mørtel. Sterkt begrensende i forhold til murerens innøvde bevegelser og verktøy, og ubrukelig i samspill med enhver teglstein. Som yrkesutøver må jeg gå i dialog med de rådende forhold om resultatet skal bli bra. Trusselen om en smertefull budsjettsprikk tvinger sannsynligvis også selvbyggeren mot full oppmerksomhet rundt det som foregår i blandingsprosessen.

2.1.2 Ei real fiskeskrøne?

Følgende historie er selvopplevd. Den beskriver en utøver i lidenskapelig samspill med de rådende omstendigheter, der skiftende Metoder også inngår i samspillet. Målet i dette tilfelle er å «få fisken til å bite».

Kangia fishing camp, Grønland august 2012.

Med tillatelse fra den massive is-kappen som har trukket seg et par titalls kilometer lenger innover i landskapet, flyter Kangia-elven majestetisk nedover den frodige dalen. Denne varme ettermiddagen farger breen elva svakt melkehvit. Moskusen har trukket seg helt inntil breen for å la seg kjøle ned. Jeg sitter på en liten gressstue og nyter det hele. Selv ikke knotten klarer å forringe opplevelsen. Fluesnøret til min far gjør perfekte buer før det i full kraft strekker seg ut.

Et helt liv som lidenskapelig murer og sportsfisker, med offisiell tittel som Laksekonge i Drammenselva.



Figur 2 - Laksekonge - "enjoy the consequences"

Fiskeguiden doserer sin viten om ulike Metoder for å trigge sjø-røya til å bite. Min far lytter oppmerksomt. Kjente teorier ser ikke ut til å påvirke fisken denne dagen.

Utholdenhet og total oppmerksomhet mot flua og elva gir før eller siden utbytte. All erfaring og lidenskap settes i spill med de rådende forhold – «wholehearted»! Grunt vann med stor hastighet og lange trekk i lina. Bakevjer med korte-raske trekk. Langsomme trekk. Oppmerksom lek med fluer, bevegelser og elvas muligheter. Ny flue, denne gangen en «popper». Inntrekk etter Metode korte raske, korte raske. Reaksjonen lar ikke vente på seg. Det spruter i overflaten. Ansiktet til fiskeren lyser i triumf! Gleden over responsen er intens. Nå virker det! I de neste 2 timene virker det!

Slitne men særdeles tilfredse gleder vi oss over synet, smaken og lukten av nystekte sjø-røye fileter, tilberedt på en flat sten, langt fra oppgatte stier og mobildekning! Ahhh....

Et optimalt resultat, erfaringer og læring?!

Måten utøverne mestrer «die Streif» eller «Kangia-elven» på har noe med deres erfaringer å gjøre. Men hva gjør at de utviklet sine ferdigheter og mestrer på særlig høyt nivå? Noe av det de gjør, og som kan være av avgjørende betydning, er at de går i «dialog» med omstendighetene. De tester ut muligheter og dveler ved resultatet på den måten at de rent følelsesmessig lar seg påvirke. Når jeg bruker begrepet «å dvele ved» er det fordi det rommer noe mer enn ordet «refleksjon». Begge representer en mental aktivitet, men å dvele ved noe inkluderer også det kroppslige, sanselige og følelsesmessige. Når en studerer løperne i startområdet i Kitzbühel kan en ane det er noe mer enn en ren mental aktivitet som inngår forberedelsen til denne bestemte hendelsen. Kroppen og følelsene inkluderes og settes også i beredskap. Løperen danner seg forestillinger om deres samspill med de ulike utfordringer og rådende forhold. På samme vis kan en si at det foregår noe i etterkant, både hos fiskeren og alpinistene. Følelsesapparatet setter på et vis i gang tankevirksomheten. Eller kanskje en kan si at følelsene samspiller med tankevirksomheten? Det er denne prosessen jeg mener foregår når vi dveler ved bestemte opplevelser, både de som inngår i våre erfaringer og de som står foran som uløste oppgaver. Denne virksomheten inngår kontinuerlig og gjør erfaringer til noe mer en «noe vi har gjort» eller «noe som har hendt oss». Jeg vil også hevde at om resultatet, utfallet av vår utøvelse ikke har særlig verdi for oss, vil både mestringsnivå og læringsprosess bli skadelidende.

Hva når yrkesutøveren også må forholde seg til den andre, det komplekse mennesket med sine behov, verdier, hensikter og saksforhold? Min nåværende yrkesutøvelse kan beskrives som veileder og tilrettelegger for mennesker med komplekse utfordringer i sine liv. Målsetningen er å bidra til at skole og/eller yrkeslivet til den enkelte fungerer best mulig utfra de rådende omstendigheter. I denne type yrker føyes det nok en dimensjon inn i yrkesutøvelsen. Utøveren må også fortolke og forholde seg til den andre, tjenestemottakeren. Dennes menneskeverd og saksforhold er etter mitt syn et sentralt element i selve samspillsprosessen og utøvelsen av yrket.

Mine informanter, som jeg vil presentere nærmere i beskrivelsen av forskningsintervjuet, representerer nettopp slike yrker. Deres yrke er Miljøterapeut og Jordmor. De er valgt som informanter fordi de er erfarne utøvere og mestrer på et svært høyt nivå i sine respektive yrker. De viser med ulike eksempler at de løser komplekse utfordringer ved å «gjøre de rette tingene, på rett måten og til rett tid».

Hva gjør de til enere på sine felt? Hva kan vi lære av dem? Hvilke krefter virker fremmende eller hemmende på deres utøvelse og læreprosess? Hvordan forholder de seg til mål og metoder?

3.0 Strukturelle forhold

3.1 New Public Management

I Klassekampens artikkelserie «Faglighet for fall» blir styringsprinsipper av offentlig sektor, der begrepet New Public Management (NPM) trekkes inn, satt opp mot yrkesutøverens idealer. Ulike bidragsytere som Rune Slagstad, Mattias Tesfaye, Linn Herning og Jonas Bals hevder denne styringsformen undergraver yrkesutøverens faglige vurderinger, dens autoritet og handlefrihet. NPM fremstår som en samlebetegnelse og er etter min oppfatning et upresist begrep for å skape en forståelse av prinsipper for styring som inngår i yrkesutøverens hverdag. NPM begrepet skaper uklare assosiasjoner fordi det rommer så mye og blir brukt i mange ulike sammenhenger. Et annet begrep som er blitt brukt er Markedsstyring av staten (NRK-EKKO, 2012). For å effektivisere offentlig sektor innføres det styringsprinsipper fra det private næringslivet. I offentlig sektor handler det om en oppsplitting av større organisasjoner til mindre og selvstendige foretak (NRK-EKKO, 2012). Jeg antar at tanken bak var å gjøre store og tungroddede byråkratiske institusjoner mer effektive, kontrollere ressursbruk og sikre brukerne gode tjenester. Parallelt med en ordning der det ene offentlige foretaket bestiller en vare eller tjeneste av et annet som leverer, slippes private aktører inn i dette markedet. (Jeg er selv privat leverandør av miljøterapeutiske/pedagogiske tjenester til NAV og ulike kommuner). Jeg oppfatter at det dermed også oppstår et større behov for å kontrollere resultatene. Om kunden skal få det den betaler for, må kunden også vite noe hva den vil ha og om hva den får. En av utfordringene er at det ikke er lett å måle tjenesters kvalitet. Dette dilemmaet finnes også beskrevet i offentlig dokumenter. Her fra arbeids- og sosialdepartementet:

Tjenestenes manglende standardisering er en av de største utfordringene. Fraværet av standardisering av hva som gjør en tjenesteleveranse god, gjør det vanskelig å formulere krav som er konkrete nok til at de kan måles på entydige måter.[.....]

Mer standardiserte tjenester gir imidlertid mindre rom for å tilpasse tjenestene til brukerne. (sosialdepartementet)

Jeg opplever også i mitt nåværende yrke tendenser til at *standardisering* fortrenger nødvendig *fleksibilitet* og *individualitet*.

Et annet trekk ved oppsplittingen til mindre enheter, er behovet for flere ledere. Om ledelse kan betraktes som en egen profesjon, trenger lederen mer administrativ og mindre faglig kompetanse. Når lederen ikke har faglig innsikt kan det oppstå et behov for å måle på en måte som er håndterlig for denne ledelsen. En ledelse som ikke har erfaring fra, eller «kjærlighet» til faget, ser ut benytter i større grad ytre motivasjon som belønning og straff for å få yrkesutøveren til å prestere (NRK-EKKO, 2012).

Peter F. Drucker har utgitt bøker om ledelse og publisert en rekke artikler i Harvard Business Review om moderne ledelsesteorier:

To be sure, the fundamental task of management remains the same: to make people capable of joint performance, by giving them common goals, common values, the right structure, and the ongoing training and development they need to perform and respond to change. (Drucker, 1998, s. 157).

Drucker kan etter mitt syn tolkes som en forkjemper for sterk styring av den enkelte yrkesutøver ved at ledelsen fastsetter felles mål, verdier og strukturer. Ledelsen grunnleggende oppgave å få mennesker til å prestere. Slik jeg tolker ham kan ledelsesrollene langt på vei være profesjons og funksjonsuavhengige. Ledelsen formål er å begrense kostnader og maksimere profitt. Men samtidig understreker han betydningen av individualitet, fleksibilitet, faglig utvikling og ikke minst personlig ansvar.

4. It is also management`s job to enable the enterprise and each of its members to grow and develop as needs and opportunities change. [.....]

5. Every enterprise is composed of people with different skills and knowledge doing different kind of work. For that reason it must be built on communication and individual responsibility. [...](Drucker, 1998, s. 173)

Han tar også til orde for å måle bedriftens virksomhet og kontrollere dets kostnader, men resultatet måles alltid i en fornøyd kunde, en leget pasient eller en elev som har endret sin kapasitet:

7. Finally, the single most important thing to remember about any enterprise is that there are no results inside its walls. The result of a business is a satisfied customer. The result of a hospital is a healed patient. The result of a school is a student who has learned something and puts it to work ten years later. Inside an enterprise, there are only cost centers. Results exists only on the outside.(Drucker, 1998, s. 173).

Målet, eller resultatet må også ifølge Drucker etableres i et *samspill* med kunden, pasienten eller eleven. Et slikt mål, om det etableres utenfor den prosessen den skal virke i, kan derfor etter mitt syn ikke utformes annet enn som et veiledende eller tentativt mål.

3.2 Markedstilpasningen

Fra mitt ståsted ser ut til å være et tverrpolitisk ønske om og tilpasse også offentlige tjenester til et marked for kjøp og salg. Ifølge Statistisk sentralbyrå har Statens innkjøp av varer og tjenester økt fra 247 527 millioner i 2004 til 398 188 millioner i 2011. (Sentralbyrå).

I et fritt marked vil forholdet mellom pris og produkt reguleres og ut fra enkeltindividenes interesser og behov. Det er dette Adam Smith kalte «Den usynlige hånd» (Radio). Denne markedstilpasningens iboende mekanismer skal teoretisk sett optimalisere forholdet mellom pris og kvalitet.

I et marked for offentlige tjenester, som er langt mer komplisert enn det håndverkssamfunnet Adam Smith beskriver, mener jeg det oppstår et behov for å kunne beskrive og standardisere tjenesten. Det som skal kjøpes må kunne håndteres som noe definerbart, eller målbart. Samtidig, eller som følge av dette, må produktet «kvalitetssikres». Både av hensyn til mottakerens juridiske rettigheter, og for å sikre forholdet mellom produkt og pris. Produktet, som informantene i denne undersøkelsen representerer er en tjeneste, tenderer i følge den pågående debatten også til å bli standardisert. Om en kunde er misfornøyd og bruker sin rett til å klage, kan leverandøren peke på at prosedyren eller standarden er fulgt og endog «dokumentert». Dermed synes loven ved første øyekast å være oppfylt. Psykiateren Finn

Skårderud har i Dagens Næringsliv (2011) og bladet Psykisk Helse (2013) uttrykt bekymring for hva som skjer når helsetjenestene om til produkter som kan kjøpes og selges. Han mener

På to tiår er det markant hvordan den markedsøkonomiske retorikken har tatt grep om våre samtaler om helse. Bekymringen handler ikke bare om ordene som endres, men også tenkingen.

(Skårderud, 2013)

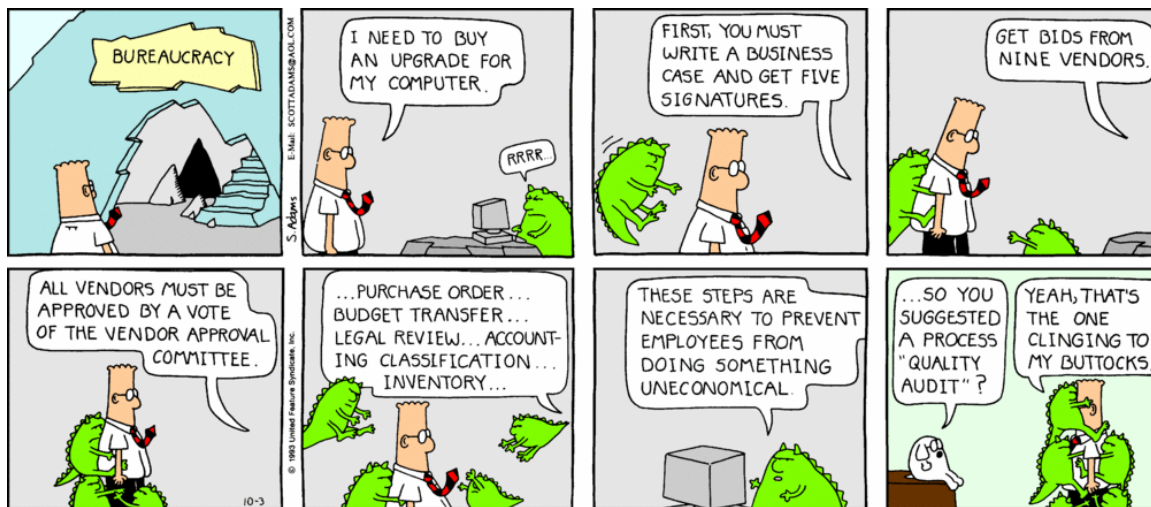
menneskets egenverdi tenderer til å forsvinne når tjenester omtales som et produkt. Kompleksiteten i ulike sykdomstilstander forsvinner når yrkesutøveren utsettes for en retorikk som preges av

forenklede fremstillinger av bestemte standardiserte behandlingsmetoder. Kvantifiserbare størrelser som pris, tid og antall kan i følge Skårderud overskygge andre verdier (Skårderud, 2013).

John Dewey som jeg vier en del oppmerksomhet i denne masteroppgaven problematiserer denne standardiseringen. Han påstår at en Standard Metode er teorier utledet av fortidens kunnskap. Det er en *tenkt* måte å gjøre noe på, ikke den *faktiske* måten noe blir gjort på. Det er en distinksjon han advarer mot. Regler, detaljert målstyring og foreskrevne prosedyrer for hvordan en tjeneste skal utøves, er etter min oppfatning uttrykk for Den Standardiserte Metode. Dette er teorier basert på egne og/eller andres erfaringer og kunnskap (Dewey, 2012).

Ifølge NS-EN 45020:2006 er den generelle definisjon på standarder at det er resultater av aktiviteter for å oppnå optimal orden i en gitt sammenheng. Harmoniserte standarder skal skape en gjensidig forståelse som sikrer ombyttbarhet av varer, metoder og tjenester (Jachwitz, 2009). Det er vanskelig å forstå begrepet ombyttbarhet, men det ser ut til at tjenester i form av bestemte metoder, betraktes som noe som skal kunne omsettes i et marked. Metodikken (tjenesten) skal slik jeg forstår det kunne bestilles fra ulike leverandører, men brukeren skal oppleve å få identisk metode eller tjeneste.

3.3 Byråkratisering og standardisering



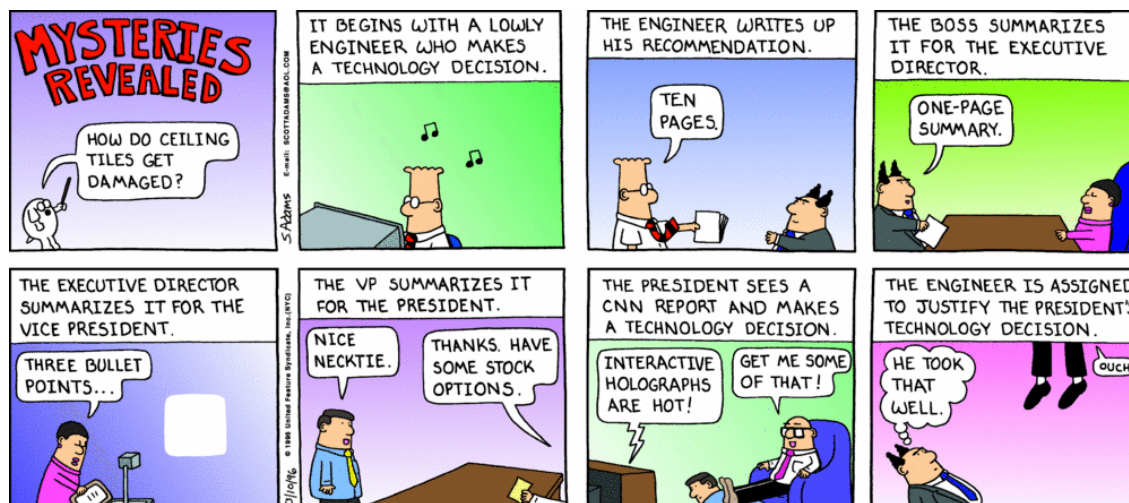
Figur 3 - Bureaucracy by Adams. (Adams)

Byråkrati er en administrasjonsform eller en administrativ organisasjonsform som finnes i mange historiske samfunn, men er kommet til full utvikling i de moderne industrisamfunn, hvor den preger både offentlig forvaltning og store bedrifter.

(Munthe, Tveterås & Kortner, 1986).

Organiseringen kjennetegnes ved en hierarkisk struktur der overordnede instanser kontrollerer og kan instruere de lavere instanser. Opplevde mangler eller fravær av forventede konsekvenser hos kunde/tjenestemottaker, kan ankes til høyere instans som igjen har fullmakt til å overta en funksjon som i prinsippet tilhører en lavere instans. Utforming av regelverk og mål, herunder forståelsen av dens hensikt, foretas på toppen av hierarkiet. Dermed kan det oppstå en fysisk, psykisk (intellektuell) og emosjonell avstand til den praktiske utøvelse (Bauman, 2005).

Mellom hensikt og yrkesutøvelse befinner det seg i tillegg mange ledd som ytterligere påvirker informasjonsflyten:



Figur 4 – Mysteries revealed – by Adams (Adams)

For at organisasjonsformen skal fungere forutsetter det en form for disiplin i alle ledd. Lojalitet til regelverk kan tendere til å gå foran egne meninger, verdier og valg. Individualitet, følelser, subjektivitet og flertydighet blir vanskelige størrelser. Det samme kan sies om det uforutsigbare. Min informant, som jobber i et asylmottak for mindreårige flyktninger, kommer trolig til en annen konklusjon enn toppbyråkratene i Utlendingsdirektoratet i mange av utkastelsessakene.

Byråkratiseringen gir først og fremst optimale muligheter for å gjennomføre prinsipper om å spesialisere administrative funksjoner utfra rent objektive betraktninger. Objektiv saksbehandling betyr først og fremst å behandle sakene etter forutsigbare regler og uten personens anseelse. (Bauman, 2005, s. 50)

Det lavere leddet i hierarkiet har en utstrakt mulighet til å gå fri fra et moralsk-etisk ansvar for å veie andre hensyn opp mot reglene de er satt til å forvalte. Har du oppfylt regelverkets formuleringer har du også, dersom noen skulle finne på å klage, ryggen fri til å peke på noen lenger opp i systemet.

3.4 Metoden – noen betraktninger

I min undersøkelse av sammenhengen mellom strukturelle forhold og yrkesutøvelse brukes begrepet Metode som en betegnelse på eller beskrivelse av å utøve noe. For å forstå de videre refleksjoner og begreper vil jeg gjøre nærmere rede for hva jeg mener med Metode i denne masteroppgaven.

En Metode er en «*tenkt måte å gjøre noe på*», og er i utgangspunktet vanskelig å beskrive på en fullgod måte. Det finnes ikke én bestemt og felles måte å fiske, stå på ski, mure, gå, undervise eller danse på. Det kan beskrives med ulike ord og begreper, og fra ulike perspektiver. Likeledes skal den beskrevne Metode tolkes, og i selve yrkesutøvelsen, omsettes til aktivitet, der kropp og sanseapparat settes i interaksjon med omverdenen. Likevel ser det ut til at vi i ulike sammenhenger ser ut til å falle fristelsen å tro at det er denne beskrevne eller bestemte teoretiske Metoden eksisterer andre steder enn i våre tanker, og er i seg løsningen på bestemte yrkesmessige utfordringer.

Mennesket kan ikke unnlate å gjøre noe på en bestemt måte når det handler med en målsetning eller forventning om en bestemt konsekvens (av handlingen). Om vi skal forflytte oss med egne ben fra et sted til et annet er en av måtene å gjøre det på å gå. Metode er «gå». Vi kan i løpet av turen velge mange ulike måter å gå på, men ikke samtidig. Underlag, terreng, fottøy, motorikk, krefter, temperatur, tid, reisefølge og formålet med turen vil blant annet være med å bestemme hvordan vi går. Språket setter også viktige premisser for hvordan det er mulig å beskrive Metoden, både for seg selv og ikke minst for andre. På samme måte vil vi innenfor ulike yrker kunne beskrive Metoden for å utføre en yrkesspesifikk handling. Mine informanter trekker frem ulike måter å løse utfordringer innenfor sine yrker. Når de reflekterer over hva de har gjort i de ulike situasjoner er måten de har gjort det på blitt en Metode som er teoretisert nettopp for å kunne reflektere over den. I intervjuet beskriver de ulike situasjoner der de må gripe inn og påvirke situasjonen med mer eller mindre klare, kortsiktige og langsiktige mål.

Når det gjelder mitt eksempel, Metoden «gå», er det vår erfaring og evne til å forestille en slik gåtur som gjør oss i stand til å beskrive en Metode for oss selv og andre. Vi kan, rent teoretisk legge inn forbehold om vesentlige forhold som vil påvirke måten vi gjør det på, men på langt nær alle. Mitt enkle eksempel inneholder også flere mål og delmål. Målet kan være selve forflyttelsen (med sin egen begrunnelse), eller det kan være (som i Rødhettes tilfelle) å nå punktet *B*_{estemor}. Dette målet vil også ha sin egen begrunnelse. Hva skjer underveis om

begrunnelsen endres, eller mister sin verdi? Forestillingsevnen og de uforutsette faktorer (de vi ikke kan forstille oss) er med oss hele tiden. Vår evne til å reflektere og ta inn over oss konsekvensene av det vi gjør, gir oss mulighet til på hvilket som helst tidspunkt endre eller tilpasse Metode og målsetning. Dess større kunnskap eller erfaring i forhold til faktorer som påvirker gåturen og begrunnelsen for de ulike mål som inngår, dess større mulighet for hensiktsmessige endringer i samspillet mellom mål og Metode.

Også i de fleste sammenhenger i yrkeslivet er det vrient å omsette ren teori i handling. Som mine valgte kilder, så vel forfattere som intervjuobjekter påpeker, er det noe annet som må være tilstede.

Ethvert menneske vil bringe noe eget til den tenkte måten å gjøre det på. John Dewey kaller det «Den Individuelle Metode» (Dewey, 2012).

3.5 Metode og markedet

En tendens i samfunnet ser fra mitt ståsted ut til å være at teoretiske Metoder har blitt en del av et marked der nå også helsetjenester og tjenesteytende næringer inngår. «Metoder» selges og kjøpes. Dessverre ofte, etter mitt syn i den tro at *de alene* løser bestemte utfordringer. Som et eksempel kan nevnes Metoder for å redusere mobbing i skolen. Ulike leverandører forsøker å selge inn sin Metode med navn som; Zero, PALS, Respekt, Olweusprogrammet, Trivselsprogrammet, Mot og «Det er mitt valg». I dette tilfellet vurderes Metodene i Utdanningsdirektoratet før de kjøpes eller forkastes (Utdanningsdirektoratet). Den svenske «Socialstyrelsen» har en egen Metodeguide for sosialt arbeid. Her kan en velge mellom omlag 70 forskjellige Metoder innenfor sosialt arbeid (Socialstyrelsen). Metodene er beskrevet og standardisert på en slik måte at de fremstår som ombyttbare. I mange av programmene knytter det seg en lisens, der ulike artefakter og opplæring i tilknytning til metoden kan kjøpes.

Det er bare å velge den som skal løse nettopp «ditt problem», eller realisere et ønskelig mål. Et lite kikk i et alminnelig magasin i uke eller dagspresse vil antakelig bekrefte at det florerer av ulike Metoder (i ulike prisklasser) for å løse våre mer eller mindre velfunderte menneskelige utfordringer, også innenfor privatlivets sfære.

3.6 Mellommenneskelige yrker

I denne oppgaven har jeg fokus på yrker der samhandling mellom mennesker er en vesentlig del av yrkesutøvelsen. Typisk er dette yrker som tilhører offentlig sektor (helse, oppvekst, skole, politi etc.). Men også kunstneriske yrker som formidler opplevelser, eller har som formål å utløse emosjoner hos mottakeren vil kunne illustrere og belyse problemstillingen i denne undersøkelsen.

I økonomiske og markedsmessige forstand, er en tjeneste den ikke-fysiske ytelsen som tilsvarer en vare (Wikipedia).

Våre sinn blir markedsført. Til hvilken pris? Hva koster et komplekst traume for tiden? Hvem fikser rusavhengighet til redusert pris? Senger er dyrere enn stoler, medisiner billigere enn samtaler, kjøpt er billigere enn langvarig.

Det er noen grunnleggende konflikter mellom menneskeverd og mennesket målt som økonomisk verdi.

(Skårderud, 2013)

Denne tjenesten kan naturligvis utføres i en situasjon der mottakeren ikke er tilstede, men i denne sammenheng vil jeg poengtere at det spesielle ved tjenester som også er en del av et samspill mellom mennesker. I det inngår også at utøveren handler ut fra tjenestemottakerens faktiske ønsker og behov. Her ligger også en mulig konflikt mellom menneskeverdet og mennesket målt som økonomisk verdi, slik Finn Skårderud (2013) skriver i en kronikk i bladet Psykisk Helse. Han referer til markedstilpasningen av helsetjenester der foreskrevet Metode for ulike lidelser, blir omgjort til en kode for ulike pris og profittmuligheter.

Hvordan utøveren griper inn og responderer på tjenestemottakerens uttrykk og forventninger, vil ha avgjørende betydning for kvaliteten på opplevelsen til tjenestemottakeren. Som jeg skal komme nærmere inn på senere i rapporten er det ikke bare den opplevde kvaliteten hos tjenestemottakeren som er et viktig resultat av samspillet, men også kvaliteten på utøverens erfaring. En erfaring som er en pågående prosess som vil påvirke enhver ny handling (Dewey, 2012). Erfaring betrakter jeg som sentralt i yrkesutøverens læreprosess. Dette er grunnen til at jeg støtter meg til John Deweys utledning av erfaringsbegrepet.

Men yrkesutøveren ikke bare bundet av kunden, markedet eller oppdragsgiveren, han er også bundet av en samfunnskontrakt.

3.7 Samfunnskontrakten

Begrepet samfunnskontrakt handler om en overenskomst mellom individet og fellesskapet. Som individ gir du avkall på «full frihet» til å handle som du vil, til å handle i overenstemmelse med normene eller forventningene i et større fellesskap.

Begrepet «samfunnskontrakt» handler i utgangspunktet om hvordan mennesker som inngår i et samfunn må gi avkall på frihet, blant annet til statsmakten, for å få de fordelene et fellesskap gir. (NRK2013).

I ulike yrker innenfor eksisterer også denne overordnede kontrakten. I serien «Den store samfunnskontrakten», stiller NRK spørsmålet; Hva er samfunnskontrakten i dag? Hvordan forandrer den seg? Står den i fare for å gå i oppløsning? Representanter for ulike yrker og samfunnsgrupper beskriver hvordan de oppfatter begrepet og hvordan det inngår i deres hverdag eller yrkessituasjon.

Overlege Rune Heggedal skriver i NRK kronikk 2. august 2013:

Eg har ein avtale med samfunnet. Som lege har eg ansvar for samvitsfullt å gje kvar einskild pasient god helsehjelp. Eg skal vere godt budd med gode kunnskapar og praktisk dugleik, men også med reell vilje til å sjå heile det sårbare mennesket framfor meg, med respekt for integritet og eigenverd. Eg skal vere vaken og ansvarleg i yrkesutøvinga, men og kjenne grensene for eigen kompetanse og kunne lære av eigne feil. Slike krav stiller pasientane og ålmenheta til legen, som også eg sjølv gjer til eigen praksis. (Heggedal, 2013).

Poenget hans er videre at denne samfunnskontrakten er inngått av 2 parter som er like forpliktet. Den må også gjelde på systemnivå i den forstand at det legges til rette for at den enkelte utøver på sin side kan oppfylle denne kontrakten.

Samfunnskontrakten gjeld også på systemnivå. Måten vi organiserer helsetenesta på er avgjerande for om vi kan nå måla som Stortinget har sett for verksemda vår: tryggleik, respekt, kvalitet, likeverd. (Heggedal, 2013).

Heggedal påstår at fokuset på loggføring av prosedyrer for å frigjøre penger til drift gjør at utøveren mister fokuset på pasienten (tjenestemottakeren) og den helhetlige medisinfaglige organiseringen. Han mener også at samfunnskontrakten må gjelde på systemnivå ved at utøverens mål om pasientens beste, må understøttes og ikke undergraves av strukturelle forhold.

Hvorfor skjer det, og hvilke konsekvenser kan det få for yrkesutøverens erfaringsutvikling?

4.0 Erfaring, standardisering og målstyring

4.1 Erfaringens grunntrekk.

John Dewey understreker at erfaring har både et aktivt og et passivt element. Vi gjør noe med forholdene, dernest gjør de noe med oss.

When we experience something we act upon it, we do something with it; then we suffer or undergo the consequences. (Dewey, 2012, s. 150).

Vi handler eller griper inn. Denne inngripen kan sammenlignes med samspills og utøvelsesdimensjonen, og vil som ytterpunkter kunne beskrives som svært vellykket eller totalt mislykket, men vil i alle tilfeller befinne seg et sted på en slik tenkt skala. Det som er viktig for erfaringens verdi, eller kapasitetsendringen er hvordan vi håndterer eller opplever konsekvensene. Jeg tror han er inne på vesentlig når han skriver «.. we suffer and undergo the consequences». Han gjentar noe av det samme på side 151, der læringsprosessen beskrives å lage en forbindelse, i fortid og fremtid mellom det vi gjør og hvordan vi følelsesmessig opplever konsekvensen av det vi gjorde.

Her trekker Dewey frem begrepene «enjoy» og «suffer». Slik jeg tolker ham setter han som premiss at erfaring og læring også har et følelsesaspekt over seg. Konsekvensene må bety noe rent følelsesmessig. Ren aktivitet konstituerer ifølge Dewey ikke erfaring. I NRK kronikken

om samfunnskontrakten skriver Rune Heggedal også om hvordan han kjenner på konsekvensene av sin legegjerning. Hvordan de følelsesmessig påvirker.

Eg vert framleis rørt og kjenner fukta i augekroken når eg får vere med og sjå ei mor halde det nyfødde barnet sitt for første gong. Andre gongar er eg der når ein familie sørgjer ved eit dødsleie. Kanskje kan det vere litt trøyst i at legen er til stades i sorga og prøver å forstå det ufattelege. (Heggedal, 2013).

Om bevisstheten betraktes som noe rent intellektuelt og kroppen som irrelevant, brytes den intime forbindelsen mellom aktiviteten, og vår opplevelse av konsekvensene. Jeg tolker det slik at det handler om følelsesmessig å kjenne på konsekvensene.

Selv om Dewey fremhever betydningen av refleksjon er han sterkt kritisk til dualismen, å skille mellom kroppen og bevisstheten. «It would be impossible to state adequately the evil results which have flowed from this dualism of mind and body, much less to exaggerate them». (Dewey, 2012, s. 152).

Han hevder det er umulig i tilstrekkelig grad å beskrive og overdrive skadevirkningene av dualismen. Bevisstheten må ifølge Dewey ikke oppfattes som noe rent intellektuelt og kognitivt og kroppen som noe irrelevant. Om vi gjør det vil den intime forbindelsen aktiviteten og opplevelsen av konsekvensene som fører til erkjennelse av mening bli brutt.

Mennesket er ifølge Dewey naturlig innstilt mot å oppdage sammenhenger. Den feilen vi (i vår kultur) gjør i forhold til erfaring er å forutsette at bevisstheten oppfatter ting løsrevet fra de relasjoner de inngår i. Det er ifølge Dewey lett å falle for fristelsen å tro at vi kan danne oss forestillinger om ting isolert fra den sammenhengen det inngår i, og hva som skjer i forkant og etterkant. Slik jeg forstår Dewey søker mennesket etter å forstå sammenhenger fordi dette er en forutsetning for å mestre noe (og i siste instans overleve).

Dewey hevder det er stor enighet om at erkjennelse av relasjoner er den egentlige intellektuelle og dermed pedagogiske oppgave. (Dewey, 2012, s. 155). Det å skape mening handler om å erkjenne hvordan ulike forhold har en sammenheng. Det er sjelden et enkelt årsak-virkning forhold, men som Dewey kaller det et mangfold av energier.

Problemet er, sier han videre på samme side, en tro på at erkjennelse kan oppstå utenfor våre erfaringer. For å reflektere over sammenhengene er vi avhengig av ord og begrepsbetegnelser,

men når disse forveksles med begrepene selv og uten relasjon til erfaringer, kan kun en begrenset del av meningen gjenkjennes. Når vi da i tillegg er tilfreds med det Dewey kaller et minimum av mening og en begrenset form for persepsjon av betydningsfulle relasjoner, blir erkjennelsen av liten verdi. Fullverdig persepsjon kan bare skapes av et fullt oppmerksomt individ i en reell samspills og tilegnelsesprosess. Bare på denne måten kan mening få en større betydning.

We get so thoroughly used to a kind of pseudo-idea, a half perception, that we are not aware how half-dead our mental action is, and how much keener and more extensive our observations and ideas would be if we formed them under conditions of a vital experience which required us to use judgment: to hunt for the connections of the thing dealt with. (Dewey, 2012, s. 156).

Dewey bruker formuleringen; den vitale erfaringens betingelser. Det må bety at vi er eller har vært i situasjoner og samspill som begrepene springer ut fra, samt er involvert med både følelsesmessig og intellektuelt. På engelsk brukes uttrykket «to have the skin in the game». Når vi som samspillende mennesker er i situasjoner hvor utfallet betyr noe *kreves* det at vi søker å forstå sammenhengene som potensielt påvirker utfallet. Bevisstheten kan ikke begripe sammenhengen uavhengig av erfaringene fra situasjoner de har sprunget ut fra. Ved å forholde oss til ord og begreper uten erfaringene, skapes en illusjon om forståelse. I følge Dewey er det i erfaringen at ord og begreper og sammenhengen mellom disse, oppnår sin verifiserbare betydning. Selv en liten og “ydmyk” erfaring skriver Dewey, er kapabel til å utvikle og bære enhver teoretisk størrelse, men en teori adskilt fra erfaringen kan ikke helt begripes. (Dewey, 2012, s. 156).

Dewey mener vi er prisgitt ord og begreper i vår refleksjon og kommunikasjon, men de løser ikke våre utfordringer. Å falle for fristelsen å tro at de gjør det, forhindrer oss i å oppdage og gjøre noe med de virkelige utfordringene:

Because of our education we use words, thinking they are ideas, to dispose of questions, the disposal being in reality simply such an obscuring of perception as prevents us from seeing any longer the difficulty. (Dewey, 2012, s. 156).

Er det her Dewey retter en advarsel mot å tro at metoder, regler, prosedyrer og styring av våre aktiviteter kan løse de praktiske utfordringer vi står overfor? Han gjentar ofte at våre tanker er en forenklet fremstilling av en erfaring, ord brukes for å kunne utvikle/utdanne oss. Det forblir ord, men vi forveksler de med ideer som vi tror kan løse utfordringer vi står overfor. I virkeligheten, sier han, kan de tenkte løsningene, Standardiserte Metoder forhindre oss fra å oppfatte utfordringene i de samspill vi er i. Dermed finner vi verken de optimale løsningene eller tilfører erfaringene den kvaliteten den burde hatt. Eller sagt på en annen måte; læringsutbytte blir dårlig.

4.2 Informasjon i erfaring.

I avsnittet «The Essentials of Method» utdyper John Dewey det jeg oppfatter som en advarsel mot skillet mellom erfaring og informasjon. Informasjon som noe løsrevet fra refleksiv handling, er i følge Dewey «uheldig dødvekt»:

And information severed from thoughtful action is dead, a mind-crushing load. Since it simulates knowledge and thereby develops the poison of conceit, it is a most powerful obstacle to further growth in the grace of intelligence. (Dewey, 2012, s. 165).

Her peker han direkte på hvilken skade denne form for dualisme kan ha for en dypere forståelse og utvikling. En forståelse og utvikling som forutsetter en tenkning som tilstreber å kople sammen erfaringene, situasjoner og samspill ved hjelp av begrepene. Uten denne tenkningens sammenkopling, blir det simulert viten som bedrar oss ved å fremstå som sann viten. Den første fase i den *utviklende* erfaring er ifølge Dewey tenkingen, men han påpeker at tenkingen er en del av erfaringen, ikke noe adskilt. Rent historisk hevder Dewey (Dewey, 2012, s. 165). at tenkingen blir adskilt fra erfaring fordi er blitt betraktet som noe opphøyet over erfaringens (kroppen og sansene) begrensinger. En menneskelig høyere evne. Men også den utviklende erfaring inngår i våre kontinuerlige erfaringer. Tanker er ifølge Dewey ufullstendig så lenge de bare er tanker. De er i beste fall teorier eller indikasjoner. De er tentative i den forstand at de kan antyde noen konsekvenser, men er først meningsfulle og virkelige når de anvendes i erfaringssituasjonene. Hvis de ikke prøves eller anvendes mot den virkelige erfaringens verden kan de få sitt eget merkverdige liv. (Dewey, 2012, s. 177).

Som en konsekvens av en filosofi som isolerer bevisstheten og setter den over verden, kroppen og sansene, vil teorien, tanker og metode lett bli et mål i seg selv. (Dewey, 2012).

Tenkingens oppgave, hevder Dewey er å skape meningsfulle erfaringer ved å identifisere sammenhenger. Ingen meningsfull erfaring er derfor ifølge Dewey mulig uten et element av tenking. Vi kan sanse at bestemte handlinger i vårt samspill eller yrkesutøvelse har bestemte konsekvenser (i vid forstand), men kan ikke fullt ut erkjenne hvordan handling og konsekvens er bundet sammen. Vi ser ikke detaljene i sammenhengen og som Dewey skriver; the links are missing. (Dewey, 2012, s. 157).

Slik jeg forstår Dewey vil detaljene, sammenhengene og mangfoldet i situasjon og samspill (erfaringen), kunne tre frem som konsekvens av refleksjonen i erfaringen. For som han tidligere legger vekt på, avhenger forståelsen av erfaringen av at den «fyller» eller skaper en forbindelse med de begrepene vi reflekterer med. Likevel mener jeg det finnes handlinger eller erfaringer som fullt kan få en ønsket konsekvens, selv om de fullt ut ikke kan erkjennes. Det kan være vanskelig å beskrive eller erkjenne et perfekt golfslag eller en kommunikasjonsform som virker tillitsvekkende på en bestemt ungdom eller pasient. Kanskje er det også slik at en del sammenhenger forblir utilgjengelig for erkjennelsen?

Det er allikevel viktig å merke at Dewey gjentatte ganger også påpeker at enhver ny erfaring, vårt møte med nye situasjoner, samspill eller materiale vil ha et element av «prøve og feile – metoden» i seg:

But the first stage of contact with any new material, at whatever age of maturity, must inevitably be of the trial and error sort. An individual must actually try, in play or work, to do something with material in carrying out his own impulsive activity, and then note the interaction of his energy and that of the material employed. (Dewey, 2012, s. 166).

Vi kommer ikke utenom situasjoner og samspill som er mer eller mindre kjente for oss. Allikevel må vi handle, både i lek og arbeid, for så å være oppmerksom hvordan vi kan justere noe (jmf fig 1), for å oppnå noe annet ved nye forsøk. Om mørtelen ikke er smidig nok kan yrkesutøveren for eksempel forlenge blandetiden. Om håndballjentene mister engasjement, prøv å slippe løs leken. Eller som jeg for tiden arbeider med, ungdom nekter å gå på skole, prøv noe som ikke har vært gjort tidligere!

4.3 Erfaringens personlige interesse og det uvisse.

Det er ifølge Dewey vår tenking og refleksjon over sammenhenger som gjør det mulig å handle med et mål i sikte. I yrkessammenheng og slik det går frem av intervjuet av mine informanter, kan det for eksempel bety å stimulere til en normal fødsel eller bidra til at en flyktning behersker sitt liv i «det norske samfunn». Det at vi tankemessig er i stand til å forbinde handlinger, situasjoner og samspill med mulige konsekvenser påstår Dewey er betingelsen for handle med ønske og forventning om bestemte konsekvenser. Å reflektere er derfor også lage seg en forstilling om utfallet av handlinger. Eller det som Siri Hustvedt med referanse til Maurice Merleau Ponty kaller «å tre inn i fantasiens potensielle rom» (Hustvedt et al., 2013, s. 145). Denne refleksjonen vil også i større eller mindre grad være en del av en personlig interesse. Utfallet en måten vi gjør noe på (Metoden) må bety noe for oss. Når det gjelder tjenesteytende yrker må vi på en eller annen måte involvere oss i deltakeren/pasienten og saken/problemet. Dette kommer jeg mer tilbake til under kapitlet: Den Individuelle og Standardiserte Metode - et spørsmål om å være «Deltakar eller tilskodar»?

Vi har i varierende grad ønsker om et utfall av våre handlinger. Er vi likeglad i forhold til resultatet, slik Ingemar Stenmark var i «die Streif», vil vi være mindre i stand å oppfatte og reflektere over det som faktisk skjer. (Dewey, 2012, s. 159). Paradokset er at vår tenking på samme tid er avhengig av at vi klarer å skape en distanse, et metaperspektiv på erfaringen. Dette er også noe Dewey er oppmerksom på:

There is, however, no incompatibility between the fact that the occasion of reflection lies in a personal sharing in what is going on and the fact that the value of the reflection lies upon keeping one's self out of the data. (Dewey, 2012, s. 159).

Men som han videre gjør leseren oppmerksom på; det er en stor utfordring å skape denne avstanden fordi tenkingen *er* en del av begivenhetsforløpet, og er der *for* å påvirke resultatet. Men med erfaring og modning utvikles tenkingen til også å inkludere det som ligger utenfor vår umiddelbare interesse. Det gir individet større mulighet til å «innkassere en større gevinst» ved tenke og handle langsiktig.

Der hvor det er tenking er det også uvisshet fordi refleksjon nettopp er noe pågående eller uavsluttet. Tenking er som Dewey uttrykker det, en form for etterforskning. (Dewey, 2012, s. 160). Fordi vi på forhånd ikke kan forutse hva vi oppnår visshet om, er tenkningen også risikofylt for den som utfører den. Fordi tenkingen inngår i erfaringer og dermed handlinger, vil uvisshet også i ulik grad prege våre handlinger. Forskjellen er at risikomomentet ved handling er større og kan rekke langt utover en selv. Det er sjelden (om noen gang) vi baserer våre handlinger på absolutt sikkerhet eller absolutt uvitenhet. Vi handler utfra en viss mengde informasjon. Det betyr at vi også at vi i de aller fleste tilfeller handler tentativt. Hvilket betyr at vi i større eller mindre grad prøver oss frem, med større eller mindre visshet om utfallet. Men som Dewey skriver:

But in the degree in which he is actively thinking, and not merely passively following the course of events, his tentative inferences will take effect in a method of procedure appropriate to his situation. (Dewey, 2012, s. 161).

Om vi er aktivt tenkende og engasjert skaper vi etter forholdene Metoder som er tilpasset situasjonen.

4.4 Den Standardiserte (Generelle) og Den Individuelle Metode

Det der ut til at John Dewey bruker begrepene Den Generelle og Standardiserte Metode som synonyme, men hos meg skaper begrepene litt ulike assosiasjoner. Selv om Dewey ser ut til å foretrekke ordet «generell» velger jeg i denne undersøkelsen å bruke «standardisert». Det gir klarere forbindelse til problemstillingen, men uten at viktige poenger går tapt.

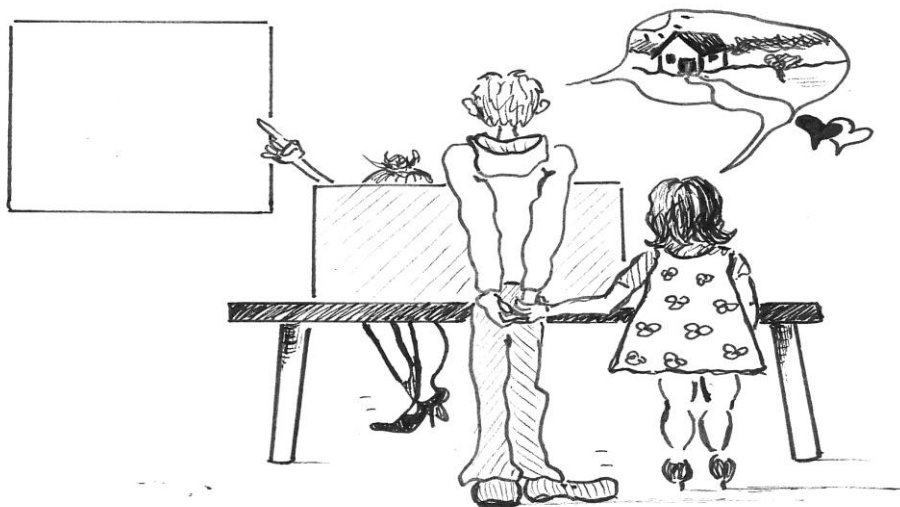
Dewey bruker kunstneren som yrkesgruppe for å illustrere forskjellen mellom Den Standardiserte og Individuelle Metode.

Kunstneren tester ut pensler, farger, lerreter og teknikker. Et naturlig element er bevissthet om fortidens teknikker for å oppnå ønsket resultat. Metoder eller teorier utledet av kunnskap om fortiden kaller Dewey «*Den Standardiserte Metode*». Det han benevner som «*Den individuelle Metode*» er utøverens valg og den faktiske måten å gjøre noe på, sprunget ut av kunstnerens individualitet der utprøving, suksess, fiasko og refleksjon er sentrale elementer. Det er i utgangspunktet ingen motsetning mellom disse metodene. Den Standardiserte Metode styrker den individuelle måte å gjøre noe på dersom den virker indirekte og opplysende

gjennom fornuft og refleksjon. Det er når den Standardiserte Metode blir regler og prosedyrer påført utenfra at den kan få virkelig uheldige konsekvenser. I enhver situasjon der den Standardiserte Metode kan tenkes å omsettes i praksis, er i prinsippet ny. Metoden, som i realiteten er et tenkt fenomen, en teori eller en begrepsatt forestilling om en måte å gjøre noe på, har aldri tidligere inngått i nettopp dette situasjonssamspillet. Dewey skriver:

The physician's own personal attitudes, his own ways (individual methods) of dealing with the situation in which he is concerned, are not subordinated to the general principles of procedure, but are facilitated and directed by the latter. (Dewey, 2012, s. 186).

Det er når den Standardiserte Metode står i veien for yrkesutøverens sunne fornuft (målet med, og vurdering av konsekvensene av handlingene), når den skaper avstand mellom han selv og det situasjonssamspillet han skal gripe inn i at de Standardiserte Metodene er «verre enn ubrukelige» (Dewey, 2012, s. 186).



Figur 5 - Standardisert Metode kan svekke utøverens respons og læreprosess. Idé og skisse av Ronny Fridheim

Dewey fremhever at det uansett er utøveren selv som må respondere og på en eller annen måte gripe inn, påvirke og bli påvirket av noen eller noe. Viten om en Standardisert Metode kan styrke, men også svekke utøverens respons. Slik jeg tolker Dewey kan en Standardisert Metode være direkte skadelig når den bevisst eller ubevisst, fører til at utøver unnlater å bruke sin egen dømmekraft. (Dewey, 2012, s. 188).

Jeg vil relatere begrepet dømmekraft til Deweys erfaringsbegrep. Viktige elementer i erfaringer er større eller mindre grad av «trial – and error», individets involvering i form av «suffer, enjoy and undergo consequences» og refleksjonen. Det er naturlig å tenke at også disse forhold på ulik vis inngår i dømmekraften. Når disse forhold svekkes, viljen til å prøve ut og følelsesmessig ta inn over seg konsekvensene, vil også dømmekraften, handlingen og erfaringen (herunder læreprosessen), bli skadelidende. Erfaringen får liten eller til og med negativ betydning for de påfølgende erfaringer. Det å kreve utøvelse etter en Standard Metode vil også ifølge Dewey skape middelmådighet hos alle utøvere, så nær som de helt spesielle. (Dewey, 2012, s. 188).

Hva som kjennetegner den Individuelle Metode utdyper han i punkt 3, The Traits of Individual Method.

Some attitudes may be named, however,-which are central in effective intellectual ways of dealing with subject matter. Among the most important are directness, open-mindedness, single-mindedness (or whole-heartedness), and responsibility. (Dewey, 2012, s. 188).

En måte å angripe et problem på, som også kan forstås som samspill og yrkesutøvelse, bestemmes i siste instans av individets Drivkraft og Innholdsdimensjon (se fig 1.)

Det er når den Individuelle Metodes karakter, eller forutsetning, fortrenses av den Standardiserte Metode at erfaringen og den hensiktsmessige måte å løse en utfordring på vil bli svekket. Utfordringen er desto større når yrkesutøverens primære mål er mennesket. Hans Skjerhveim tar opp noe av det samme i essayet «Det instrumentalistiske mistaket». Dette vil jeg utdype nærmere i kapittelet; «Absoluttering av den Standardiserte Metode (det instrumentalistiske mistaket?)». Disse sammenhengene vil jeg reflektere over og presentere under drøftingen av respondentenes betraktninger fra egen praksis.

4.5 Erfaring i Metoden.

Metoder er som jeg i denne sammenhengen tidligere har beskrevet som «en måte å gjøre noe på». Den Standardiserte (tenkte eller forestilte måten å gjøre noe på), som i denne undersøkelsen også er beskrevet som regler og prosedyrer, kan ifølge Dewey være uheldig når det gjelder erfaring og læring. For å belyse det problematiske ved overdreven tiltro til Metoder, trekker han frem observasjoner av arbeid, lek og allmenn menneskelig aktivitet. Jeg mener hans resonnementer er verdifulle for å forstå utøvelsen av yrker og kvaliteter ved erfaringer. Hans poeng er slik jeg ser det å påvise at vår overdrevne tro på ferdig konstruerte og systematiserte Metoder bygger på en uheldig forestilling om at bevisstheten og verden er to adskilte og uavhengige sfærer. Vi foretar en distinksjon for å kunne reflektere over hva vi gjør, men denne distinksjonen forekommer ikke virkeligheten.

Metoden, i form av en forestilling om hvordan noe skal gjøres og konsekvensene av det, står i utgangspunktet som en motsetning til tilfeldige og ureflekterte handlinger, men det er viktig å merke seg at tilfeldig og ureflektert vil inngå som et element i erfaringer fordi en erfaring som tidligere nevnt alltid i en eller annen grad vil ha et preg av «prøve –og feile» i seg. En Metode er slik jeg forstår det en måte å gjøre noe, der utøveren har en (større eller mindre) forestilling om resultatet eller konsekvensen. Metoden er ikke noe som eksisterer utenfor den situasjonen og det samspillet den inngår i. Det handler om en effektiv eller hensiktsmessig måte å håndtere materialer, situasjonen og samspill på med et minimum forbruk av tid og energi. (Dewey, 2012, s. 179).

Det går an å skille ut måten å gjøre noe på, og la Metoden bli gjenstand for refleksjon og diskusjon. Men selv om denne distinksjonen en naturlig del av menneskets refleksjonsprosess, er den like fullt kun en *tenkt* adskillelse. I handling og interaksjon «smelter» Metoden inn i situasjonen og samspillet, og ikke noe vi har et bevisst forhold til. (Det som er blandet sammen er som kjent vanskelig og i mange tilfeller umulig å separere.)

In well-formed, smooth-running functions of any sort,—skating, conversing, hearing music, enjoying a landscape,—there is no consciousness of separation of the method of the person and of the subject matter. In whole-hearted play and work there is the same phenomenon. (Dewey, 2012, s. 181).

Det er i refleksjonen eller i en “vitenskapelig tilnærming” vi skiller mellom Metoden og de forhold den påvirker. Skillet oppstår i vår undersøkelse av fenomenet. Vi reflekterer over hva vi erfarer og hvordan vi erfarer. Hva skjedde og hvordan kunne det skje? En naturlig følge blir da å skille mellom selvet og verden. Dette skjer så naturlig at vi glemmer at distinksjonen bare er noe som foregår i våre tanker. (Dewey, 2012, s. 182). Vi tenderer, ifølge Dewey til å anta at selvet og bevisstheten finnes isolert og uavhengig av de situasjoner og samspill det inngår i.

Organismen (også mennesket), herunder bevisstheten, er hva det er på grunn av den verden det inngår i. De materialer de bearbeider og de situasjonssamspill de inngår i, former dets struktur og innhold. Vår evne til å sanse og til å danne oss forestillinger er intimt forbundet med, og et resultat av «verdens innhold». (Dewey, 2012, s. 182).

På samme måte beskrives erfaringen. Erfaring er ikke en kombinasjon av bevissthet og verden, subjekt og objekt, metode og saksområde/utfordring, men en kontinuerlig interaksjon mellom et uendelig mangfold av energier. (Dewey, 2012, s. 182). De energiene Dewey her sikter til kan bety noe av det som er nevnt i kapittelet; Utøvelsen og læringens ulike prosesser og dimensjoner. Dersom en vil, kan alle ord og begreper danne nye underkategorier i et nærmest uendelig mangfold.

En Metode kan ikke oppdages eller utledes uten en erfaring det kan reflekteres over. Forestillingen om en måte å gjøre noe på er utledet av observasjon eller opplevelse av hva som faktisk skjer for å sørge for å gjøre det bedre neste gang. (Dewey, 2012, s. 183).

Det gjør Metoden likevel begrenset til noen erfaringer, og kan naturligvis ikke favne det mangfoldet som den i praksis er en del av. En tenkt Metode er å betrakte som noe løsrevet fra den helheten den inngår i. Den kan bli et mål i seg selv med en opphøyet status. Når Metoder påføres utenfra av myndigheter eller autoriteter, i stedet for å være et uttrykk for yrkesutøverens egne iakttagelser og refleksjoner, kan Metoden fremstå mekanisk og miste sin verdi. Slik jeg tolker Dewey strider denne oppsplittingen mot menneskelig aktivitet og fornuftig erfaringsutvikling. «Mechanical rigid woodenness is an inevitable corollary of any theory which separates mind from activity motivated by a purpose». (Dewey, 2012, s. 185).

Det normale for et menneske er å beskjeftige seg med de utfordringene en ønsker eller har behov for en løsning på. Vi begynner ikke med å lære oss noe som kan komme til nytte en eller annen gang i en usikker fremtid. Informasjon, forestilling om fremgangsmåter og ferdigheter er nyttige i forhold til de utfordringer vi står overfor. En form for styring eller

forestilling om en Metode, sammen med fleksibilitet, initiativ og oppmerksomhet er naturlige deler av problemløsning. (Dewey, 2012, s. 185).

Dewey avviser ikke nytten av å handle mot et bestemt mål med støtte i en bestemt metodikk. Det er også nyttig å observere og merke seg metoder som historisk sett har vist seg suksessrike. For nybegynnere vil det alltid være fornuftig, men Dewey advarer mot å bli for imponert og «fanget» i Metoden. (Dewey, 2012, s. 185).

Metode og mål er i følge Dewey intimt forbundet med hverandre, og den forbindelsen kan bedre forstås om vi også trenger dypere inn i begrepet *mål*.

For hva er egentlig et mål?

4.6 Om å styre eller styres mot et mål

Mitt første møte med målstyringsideologien opplevde jeg som tilrettelegger av ordinært arbeid for funksjonshemmede ved en attføringsbedrift på Østlandsområdet:

4.6.1 Målstyringsseminar

Målstyringsseminar

Bedriften slet med dårlig bunnlinje og alle med hjerte for attføringsarbeid var på let etter forbedringspotensial. Ledergruppa hadde tilbrakt de siste månedene på kurs hos et velrenommert konsulentfirma og nå skulle nye og bedre ideer sive ut til resten av organisasjonen. En overbevist ledergruppe besluttet tre hele dager til kvalitetssikring av produktet; menneskelig vekst og yrkesrettet rehabilitering. Rundt kafebord satt vi og mottok budskapet om den nye tid. Metoden bar navnet **målstyring**. Tilfeldighetenes tid var forbi! Med prisverdig entusiasme og destruktive skylapper ble vårt nye verktøy presentert. HR-ansvarlig forklarte med et billedlig språk om hvordan skuta med ufravikelig kurs skulle seiles mot et bestemt mål. Ulykken for alle skuter (organisasjoner) var at altfor lite ble gjort for å opprettholde de fastsatte mål. Alle forsøk eller betingelser som påvirket kursen skulle elimineres for å nå MÅLET. Suksesskriteriet lå i realiseringen av de fastlagte mål.

Jeg ble etter hvert sittende i egne tanker. Var det ingen sammenheng mellom betingelser og mål?? Var det uten betydning om hvem som satte målet og intensjonen ved dem? Hvilke verdier lå det i målet og for hvem? Hva med alt som kunne oppstå under et slikt seilas, eller la oss kalle det prosess? Ny kunnskap om mål og metoder ervervet under prosessen, hvilken verdi har det? Ville det ikke være klokt å i det minste overveie dette?

Jeg tittet meg rundt i den lojale forsamlingen. De flakkende blikkene og de usikre smilene fortalte meg at jeg ikke var den eneste i besetningen som slet med en forvirrende uro.

Jobbet vi virkelig så tilfeldig at det var på tide å med en ufravikelig tilnærming til mål og metoder?

John Dewey beskriver i boka *Democracy and education*, kapittel 8; *The Nature of an Aim*, den grunnleggende forskjellen som finnes mellom mål som tilhører den prosess de virker i og mål som er påført utøveren utenfra og løsrevet fra prosessen. Et måls kjennetegn, sier Dewey er at det oppstår i et samspill med den aktiviteten det inngår i.

Dewey omtaler et mål på følgende måte:

An aim implies an orderly and ordered activity, one in which the order consists in the progressive completing of a process (Dewey, 2012, s. 110).

Ifølge denne beskrivelsen betyr det å jobbe mot et mål en *planmessighet* og en *fullbyrdelse av en prosess*. Målet, som en ønsket eller forutsett tilstand, skal bidra til å gi aktivitetene en retning. Aktiviteter her forstått som utøverens bruk av midler og metoder. Å ha et mål kan bidra positivt på tre måter. (Dewey, 2012, s. 110).

1. Målet bidrar til at utøveren observerer og undersøker gitte betingelser for å identifisere metoder som er tilgjengelige for å realisere målet, samt gjøre oppmerksom på de hindringer som står i veien.
2. Målet bidrar til å peke ut den riktige orden, eller rekkefølge på midler og metoder.
3. Mål peker ut *ulike* midler og metoder og gir dermed *valgmuligheter*, slik at mulige konsekvenser også kan vurderes.

Å virke etter oppsatte mål synes således fornuftig, men så legger Dewey ut en liten tankevekker ved å påstå at vår forestilling om kun et bestemt resultat (mål) begrenser vår evne til å oppfatte sammenhenger mellom betingelser, handling og resultat. For som Dewey skriver:

We can definitely foresee results only as we make careful scrutiny of present conditions, and the importance of the outcome supplies the motive for observations.

(Dewey, 2012, s. 111).

Forutsetning for i det hele tatt å ha et oppnåelig mål er å kunne betrakte de relevante betingelser, dine påvirkningsmuligheter som utøver, og de fremtidige resultater i en *sammenheng*. Muligheten for å forutse resultatet eller målet med vår inngripen, vil øke med vår innsikt i muligheter og begrensninger. Men som Dewey skriver betinger vår observasjonsevne en drivkraft, og denne drivkraft ligger i vår personlige interesse i resultatet. (Dewey, 2012, s. 111).

Dewey skriver at det å handle etter bestemt mål som selve *målet*. Å handle med et mål i sikte er det samme som å handle intelligent. (Dewey, 2012, s. 112).

Det kunne endt her om ikke Dewey også gjør «intelligensen» avhengig av kriterier for et godt mål. At mål i seg selv må oppfylle visse krav, og at middel og mål ikke kan eksistere uavhengig av hverandre, fortalte ledergruppe og konsulentene ingenting om.

For det første hevder Dewey at de oppsatte mål må *formes* av de *eksisterende betingelser*. Et mål må være basert på en innsikt i, og en vurdering av det som allerede foregår. Jeg mener det for utøver også betyr egne erfaringer, situasjon, samspill, midler, metoder og begrensninger. Et mål gitt på forhånd, løstrevet fra betingelsene vil ifølge Dewey begrense vurderingsevnen og risikere et mekanisk valg av midler. (Dewey, 2012, s. 113).

Historiene og deler av forskningsintervjuet er i denne masteroppgaven trukket frem for på ulikt vis belyse Deweys poenger.

For det andre modifierer Dewey sin antydning om at et fullverdig mål kan dannes forut for handlingene som skal bidra til å realisere målet. Når målet dannes må det ifølge Dewey ses på som en antatt skisse. «The aim as it first emerges is a mere tentative sketch». (Dewey, 2012, s. 113). Verdien eller realismen i målet prøves ut i forsøket på å realisere det. Når målet nås, i samspill med hensiktsmessige virkemidler, kreves ikke mer. Men normalt og i alle fall i kompliserte situasjoner, vil utøveren bli oppmerksom på forhold som han på forhånd i utgangspunktet har oversett. Et mål må derfor være *fleksibelt* for å kunne *revideres i sitt samspill med betingelsene*. Et mål etablert utenfor handlingsprosessen, slik byråkrati og markedsstyringen etter min oppfatning kan bidra til, vil i følge Dewey kunne virke rigid. Han understreker gjentatte ganger betydningen av samspillet mellom mål og metode, og hvor viktig det er at utøverens oppmerksomhet er rettet mot dette. Et mål må være fornuftig under omstendighetene, og må derfor kontinuerlig vurderes for å kunne justeres. Den utøveren som aksepterer betingelsene, gjør en like stor feil som den som aksepterer målet uavhengig av de til enhver tid gjeldende betingelser. (Dewey, 2012, s. 114).

For det tredje hevder Dewey at et godt mål alltid *må frigjøre aktiviteter*. Mål og metode er slik sett to sider av samme sak:

Every means is a temporary end until we have attained it. Every end becomes a means of carrying activity further as soon as it is achieved. We call it end when it marks off the future direction of the activity in which we are engaged; means when it marks off the present direction. (Dewey, 2012, s. 115).

Enhver metode er et midlertidig mål som bringer aktiviteten videre i en bestemt retning. Distinksjonen gjør vi for enkelthetens skyld. (Dewey, 2012, s. 114). Dewey tilbyr, slik jeg

tolker ham, en sirkulær og prosessuell forståelse av metode-mål begrepene, et alternativ til lineær årsak-virkning, metode-mål tenkning.

Deweys hovedpoeng er etter mitt skjønn å påvise at et effektivt forhold mellom mål og metode er avhengig av en størst mulig oppmerksomhet *mot*, og en vurdering *av* de betingelsene som inngår, og deres forhold til målet. Jeg mener disse betingelsene finnes både i og utenfor utøveren. I historien «*Die Streif*» er utøveren helt avhengig av å vurdere forholdet mellom mål og metode, både i forkant og underveis. Men det kan ikke gjøres uten relasjon til betingelsene i og utenfor ham selv.

I Figur 1, som er bygget på Illeris læringstrekant, viser jeg betingelser som finnes ulike dimensjoner og prosesser. I utøveren finnes erfaring, verdier og drivkrefter som skal virke opp mot sitt beste i forhold til gitte betingelser og et mål.

En interessant illustrasjon om forholdet mellom mål og metode finnes i «Den nikomakiske etikk» av Aristotels. Her bukes ordet *boulêsis* som en betegnelse på en idé eller et mål en ønsker å strebe etter. Begrepet *bouleusis* betyr å overveie det som bidrar til (middel, metode) målet (*boulêsis*). (Aristoteles, Rabbås & Stigen, 2013, s. 338,339).

Aristoteles trekker også frem en spesiell form for kunnskap for å forstå karakteristiske trekk ved yrker der møtet mellom mennesker spiller en vesentlig rolle. Denne kunnskapen omtaler Aristoteles som *fronêsis*, og er en form for kunnskap som knytter metode og mål ennå tettere sammen. I mellommenneskelige yrker bør også valg av metode eller middel, overveies med et bestemt perspektiv. I neste kapittel viser jeg hvorfor.

4.7 Fronêsis – den moralske kunnskap

Aristoteles forklarer *fronêsis* som en handlingsorientert holdning som innebærer et sant begrep om hva som er godt og dårlig for mennesket. (Aristoteles et al., 2013, s. 159). For å forklare hva *fronêsis* ikke er, sammenlikner han det med to andre kunnskapsformer; *epistêmê* og *technê*. *Epistêmê*, er slik jeg tolker Aristoteles, er en vitenskapelig og universell kunnskap som ved hjelp av beviser kan beskrive og forklare verden slik den er. (Aristoteles et al., 2013, s. 156). *Technê* er en kunnskap som handler om å frembringe et produkt. Som eksempel trekker Aristoteles frem utøvere som behersker bygningskunsten. (Aristoteles et al., 2013, s. 157).

Evnen til å overveie er sentralt i *fronêsis*, og den som er klok er den som har denne evnen. Men ifølge Aristoteles er det ingen grunn til å overveie det som umulig kan være annerledes, eller det som en selv ikke er i stand til å utføre. (Aristoteles et al., 2013, s. 158). Med det mener jeg han sikter til de to andre kunnskapsformene, og da i særdeleshet til den vitenskapelige kunnskapen (*epistêmê*), som ikke kan være annerledes fordi den er bundet av en lovmessighet.²

Klokskap handler også om å virke på sitt beste som menneske. Når mennesket er i sin beste tilstand kaller Aristoteles dette for *aretê*, eller dugelighet (dygd, dyd). (Aristoteles et al., 2013, s. 338). Den samme betegnelsen bruker Aristoteles også på å beskrive tilstanden til verktøy mennesker tar i bruk.

Frembringelse anser han også som noe annet enn handling. Handling vil til forskjell fra frembringelse, mangle et rent partikulært mål, slik Hans Georg Gadamer formulerer det. (Gadamer & Holm-Hansen, 2012, s. 360). Et partikulært mål betrakter jeg som en fysisk menneskeskapt gjenstand. I *fronêsis* forstås handlingen som det å gjøre det godt og fremstår som et mål i seg selv. Handlingen etterstreber det beste for mennesket, ikke bare som det allmenne, men også enkelttilfeller fordi handling handler om enkelttilfeller. (Aristoteles et al., 2013, s. 162).

Gadamer trekker frem Aristoteles etikk for som han skriver; å gjennomskue og unngå den falske vitenskapelige objektivering. Den som har moralsk viten (*fronêsis*) står ikke overfor et saksforhold som han bare konstaterer, men blir umiddelbart truffet av det han erkjenner som *noe han må gjøre* (handlingsorientert holdning). (Gadamer & Holm-Hansen, 2012, s. 353). *Fronêsis* i likhet med hermeneutikken og åndsvitenskapene, handler om mennesket og det mennesket vet om seg selv. Gadamer hevder at mennesket kjenner seg selv som handlende, og som handlende mennesker er vi opptatt av hvordan vi aktivt kan gripe inn og påvirke noe som kan være annerledes. Den vitenskapelige forståelse, lik matematikken forstås som evige og uforanderlige regler og som setter premissene, men kan ikke være annerledes. (Gadamer & Holm-Hansen, 2012, s. 353)

² Det pågår fremdeles en diskusjon om denne lovmessigheten eller matematikken kan eksistere i seg selv, utenfor mennesket (Radio). Selv velger jeg å se matematikken som noe vi mennesker som har konstruert som et verktøy for å begripe verden. Også matematikken hviler på noen grunnantakelser, aksiomer som ikke er bevist.

Den viten mennesket besitter skal styre hva den handlende gjør. Når en håndverker fremstiller noe, må det også være basert på en teknisk viten (*technê*), men hvordan skiller den moralske viten seg fra den *tekniske viten*? Gadamer spør da om den moralske viten, (*fronêsis*) er en viten om hvordan mennesket fremstiller seg selv? (Gadamer & Holm-Hansen, 2012, s. 354). Hvordan forholder *fronêsis* seg til erfaring og læring, når denne viten handler om hva mennesket bør være eller bør handle? Som eksempel nevner Gadamer verdier som rett, urett, anstendighet, mot, verdighet, solidaritet og så videre. (Gadamer & Holm-Hansen, 2012, s. 357)

Håndverkeren kan ha en plan for sitt arbeide der mål og metode i utstrakt grad kan bestemmes på forhånd. Han kan imidlertid bli tvunget til å tilpasse seg og justere planen til de omstendighetene som råder i den konkrete situasjonen. (Gadamer & Holm-Hansen, 2012, s. 357). Dewey er her klarere på at både mål og metode må være tentative slik at de til enhver tid kan tilpasses omstendighetene. Og her er jeg enig med Dewey at det skjer ofte, og ikke bare i kompliserte situasjoner. En murer som skal fremstille en peis, jobber med skisser, verktøy og materialer, og har et partikulært mål. Peisen skal ha et bestemt utseende og funksjon. For å fullbyrde målet trenger han en teknisk viten (*technê*). En miljøterapeut har ikke på samme måte et partikulært mål, men vil måtte opptre klokt, overveie vel for å gjøre det riktige i livet som helhet. (Gadamer & Holm-Hansen, 2012, s. 360). I situasjoner og samspill der den moralske viten gjør seg gjeldende, kan ikke mål og metode bestemmes på forhånd fordi de vil være fullstendig avhengig av en situasjon som vil kreve det rette av meg. (Gadamer & Holm-Hansen, 2012, s. 357). Denne viten skiller seg også fra teknisk viten ved at man alltid, og med nødvendighet, rådfører seg med seg selv. *Fronêsis* kan heller ikke i prinsippet besittes på forhånd, slik tilfelle er med teknisk og vitenskapelig kunnskap. Den kan ikke læres på samme måte, og kan derfor heller ikke glemmes eller unnlate å brukes. (Gadamer & Holm-Hansen, 2012, s. 360).

Fronêsis handler dels om metodene og dels om målet. Overveielse av metoder er i seg selv en moralsk overveielse, som på sin side gir et konkret svar på spørsmålet om målet i seg selv er moralsk riktig. Forhold som ikke har et partikulært mål, slik intet mellommenneskelig arbeid har, vil derfor være preget av en betegnende vakling mellom mål og metode, i det den moralske viten gjelder dels målet og dels metoden. (Gadamer & Holm-Hansen, 2012, s. 361).

Den moralske viten er virkelig en egenartet form for viten. Den omslutter på eiendommelig måte middel og mål og det skiller den fra den tekniske viten. (Gadamer & Holm-Hansen, 2012, s. 362).

I det neste kapitelet beskriver jeg en erfaring fra min egen læringsgruppe 25. oktober 2013. I lys av begrepene jeg har brukt på strukturelle forhold og på utøvelse, analyserer jeg hvordan denne «utøvelsen» foregikk. Det samme gjør jeg med eksempelet fra Richard Sennets «The Craftsman» der han drøfter hvordan Ludvig Wittgenstein og Adolf Loos på ulikt vis forholder seg til et byggeprosjekt med tilnærmet lik målsetning, nemlig å skape «det perfekte byggverk» innenfor en bestemt stilart i datidens Wien. Den ene med fokus på en Standardisert Metode, den andre med adskillelig større fleksibilitet og samspill med de rådende forhold.

4.8 To eksempler på yrkesutøvelse

4.8.1 Læringsgruppe 25. oktober 2013 – En måte å gjøre det på.

En viktig del av dette masterstudiet foregår i læringsgrupper ved Høyskolen i Oslo og Akershus (HiOA). Ved hver samling har studentene ca en time til rådighet for å belyse sin sak (rapport, undersøkelse) og relativt stor frihet til å velge hvilken måte (Metode) dette gjøres på. Målet mitt denne dagen, og på dette stadiet i skrivningen, var å få størst mulig innsikt i hvordan teksten min oppleves av andre lesere, i dette tilfellet medstudenter og veileder. En ting er hva jeg tror jeg skriver, en annen er hva jeg ønsker å formidle men hvordan blir teksten oppfattet av andre?

Jeg ønsker å handle med følgende Mål i sikte:

- Få best mulig innsikt i hvordan teksten oppfattes av andre lesere.

Som utøver er jeg i stand til å tenke eller forestille meg ulike løsninger, måter eller Metoder å gjøre det på. Men det er allikevel et unikt Individ som skal i samspill med de rådende omstendigheter. I en periode i forkant jobber både bevissthet og underbevissthet med den forestående handling. I likhet med utøverne i forkant av møte med «Die Streif», forestiller jeg meg selve scenarioet. Hvordan vil budskapet møte de andre i de relasjonelle og fysiske forhold som råder på det gitte tidspunkt? Dette har jeg som utøver bare en antakelse om, men ingen sikker viten. Jeg må altså velge en måte å gjøre det på basert på den viten jeg har.

Summen av mine erfaringer, så vel teoretiske som praktiske og min individualitet utgjør mine refleksjons og forestillingsmuligheter. Jeg «tester» ulike Metoder ut i min fantasi og reflekterer over ulike mulige utfall. Beslektede situasjoner slumrer i sanse- og tankeapparat. Alt står til rådighet for å velge den mest formålstjenlige Metode. Intet i dette som står til min rådighet er allikevel helt likt det jeg nå står overfor, det vil det heller aldri være, bare i større eller mindre grad. Jeg vil måtte handle tentativt, basert på en viss mengde viten uten eksakt kjennskap til utfallet. Dewey (1997) kaller det et uunngåelig element av «trial and error».

Slumrende på toget til Lillestrøm fikk jeg en idé om en måte å gjøre det på som også ble den Metoden jeg faktisk prøvde ut. I veiledningspedagogikken kalles den Metoden «reflekterende team» (Tveiten, 2008, s. 245). Erfaringen (min egen og andres) tilsier at denne Standardiserte Metoden har potensiale til å skaffe utvidet innsikt i egen sak via andres uforstyrrede refleksjoner. Den er ikke påtvunget meg eller situasjonen, men står til rådighet. Poenget med Metoden er å la andre reflektere uten påvirkning fra den som «eier» saken, i dette tilfellet min undersøkelse og rapportens fremstilling av den.

I mine erfaringer ligger både glede og fortvilelse over utfallet av lignende situasjoner. I Deweys terminologi kalles det «enjoy or suffer the consequences». Utfallet, i betydningen av om Metoden tjener formålet betyr i dette tilfellet mye for meg personlig. Det samme gjør responsen fra studenter og veileder. Hvordan presenterer jeg den og hvordan oppfattes situasjon og samspill av de andre? Blir den avvist? Møter den motstand? Hvordan håndterer jeg motstanden eller det uforutsette?

Slik kan meste av det vi gjør forstås, vi handler med mer eller mindre klare mål og fatter noen beslutninger på handlinger, mål og/eller metoder, som tjener målet. Beslutningene er basert på en viss mengde viten og forestillinger. I denne «viten» befinner seg summen av all erfaring, og i erfaringen finnes mulighet for antakelser om det som møter oss i selve utøvelsen. Antakelsesmuligheten er direkte forbundet med erfaringen i det denne avgjør hva det er mulig å forestille seg. Responsen fra samspillende materialer og/eller mennesker finner gjenklang i noe følelsesmessig (glede, fortvilelse, usikkerhet etc.), slik at vi blir i stand til å endre, justere eller forkaste Metoden som i selve øyeblikket er en sammensmelting av den Standardiserte og Individuelle Metode. Forestillingen som leder oss ligger i forkant av handlingen, refleksjonsmuligheten i det vi har gjort noe, og fremover. Det vi har gjort, herunder enhver refleksjon (uavhengig av tid) med en eller annen tilknytning til situasjonen, føyer seg inn i og finner sin plass i det aldri stillestående havet som kalles erfaring.

Dersom utfallet betyr noe rent følelsesmessig er det min oppfatning at mennesket forsøker å utøve på best mulig måte. Det at vi gleder eller ergrer oss over resultatet gjør at vi skjerper oppmerksomheten og legger en viss mengde mental energi inn i situasjonen.

Det er en sammenheng mellom den oppmerksomheten (*awareness*) utøveren mobiliserer både i forberedelsene av det forestående, selve utøvelsen og i bearbeiding av erfaringen, og hvor stor følelsesmessig betydning utfallet av utøvelsen har. Slik opplevde jeg også min egen oppmerksomhet der den var rettet mot reaksjonen hos de andre idet ideen ble presentert. Den ble ikke forkastet og det hele forløp noenlunde slik jeg hadde forestilt meg. I etterkant kan jeg reflektere og dvele ved alt som inngikk og som det er mulig å få «tak i» i dette situasjonssamspillet. Denne prosessen konstituerer i følge Dewey erfaringen. Den gjør den til noe mer enn en ren refleks uten ledsagelse av tanker *og følelser*. Erfaringen gis en form for «kvalitetsstempel» ved at utøveren dweler ved den.

4.8.2 I samspill med omstendighetene – Loos vs Wittgenstein i Richard Sennetts *The Craftsman (To måter å gjøre det på)*.

Richard Sennet (2008) trekker frem et interessant eksempel i sin bok *The Craftsman* for å belyse to tilnæringer eller Metoder for å skape «det perfekte byggverk».

I perioden 1927 til 1929 arbeidet filosofen Ludwig Wittgenstein med å tegne og oppføre sin søsters hus i Wien. På samme tid arbeidet hans forbilde innenfor arkitektur, Adolf Loos med et tilsvarende bygg i samme by. Wittgenstein strevde med sine perfekte proporsjoner og stramt regulerte regler for byggets utforming. Han ville skape det han selv kalte «grunnlaget for alle tenkelige bygninger ved å strengt forholde seg til en teoretisk (Standardisert) Metode. I ettertid innså han at hans besettelse av korrekte proporsjoner og sin overdrevne tro på regler gjorde bygget livløst, deformert og statisk. Loos som i prinsippet var forbilde for Wittgenstein og sto for samme byggestil og verdier i et bygg, hadde en annen tilnærming. Med sin erfaring som arkitekt, men med mindre ressurser måtte han gå i dialog med omstendigheter på byggeplassen, så vel materialer som mennesker og andre rammebetingelser. Allikevel med samme ønske om å gjøre de «riktige tingene» med bygget. Loos hadde erfaringen og lekenheten som Wittgenstein manglet. Adolf Loos var i en slags kreativ dialog med prosessen og skapte et «friskt» hus, i motsetning til det Wittgenstein med egne ord kalte sykt. Wittgenstein kunne, fordi han var av en svært rik familie, rendyrke sin perfeksjonisme og de

teoretiske formler det perfekte. Motstanden i materialer og omstendigheter elimineres. I Loos villa Moller spiller lyset inn og skaper liv i fasaden. Fasade og romutforming beskriver Sennet som mesterlig utført. Det gir liv og dynamikk og inviterer gjestene innover i bygget.

Rommenes utforming står i perfekt relasjon til hverandre, ikke bare som deler men også som helhet. Wittgensteins hus er også perfekt men blir også av Wittgenstein selv karakterisert som livløst. Interessant nok i samme periode hvor han reflekterer kritisk over sitt tidligere filosofiske verk *Tractatus*, der han også forsøker å påvise absolutte regler for språket.

For a philosopher now interested in the play of language, in color and other sensations, a philosopher now given to writing in paradoxes and parables rather than laying down rules, the pursuit of the ideal, generic form of all building could well seem full of “sickness” and “lacking life”. (Sennett, 2008, s. 261).

Loos som i dette tilfellet kom best ut av det hadde i likhet med Wittgenstein en klar idé, et mål om å skape et godt bygg i en bestemt stil. Forskjellen ligger åpenheten hos Loos og hans fleksible forhold til mål og metoder. Han er ikke i samme grad bundet av bestemte regler i sitt håndverk. Hans erfaring, lekenhet og personlige tilpasningsevne er etter min mening et uttrykk for det Dewey kaller den «Individuelle Metode». (Dewey, 2012).

4.9 Absoluttering av den Standardiserte Metode (det instrumentalistiske mistaket?).

Når en bestemt type teori absolutteres oppstår det Hans Skjervheim kaller «det instrumentalistiske mistaket». Om jeg har forstått ham riktig er det når Den Standardiserte Metode eller den teoretiske (tenkte) og forhåndsbestemte måten å gjøre noe på, brukes ukritisk og pragmatisk, at den «absolutteres». Pragmatisk forstått som handling utelukkende basert på mål- middel tenking, der kunnskapen fungerer som instrument for handling. Et grunnleggende prinsipp i pragmatismen i følge Skjervheim, at kunnskapen baseres på nøyaktige eksperimenter (Skjervheim, 1996, s. 245).

Noe av det NPM blir beskyldt for er å fremheve bestemte (og absolutte) retningslinjer for handlinger som skal føre til et bestemt resultat eller mål. Skjervheim likestiller pragmatisme

og teoretiske handlinger (som jeg anser som det samme som Deweys Standardiserte Metode), og definerer de på følgende måte:

Handlinger der ein har eit mål og i tillegg ein kalkyle, basert på mer eller mindre godt verifisert eksperimentell kunnskap som gir retningslinjer for korleis ein kan nå målet. (Skjervheim, 1996, s. 246).

Pragmatiske handlinger er således vellykkede når målet for handlingen er innfridd. Rent analytisk kan en skille mellom pragmatiske og praktiske handlinger. Men igjen er dette igjen kun et tenkt skille for refleksjon og forståelse. Rettesnor for praktiske handlinger er ifølge Skjervheim allmenngyldige normer. Man handler ut fra et prinsipp om at det er mulig også for andre å handle på (tilnærmet) samme måte. I det sosiale feltet, i mellommenneskelige handlinger finner vi (mer av) praktiske handlinger. Kjartan Kversøy (2007) sammenfatter Immanuel Kant ved å skrive at du aldri skal handle slik at du bruker menneskeheten i deg selv eller andre bare som et middel, men også et mål i seg selv. I følge Kants kategoriske imperativ skal du også handle på en slik måte at regelen du handler etter kan gjøres om til en allmenn lov. (Kversøy, 2006, s. 4).

Pragmatiske handlinger beskrives av Kant som handlinger ut fra det hypotetiske imperativ. Ifølge Kant er det kun legitimt å handle ensidig pragmatisk eller teknisk i forhold til ting, IKKE i forhold til mennesker.

4.9.1 Nå tellet de deg også!

Den følgende historien utspilte seg vinteren 2013 og frem til høsten samme år og er gjengitt slik jeg opplevde den. Jeg har valgt å ta den med som en illustrasjon på et møte med mellom tjenesteyter og tjenestemottaker som er preget av det Skjervheim ville kalt et instrumentalistisk mistak. Men det handler også om et individ i møte med et byråkratisk system i form av NAV. Omstendighetene bringer også tjenestemottakeren inn i en ufrivillig rolle som kunde i et marked for helserelevante tjenester.

Nå tellet de deg også!

En kald og klar vinterdag. Året er 2013. På vei til og fra oppdrag. Ettermiddagssola forfører snø og landskap på en måte bare denne måneden tilbyr. Et blått skjær er i ferd med å forbinde dag med natt. Telefonen ringer. Et kjent navn dukker opp i displayet.


Hei, det var lenge siden. Hvordan går det?

-Joa, jobber ennå jeg. Trodde jo egentlig ikke det... hadde gitt opp den biten veit du. Glad for at jeg fikk sjansen. Bra du hjalp meg den gang.... Men nå er det et problem. Hakke noen annen å ringe. Fått et brev fra NAV.... Skjønner ikke.....Og nå får jeg mindre penger.

Har du snakka med noen i NAV?

-Joa, prøvd flere ganger, men det ække så lett. Fåkke no svar. Har vært der tre ganger. Har du tid å hjelpe meg?

Samtalen munner ut i avtale om et møte på jobben hans. Jeg tenker tilbake. Må være over 10 år siden. Myndighetene hadde over en periode satset hardt på å få uføretrygdete ut i en form for arbeid. NÅ KAN DU TJENE INTILL ETT GRUNNBELØP I TILLEGG TIL

TRYGDEN ! Suverent når du har en arbeidsevne med lavt markedsføringspotensiale. Helse- og skattegevinsten var åpenbar. Flott å få delta i noe meningsfullt!

Jeg tenkte tilbake til karakteristikken jeg som Arbeidsmarkedsetatens forlengede arm antakelig rapporterte tilbake etter en tid: «Pålitelig, pliktoppfyllende, ærlig, nøyaktig, ikke så fleksibel, nedsatt motorikk og dårlig til å fremme egen sak.»

Brevet viste seg å være fortelling om TRYGDESVINDEL. Over en par kopper kaffe hjalp jeg til med å dechiffre det offentlige: «Din pensjonsgivende inntekt har vært høyere enn tillatt. Din uføregrad er derfor redusert fra 100 til 75%, med virkning fra 1. januar 2010.

Feilutbetaling vil også kunne kreves tilbake.»

-Hva betyr dette a? Jeg får mindre penger?


Det betyr at du i 2010 tjente 5310 kroner for mye her på jobben. I 2011 tjente du 264 kroner for mye og i 2012 kr 7300 kroner for mye. Og at nå mister du en firedel av inntekten din. Du kan også risikere å måtte tilbakebetale en del penger....

-Javel... åssen skulle jeg vite det da. Du veit jeg ække så god med tall.....


Jeg ser kaffekoppen riste lett. Et fortvilet blick. Jeg tilbyr meg å utarbeide en klage. En uke senere på NAV. To menn med underskrevet og velbegrunnet klage og kølapp. Omsider. Nummer 67. En kundeveileder i servicesranken ser opp med et ikke altfor imøtekommende blick. Min venn trer frem.

-Skulle bare lever denna.

Damen sier ingenting. Tar imot og leser.

 *Betviler du tallene?*

-Ehhhh

 Er det noe galt med tallene?

-Ehhh.. jeg...



Det er ingen vits å klage om ikke du mener det er noe feil med lønnsinnberetning eller du mener forvaltningen har regnet feil!!

-Det ække det... men..

Det oppstår et vakuum. Språkbarrieren er solid. Det er ingen hjelp å få. På tide med tyngre skyts. Jeg gjør meg noe mer synlig og påpeker så høflig jeg kan at det viktigste er å få levert og registrert en klage på vedtaket før fristen utløper. Jeg gjør kvinnen oppmerksom på at verden muligens er noe mer kompleks. Så også med jussen.

Klagen registreres. Makt møter avmakt.

Hva betyr egentlig veiledning og service?!

Ukene går. Dagene blir lengre. Blåtimens mulighet er over for denne gang. Sola har fått mer makt. NAV jager nye trygdesvindlere og teller fornøyd antall saker. Store summer på vei tilbake til felleskapet. Noen flinke mottar bonus. Avisene forteller oss om alle snylterne. Telefonen ringer påny. Samme navn i display.

-Jeg har fått et nytt brev.

Javel. Kan du lese hva det står?

-..... Tilbakekreving av for mye ut - betalt uførepensjon... melding om vedtak..... og så står det en masse greier her..... Også er det et tall her..... det står 1 5 3 48 2..... Skal jeg betale tilbake en-og-en-halv-million?

Neida så galt er det ikke. Du må bare ut med 153.482 kroner.

-Å javel.....

Jeg tror vi tar en ny kaffe.....

Tiden går. Naturen gir små hint om hva som venter.

Fastlegen har fått mer å gjøre. Det psykiske helsevern likeså.

Nevropsykologisk Senter AS, 0580 Oslo får nye kunder.

Søvnløse netter.

Sykemeldinger.

Det er mye som skal dokumenteres.

Nye målinger gir ny bonus.

Ny bruker i møte med nye metoder – synergieffekt?

Månedens lønnsomme medarbeider hedres med grønt. Høy grad av måloppnåelse!

Forskningsrådet deler ut nye midler. Nye matriser, diagrammer og grafer.

Noen kontrollerer kvaliteten. Alle Standarder er fulgt.

Velfungerende marked eller et instrumentalistisk mistak?

4.10 Den Individuelle og Standardiserte Metode - et spørsmål om å være «Deltakar eller tilskodar»?

I følge Skjervheim (1996) kan en i prinsippet og rent analytisk, tenke seg to forskjellige måter å utveksle tanker på. Hovedskillet går på hvordan vi tar del i det den andre sier, deltaker eller konstaterer det som blir sagt, tilskuer. I en samtale sier den ene, arbeidssøkeren; jeg ønsker å arbeide i et kjøkken. Mottakerne kan da innta to fundamentalt ulike holdninger til det han sier. (Skjervheim, 1996, s. 71). En kan vende oppmerksomheten mot det som blir sagt og la seg som deltaker engasjere seg i hans problem. Skjervheim kaller det en treledda relasjon, mellom den andre, meg og saken (problemet) på en sånn måte at vi deler saken med hverandre.

Men det er også mulig å ikke la seg engasjere i hans problem, ikke bry seg om påstanden men konstatere det som et faktum. Vi har da to begreper med hvert sitt innhold – deltaker og

tilskuer. Som deltaker engasjerer vi oss i problemet. Som tilskuer er problemet et faktum vi ikke engasjerer oss i. Skjervheim kaller dette en toledda relasjon der den ene er inne i den andre. Jeg i relasjon til min sak som er den andre i relasjon til sin sak. I dette tilfellet den andre som ønsker seg en jobb i et kjøkken (faktum).

Som deltaker er jeg og den andre sammen om noe tredje, et felles problem. Ego og alter, jeg og den andre er medsubjekt i forhold til en felles sak. I det andre tilfellet er det den andre ønsker seg et faktum i den andres verden. En kan si at en lever i hver sin verden der alter (den andre) er et faktum i egos (min) verden.

I virkeligheten beveger vi oss mellom disse to tenkte tilstandene i vår mellommenneskelige interaksjon. Men det vil kanskje ikke være urimelig å påstå at vi i noen profesjoner er lønnet for «holde fast i den treledda relasjonen»? Teoretikere i denne undersøkelsen peker etter mitt syn i samme retning. Dewey fremhever den Individuelle Metode der viktige begreper er «wholehartness, suffer og enjoy». Når Illeris utleder begrepet kompetanse trekker han frem engasjement, empati og intuisjon. Hubert Dreyfus sier det så klart som: «Only emotional involved, embodied human beings become proficient». (*H. L. Dreyfus, 2009, s. 47*).

Når kan vi så med rette tenke oss at saken vanskelig kan fremstå som noe annet enn et faktum og en toledda relasjon? Muligens når det den andre sier er helt urimelig og vanskelig å ta inn over seg. Som da en klient kom til meg og sa «Du, jeg skal vinne en bil jeg. Har kjøpt to lodd hos idrettsforeningen». Ikke helt urimelig muligens, men jeg konstaterte ganske likegyldig det som ble sagt. Lang i maska ble jeg da han et par uker senere spurte om jeg ville være med ut og se på bilen – en rød Suzuki Swift, firedørs!

Ved å betrakte saken som et faktum, kan en si at vi objektiviserer den andre, alter ego, og at vi særlig gjør det når vi ikke tar den andre alvorlig. (Skjervheim, 1996, s. 74). For å klargjøre skillet ytterligere foretar Skjervheim et grep ved å hevde at det finnes bare en påstand, men et mangfold av fakta. Påstanden «jeg ønsker meg en jobb på et kjøkken» forblir den samme selv om den sies av flere. Det er derimot et faktum at den fremsettes av flere. Poenget er i følge Skjervheim at vi gjerne lar oss engasjere i saksforhold rundt påstanden mens vi har en tendens til ikke la oss engasjere i faktum utover det å konstatere at påstanden (faktum) er fremsatt i en eller annen sammenheng. «Å ta den andre alvorlig er det same som å væra viljug til å ta hans meiningar opp til ettertanke, eventuelt diskusjon». (Skjervheim, 1996, s. 75).

Skjerveim betrakter objektiviseringen eller tilskuerperspektivet som et angrep på den andres frihet. Og når vi som individ objektiviseres inntar vi i følge Skjerveim en forsvarsholdning nettopp fordi objektiviseringen er en angrepholdning som er egnet til å skaffe seg herredømme.

4.10.1 Og hvem deltok... egentlig?

Historien jeg har skrevet slik jeg husker den og utspant seg våren 2011. Det var en sterk opplevelse jeg ikke riktig kunne sette noen ord den gang. I ettertid ser jeg at den blant annet handler om hvordan hovedpersonen objektiviseres ved at de andre deltakerne inntar et tilskuerperspektiv med dertil liten vilje til delta i hans sak. De insisterer også etter min oppfatning på at situasjonen må tolkes ut fra standarder som er nedfelt i deres ulike planer og skjemaer. Mål og metoder er etablert og fastholdes av autoriteter, utenfor de betingelser de faktisk skal virke.

Og hvem deltok....egentlig?

I et lite sterilt rom med hvite vegger, med få spor av mellommenneskelig aktivitet sitter ung mann og venter på velferdssamfunnets tjenestelevering. En viktig del av livet og fremtiden skal meisles ut. Betydelige avgjørelser skal fattes. Omkring den unge mannen sitter de, dommere, jury og aktorat. Er de klar over rollene selv - legen, den kommunale virksomhetslederen, barnevernskuratoren, NAV konsulenten og representanten fra omsorgstjenesten?

På tildelt tid skal han hente frem de riktige ord og begreper for å rettferdiggjøre og forklare. Som kronen på verket, det aller viktigste skal yrkesdrømmen fremføres og prøves mot den lyttende forsamling. Avsender og mottakere. Den unge mannen står foran en svært vanskelig og særdeles viktig oppgave. Mangt og meget er viklet sammen i et komplisert liv. Irrasjonell angst, rituelle tilbøyeligheter, sjenanse og liten trening i å sette ord på alt det komplekse. I tillegg legger skammen et vått teppe over potensielle ord og uttrykk. I journalene står det også noe om sterkt nedsatt syn og store lærevansker. Hans yrkesdrøm er allikevel tindrende klar. Han vet hvor og hva han trives med. Drømmen er på ingen måte utenfor mulighetsfeltet. For den som er villig kan kroppens indre følelsesmessige kamp også avleses i den ytre kropp. Den som er tilskuer får tilbud om delta i én felles sak. Hans streben og desperate leting etter ord som kan gi de andre et blick inn i hans verden, glir over i sinne og avmakt. Hos dommer og aktor er det ingen hjelp å få. De har kjempet sin kamp og har lyktes i å forbli tilskuer.

“Du må jo kunne forklare deg for å få hjelp”.

Det er tomt for ord og kroppens sterke språk teller ikke i denne sammenheng. Den totale resignasjon kan leses i fuktige øyne, hudens fargeskifte og kroppens sammenfall.

“Du må da skjønne at du ikke kan jobbe med det du ønsker deg!”

Et siste signal sendes ut via en knyttneve som smeller i bordet, en stol kastes bakover..... *“Dere skjønner jo ikke.....!”*

«Aktoratet» er igjen frempå: *“Det er visst et problem for deg å kontrollere sinnet ditt. Du må nok først lære deg det! Jeg ser det er et av målene i din «Individuelle Plan”.*

Legen stirrer inn i **skjermen** og lurert på hvilke **rubrikker** som skal merkes. Nav-konsulentent gransker **handlingsplanen** og streber med å få opplevelsen til å passe. Barnevernskonsulentent tviholder på **tiltaksplanen**.

Mål og metode er jo helt klare. Den unge mannens budskap strandet i den velmenende juryens regeletikk.....

Ingen var deltaker.....

I yrkessammenheng der det mellommenneskelige er det viktigste i selve yrkesutøvelsen, og den ene i prinsippet er prisgitt den andre som ferdamannen i «Den syvende far i huset» for å oppnå det han ønsker seg, vil yrkesutøvelsens deltakerperspektiv være av avgjørende betydning.

4.11 Erfaringens kvalitet – fra novise til ekspert

Standardisert Metode, regler eller prosedyrer kan være nyttig for uerfarne yrkesutøvere fordi det kan være vanskelig å vurdere nye situasjoner og respondere på en faglig forsvarlig måte (H. Dreyfus). Allikevel må yrkesutøveren handle for så å være oppmerksom på hvilke konsekvenser hans inngripen fikk. Jeg mener en standardisering i slike situasjoner kan hindre uheldige konsekvenser ved at blir mindre «trial and error». Et feilgrep kan være skjebnesvangert i en del yrkessammenhenger. Om en uerfaren kirurg eller jernbinder prøver seg frem for å «se hvordan det går», kan konsekvensene nå langt utover hans egen irritasjon over at det gikk galt.

Som nybegynnere er vi i en del situasjoner helt avhengig av prosedyrer, regler og mål når en griper inn og handler i forhold til spesielle yrkessituasjoner. Erfaringene er ennå ikke så mangfoldige og av en slik kvalitet at utøveren kan vurdere forhold som ikke beskrives i

prosedyrer. Etter hvert som en utøver blir mer erfarende innenfor et område, blir det stadig verre å forholde seg strenge regler for hvordan vi gripe inn i ulike situasjoner (H. Dreyfus).

Hubert Dreyfus (2003) har laget en fremstilling av denne prosessen som på originalspråket heter «The skill modell» eller ferdighetsmodellen på norsk. (H. L. Dreyfus, Dreyfus & Duesund, 2003). Modellen beskriver hva som kjennetegner en utøver på veien fra nybegynner til en mester innen sitt felt. Som nybegynnere og mindre erfarne utøvere, hevder han er vi i utstrakt grad avhengig av regler og prosedyrer for å handle på en hensiktsmessig måte. Metoder benyttes i større eller mindre grad «instrumentelt». Det vil si i uavhengig av situasjonen, hvem som inngår i samspillet og dets grunnleggende verdier og mål. Utøveren er ennå ikke i stand til hverken identifisere eller prioritere den mengden informasjon som inngår i situasjonssamspillet. De ulike verdikonflikter eller dilemmaer som inngår, kan i liten grad overskues.

Det interessante i Dreyfus sin tenkning er etter mitt syn hvordan utøveren utvikler sine ferdigheter innenfor sitt felt, om nå det dreier som om idrett, hobby eller yrke. Med erfaring utvikles evnen til å fokusere på relevant informasjon, velge hensiktsmessig perspektiv og respondere optimalt i situasjonen. Men det er ikke likegyldig hvordan erfaringen «utspiller seg». Akkurat som Dewey påstår han at erfaringer har ulik kvalitet. Kvaliteten hos Dreyfus består i hvor mye følelsesmessig engasjement utøveren er i stand til eller tillates å legge i aktiviteten. «Only emotional involved, embodied human beings become proficient and experts». (H. L. Dreyfus, 2009, s. 47)

Om vi som yrkesutøvere i overdreven grad *forblir* styrt av regler og prosedyrer, stagnerer vi vår utvikling mot å respondere optimalt i ulike situasjoner. En kokk som forblir tro mot andres oppskrifter, kombinert med et minimum av engasjement og følelsesmessig involvering i resultatet vil neppe bli innehaver av noen stjerner i Michelin guiden. (Det kan allikevel defineres som optimal kokekunst på det lokale pleiehjem). Nå deles det ikke ut stjerner så mange andre yrker. Anerkjennelse derimot kan være et brukbart substitutt for stjerner i ulike guider. Om anerkjennelse skal ha noen betydning for den erfaringen utøveren gjør, må den bety noe. Anerkjennelse kan komme fra flere hold. I relasjonelle yrker vil anerkjennelse kunne som er direkte respons fra tjenestemottakeren, eller dens nærmeste nettverk. Den kan komme i form av verbale eller nonverbale ytringer. Eller den kan oppleves i form av ønsket endring med en identifiserbar forbindelse med yrkesutøverens inngripen. Men også responsen

er en form for situasjonssamspill. Den er ikke løsrevet fra yrkesutøvelsen, men en del av den. En del av en helhet, der delene knyttet til, og påvirket av hverandre.

Om vi tenker oss to ytterpunkter i denne situasjonen vil det være lettere å forstå hva som står på spill. Forestill en utøver der hele fokuset i situasjonssamspillet er på prosedyrer, regler og/eller i kvantitative mål. Responsen fra tjenestemottaker(e) registreres ikke. Utøveren dveler ikke følelsesmessig ved situasjonen og samspillet. Det andre ytterpunkt kan være en utøver som tillater seg å fange opp den andres signaler og setter hele sitt eget følelsesapparat i spill med situasjonen. Dreyfus peker på at det er her forskjellen på ferdighetsutviklingen ligger.

Evnen til å håndtere informasjon blir med erfaring bedre og bedre. Et yndet område for å synliggjøre dette er innen sjakkens verden. Ekspertene innen feltet kan gjenkjenne et enormt antall relevante posisjoner og vurdere hvilken inngripen som vil være relevant og hensiktsmessig i løpet av svært kort tid. Det er grunn til å anta at lignende prosesser med minst like mye informasjon er virksomme i mange yrkessituasjoner.

Proessen med å velge ut hva som er viktig informasjon og ignorere det som er irrelevant overtas gradvis av den ubevisste delen av hjernen. Den delen av hjernen som har kapasiteten til å «guide» oss til en hensiktsmessig og hurtig inngripen. Mengden av informasjon, kompleksitet og hurtighet gjør at vi som utøver ikke kan situasjons-samspille med utelukkende bevisste tankeprosesser. Vi ville simpelthen kommet så på etterskudd i situasjoner at vi ikke ville blitt en del av den. (Annet enn som tilskuer, mentalt distansert i forhold til begivenhetene)

For å beskrive ulike nivåer av læringsutbytte har «The European Qualification Framework for lifelong learning» presentert sin egen modell ((EQF)). (Modellen finnes også på Kunnskapsdepartementets hjemmesider). Modellen har 8 ulike nivåer der de første stadiene til utøveren er preget av liten selvstendighet og stor avhengighet av tilsyn og prosedyrer, frem mot nivåer der utøveren mestrer kompleksitet og uforutsigbarhet på en selvstendig måte.

4.12 Følelser og bevissthet – en mulig forståelse

Dewey (2009) fremhever følelsenes betydning for erfaringens kvalitet. For å beskrive hvordan vår inngripen i verden virker tilbake på oss, bruker han begreper som «suffer», «enjoy» « og undergo consequences». Lidelse og glede er følelser. Prosessen med refleksjon over eller i erfaringen starter således med følelser. Antonio Damasio (1999) skriver i boka «The feeling of what happens»:

Emotions are useful in themselves, but the process of feeling begins to alert the organism to the problem that emotions have begun to solve. The simple process of feelings begins to give the organism incentive to heed the result of emoting (suffering begins with feelings, although it is enhanced by knowing, and the same can be said for joy). (Damasio, 1999, s. 284)

Ifølge Damasio er det emosjonene og ikke vår bevisste tenking som starter med finne løsninger på et problem. Vi fornemmer en følelse av lidelse eller glede og søker etter løsning eller forklaring emosjonen.

Som en viktig faktor i den individuelle måte å gjøre noe på fremhever Dewey behovet for «wholeheartness». Slik jeg forstår begrepet, som direkte kan oversettes med helhjertet, betyr det å være følelsesmessig tilstede i situasjonen. Over eller snarere i dette ligger også refleksjonen, tenkningens evne til å skaffe antakelser om sammenhenger.

Men hvordan kan samspillet mellom bevissthet og følelser forstås? Og hvordan inngår dette samspillet i våre erfaringer, vår evne til å vite, handle og forstå? Antonio Damasio er en av flere internasjonalt kjente forskere på hjernens nevrologi som forsøker å gi en mulig forklaring. I likhet med Dewey og Illeris tar han utgangspunkt i en forståelse av mennesket som en biologisk organisme. Som alle andre funksjoner i kroppen er bevisstheten utviklet for å bedre vår kapasitet til å håndtere våre liv. Damasio ser på bevisstheten som veiledende forestillinger eller bilder (i utvidet betydning) til vår væren. Den bidrar å håndtere sammenhengen mellom våre emosjoner og den verden vi inngår i. Det dannes et *jeg* som har en *viten* ved at det kan sette det indre følelsesliv og den ytre verden i en sammenheng. «Consciousness and mind is also distinguishable: consciousness is the part of mind concerned with the apparent sense of self and knowing». (Damasio, 1999, s. 27).

Vi er i ulik grad oss bevisst våre følelser. Vi vet ofte ikke helt når en emosjon er virksom, når den starter og hvorfor. For at emosjoner skal ha en betydning ut over «her -og nå» må bevisstheten være tilstede. «In short, consciousness must be present if feelings are to influence the subject having them beyond the immediate here and now». (Damasio, 1999, s. 37)

På samme måte som følelsene er avhengig av bevisstheten for å inngå som betingelse for kapasitetsendring, er også rasjonell tenking helt avhengig av følelsene for å fungere. Damasio's studier av mennesker med ulik form for hjerneskadener viser at nedsatt emosjonell virksomhet er direkte skadelig for rasjonell tenking. «Well-targeted and well-deployed emotions seems to be a support system without which the edifice of reason cannot operate properly». (Damasio, 1999, s. 42).

Det neste trinnet på en refleksjons -eller bevissthetsprosess er følelsen av å vite om våre emosjoner. Denne viten er igjen grunnlaget for målrettet og hensiktsmessig inngripen i verden. Vi kan på bakgrunn av viten planlegge og predikere utfall av forskjellige reaksjoner. Om ikke med absolutt sikkerhet så i alle fall tentativt. Bevissthet kan i følge Damasio ha oppstått gjennom evolusjonen fordi det er nyttig å vite om sine emosjoner og sanseapparat.

And as consciousness prevailed as a biological trait, it became applicable not just to emotions but to the many stimuli which brought them into action. Eventually consciousness became applicable to the entire range of possible sensory events. (Damasio, 1999, s. 285).

For å få et grep om prosessene foretar Damasio et skille mellom begrepene følelse og emosjon. En følelse er ikke observerbar, den er en privat opplevelse av en emosjon. En del av emosjonene som gir opphav til følelsene uttrykkes og er derfor lettere å oppdage for andre.

Damasio betrakter emosjonene som «driverne» i menneskelig aktivitet, mens det vitende selvet blander seg inn med sine vurderinger, planlegginger og forestillinger. På en måte kan emosjoner sies inngå som viktige punkter i erfaringens sirkulære kontinuitet. De både «starter» erfaringen og «tar den imot» når den «passive delen» virker tilbake på organismens emosjoner (suffer or enjoy consequences).

Damasio's forskning viser også at vi kan foreta hensiktsmessige valg bare på bakgrunn av emosjoner, uten tilsynelatende evne til bevisst tenking. (Damasio, 1999, s. 42 - 49). Bevissthet

er i følge Damasio ikke det eneste «virksomheten» som fører til hensiktsmessige reaksjoner på omverdenen, den er bare den seneste og mest raffinerte. Den åpner for å gi erfaringen nye muligheter i omgivelser som organismen ikke har automatiserte funksjoner til å fungere optimalt i. (Damasio, 1999, s. 304).

Men som Damasio påpeker:

Bevissthet kan best forstås som en følelse av å vite.

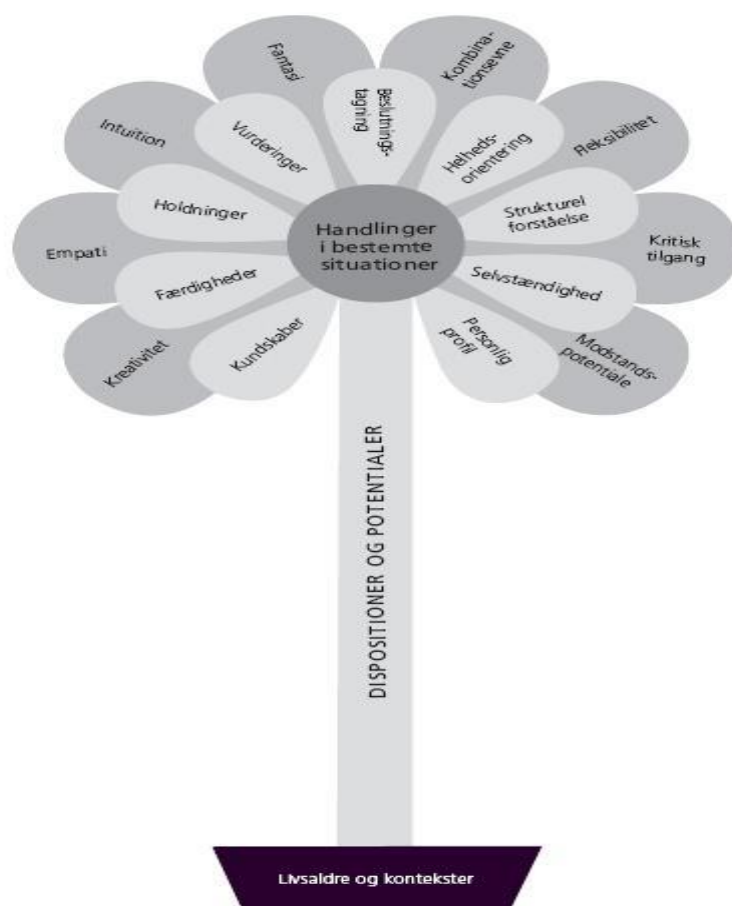
4.13 Kompetanse

Kompetansebegrepet gir etter mitt syn bredere assosiasjoner enn andre beslektede begreper for læring fordi det bærer med seg noe omskiftelig og samfunnsmessig. Grunnen til at jeg vier det oppmerksomhet i denne undersøkelsen, er fordi jeg støter på det i mange sammenhenger som har med læring og yrkesutøvelse å gjøre. Det blir derfor viktig med en avklaring av begrepet. Samtidig opplever jeg det som vanskelig å få tak på. Det gir for meg uklare assosiasjoner i diffuse retninger. I bedriftenes handlingsplaner og offentlige dokumenter blir det påpekt hvor viktig det er å øke de ansattes kompetanse. I skole og andre utdanningsarenaer brukes begrepet flittig. Når en virksomhet skal bygge seg omdømme i fine brosjyrer eller på egen internettside, er kompetansebegrepet vanskelig å utelate. Allikevel glipper det unna bevissthetens forsøk på å begripe hva som inngår, og hvordan det kan forstås i ulike sammenhenger. I like stor grad som det forsøker å illustrere noe, virker det etter min oppfatning tilslørende.

Knud Illeris (2011) påpeker i boken «Kompetence, hvad, hvorfor, hvordan?» at begrepet har fått internasjonalt fotfeste. Det forefinnes et vell av ulike definisjoner, avhengig av intensjoner og perspektiver. Det ser imidlertid ut for at fellesnevneren er at de har et handlings- og situasjonsaspekt ved seg.

De illustrerer således på den ene side som allerede fremhævet, at der på ingen måde findes en entydig forståelse af, hvad kompetence er, og på den anden side en vis enighed om, at det – om end på forskellige måder – dreier sig om at være i stand til å handle i relation til bestemte kendte, ukendte og uforudsigelige situationer. (Illeris, 2011, s. 33).

I et forsøk på å gi kompetansebegrepet et innhold har Illeris utarbeidet en illustrasjon han kaller kompetanseblomsten:



(Illeris, 2011, s. 62 Kompetanseblomsten)

Som det går frem av figuren inneholder den en mengde ulike *individuelle* egenskaper og karaktertrekk som hver for seg og i samspill, bestemmer hvordan vi potensielt kan utøve i bestemte situasjoner. Alle elementer i figuren kan også inngå i det John Dewey kaller den Individuelle Metode. Eller er det slik at den Individuelle Metodes innhold er en forutsetning for å utvikle de potensialer og disposisjoner som inngår i kompetansebegrepet? Det finnes en sammenheng, spørsmålet er hvilken? Og hvordan utvikles så kompetanse slik den her er forstått? Illeris påstår at kompetanser utvikles gjennom læring. (Illeris, 2011, s. 81). Om kompetanse kan forstås som komponenter i en yrkesutøvers kapasitet, og læring forstås i

henhold til Illeris tidligere definisjon, vil en omskriving av setningen bli: *Kapasitet utvikles gjennom kapasitetsendring*. Jeg vil imidlertid holde fast ved Deweys tilnærming. Kompetanse utvikles gjennom erfaringer der vi «lider eller gleder» oss over konsekvensene, og reflekterer og skaffer oss bevissthet om sammenhengene.

En enkel formel for å utvikle kompetanse inneholder i følge Illeris begrepene engasjement, praksis/problem og refleksjon. Dermed vil forståelsen ligge tett opp til Deweys erfaringsbegrep og læringsforståelse. Hva som inngår i engasjement skriver Illeris lite eller intet om. Jeg velger å lene meg på Deweys beskrivelser; «undergo consequences, suffer, enjoy og wholeheartness. Det handler om at den følelsesmessige og emosjonelle dimensjonen må inngå i erfaringen eller kompetanseutviklingen. Praksis/problem må handle om en måte å gjøre noe på (Metode) mens refleksjon handler som tidlige beskrevet om å erkjenne sammenhenger. Personlig er jeg tilbøyelig til å tilskrive engasjement en opphøyet verdi fordi engasjement etter mitt syn, tilhører den følelsesmessige drivkraften som har størst betydning for kompetanseutviklingen. En tenkt utgave av Illeris formel kan da se slik ut:

$$e^2 \times 1 \times r = K$$

e=engasjement (1-10), **P**=Praksis/Problem=**1**, **r**=Refleksjon (1-10), **K**= Kompetanse (erfaringens kvalitet, læringsutbytte).

Minste mulige kompetanse, erfaringsutvikling eller læringsutbytte, om engasjement og refleksjon settes til verdien 1, vil da kunne bli:

$$K=1^2 \times 1 \times 1=1$$

Om både engasjement og refleksjonsnivå vurderes til maksimum intensitet, vil K få en helt annen størrelse med en maksimums-verdi:

$$K=10^2 \times 1 \times 10=1000$$

Illeris sier intet om vekten av faktorene i sin formel. Kan dette forslag til formel bidra til å synliggjøre uteglemte sammenhenger?

Dersom en erkjenner alt det som inngår i det allerede flytende begrepet kompetanse vil det uansett by på store utfordringer å måle kompetansen. I denne undersøkelsen, med fokus på yrkesutøvelse der produktet i hovedsak er en tjeneste, er det svært problematisk. Hva er egentlig produktet? Hvilke forventninger har ulike aktører til produktet? I hvilken kontekst inngår produktet?

Det som synes å være det formelle kravet er en slags tilstrekkelighet. Situasjoner skal håndteres på en tilfredsstillende måte, med en konsekvens som ikke avviker fra det forhåndsbeskrevne målet. Dermed er en Standard Metode i form av prosedyrer og regler en måte å sikre at yrkesutøvelsen forløper nettopp etter disse forhåndsdefinerte størrelsene. Men som påvist gjennom Deweys erfaringsbegrep, med utredning av «Den Standardiserte» og «Individuelle Metode», og Dreyfus sin «Skill Model», gir det en tendens til å gi yrkesutførelsen nettopp et preg av et definert minimum. Spørsmålet er om dette er ønskelig eller en utfordring vi bør ta på alvor. Dersom Individualitet eller Individuelle Metoder, forstått etter Deweys erfaringsbegrep, er betingelser for økende lærings og mestringsnivåer, må vi ikke da verdsette denne dimensjonen i langt større utstrekning enn vi i dag gjør? Hvor stor risiko løper vi i de forskjellige yrkene ved å tillate større grad av individualitet?

4.14 Hva med personlighet?

Basert på egne erfaringer med samspill med mennesker med ulike evner og perspektiver på verden, mener jeg at denne dimensjonen også kan komme i betraktning i ulike yrkesutøvende øyeblikk der den Individuelle og Standardiserte Metode skal «smelte sammen».

Yrkesutøverens evne til å opptre med selvstendige vurderinger og inngripen i ulike situasjoner er etter min oppfatning ulik, også uavhengig om utøveren er nybegynner eller erfaren.

Jeg har selv lang erfaring i å tilrettelegge for læring og mestring av yrker for mennesker med bestemte diagnoser. Det har vist meg at yrkesutøverens forutsetninger for å mestre ulike situasjoner og samspill (jfr. Kompetanseblomsten), er ulik. Ingen *er* imidlertid diagnoser som ADHD eller Autist, men mennesker med ulike styrker og svakheter avhengig av handlingens formål, samspillet og de situasjoner vi til enhver tid er involvert i.

Det er ikke min intensjon å forklare dette feltet på en utdypende måte, men snarere åpne opp for noen spørsmål og tanker leseren kan reflektere videre på.

Når det gjelder mennesker med kjennetegn innen eller henimot autismespekteret er min erfaring at disse menneskene har store vansker med å tolke det sosiale spillet som inngår menneskelig samhandling. Derfor har regler og prosedyrer vist seg svært nyttig i mange sammenhenger på arbeidsplassen. På den måten slipper disse menneskene å tolke situasjoner og samspill de har liten forutsetning for å gjøre. En ung mann jeg engang tilrettela en jobb for i en bokhandel var særdeles dyktig innenfor bestemte litterære sjangre og en utmerket kundebehandler på dette området. I spesielt hektiske perioder som før jul fikk han derimot store problemer med håndtere sitt yrke. Strukturene på arbeidsplassen endret seg og det ble kaotisk og krevende for ham. Kollegene ble irriterte og viste det med et kroppsspråk han ikke klarte å tolke. Jeg laget derfor i samarbeid med han og hans kolleger et sett med regler og prosedyrer som gjorde at han fungerte, om enn svært begrenset i forhold til sine kolleger.

På samme måte har jeg erfart at mennesker i autismespekteret har liten evne til å være fleksible og foretrekker å fordype seg i deler fremfor helheter. Når det gjelder sosiale ferdigheter ser det ut til at det er konsensus om at forklaringen ligger i hjernens speilnevroner. Forskere har funnet ut at såkalt høyt fungerende organismer (der mennesket sannsynligvis er den mest sofistikerte) forstår nonverbale signaler fordi områder i mottakerens hjerne aktiveres på lik linje med den som uttrykker seg. Det betyr at vi normalt sett ikke trenger å reflektere over hva disse signalene betyr, og hva som viktigst er, vi vet det umiddelbart. Dermed justerer vi øyeblikkelig vår respons på bakgrunn av denne informasjonen. (Christensen, 2014).

Etter å ha drevet yrkesopplæring for ulike mennesker med såkalt spesielle behov gjennom en årrekke, har jeg erfart at mennesker i ulik grad ønsker regler eller faste prosedyrer for hvordan de skal gripe inn i ulike situasjoner. Det er ikke bare nybegynneren som profiterer på utstrakt støtte for egne handlinger i Den Standardiserte Metode (regler, prosedyrer, detaljstyring). Det ser ut til å være allment akseptert, og min erfaring, at mennesker som streber med tolkning av nonverbale (og delvis verbale) signaler og som har vanskelig for å oppfatte helheten i situasjoner, både ønsker og er avhengig av en foreskrevet og forhåndsbestemt måte å gjøre noe på. Nå skal det også sies at mange av disse menneskene har en fantastisk evne til å fokusere (over tid) på, og fordype seg i detaljer eller bestemte avgrensede områder.

Er det slik at full regelstyring eller handlinger etter Den Standardiserte Metode sannsynligvis ville gavne en «*au-tist*», men på samme tid ville «*kvele*» en «*art-ist*»? Likeledes ville full frihet i forhold til prioritering og inn gripen virke som en tilfredsstillende utfordring for

«artisten», mens den ville forvirre og utmatte «autisten»? Parallellen til Drefyus beskrivelse av nybegynneren og ekspertens forhold til regelstyrte handlinger kan anes.

5.0 Undersøkelsen og forskningsintervjuet

For å utvide min forståelse av tematikk og problemstilling valgte jeg dybdeintervju av to erfarne yrkesutøvere. De har begge en lang og variert yrkesbakgrunn. Formålet med intervjuet var å skape innsikt og forståelse i *samspill* med informantene, med utgangspunkt i *deres* erfaringer. Grunnen til at ustrukturert intervju er valgt, er fordi jeg ønsket meg tilgang til deres opplevelser av fenomener knyttet til min problemstilling, samt deres egne fortolkninger av fenomener avdekket gjennom intervjuet.

5.1 Valg av informanter

Informant X observerte jeg i arbeid som miljøterapeut i en barnevernsbolig for mange år siden. På en smidig og tilsynelatende improvisert måte løste han saker hans kolleger slet med å finne ut av. På forunderlig vis løste tilspissede situasjoner seg uten at noen av de involverte sto igjen som tapere. På en café, mens jeg tumlet med problemstillingen, dukket han opp og slo seg ned ved bordet mitt. Under samtalen fikk jeg ideen opp om å bruke ham som informant. På impuls spurte jeg han om han kunne tenke seg å stille opp på et intervju om jeg fikk behov for det. Jeg fikk hans telefonnummer og da jeg kontaktet ham noen måneder senere svarte han ja til å stille opp. Informanten har bakgrunn som lærer i et afrikansk land. Han var ansatt i mange år i FN med hjelpetiltak for flyktninger i ulike afrikanske land. Senere har han utdannet som miljøterapeut i Norge og jobbet med norske ungdommer innen rus og omsorgssvikt. Deretter videreutdannet han seg innen pedagogikk med minoritetsperspektiv og har jobbet siste 10 år med unge asylsøkere.

Informant Y ble jeg oppmerksom på under en lunsj ved en dugnad for fotballaget til min sønn. Hennes mann deltok, og under en livlig debatt om det norske helsevesenet reiste han seg opp. Med aktivt kroppsspråk og sterk innlevelse, beskrev han sin kones møte med det stivbente norske systemet: *«Dere vet min kone er jordmor og håndverker til fingerspissene. Hun fornemmer hva som er riktige grep i ulike situasjoner, men forhindres i å utøve sitt håndverk på grunn av regler og systemer».*

Jeg ble på forespørsel satt i kontakt med denne kvinnen. Hun viste seg å være engasjert og raus med å dele sine inntrykk. Informanten er utdannet som jordmor i Sør Amerika. Praksis har hun fra avsidesliggende landsbyer i Sør Amerika med spesielt fokus på ungdom og unge kvinner. Hun har også jobbet i Sør Europa for Røde Kors. Som jordmor har hun praktisert i Norge fra 1995.

Grunnen til at disse to ble valgt som informanter er at de var tilgjengelige og etter min vurdering særdeles dyktige i sitt fag. De er engasjerte og opptatte av å gjøre en god jobb. Deres drivkraft, lærevillighet, energi og individualitet er fremtredende karaktertrekk. Begge blir beskrevet som særdeles dyktige håndverkere i sitt fag. Karakteristikken blir får de både fra kolleger og tjenestemottakere.

5.2 Intervjuet

Selve intervjuet gikk over 2 timer der begge informantene var tilstede samtidig. Intervjuet ble gjennomført 25. mai, 2013 klokka 14.00 – 16.00. Noen uker i forkant hadde jeg en times uformell prat om intervjuets innhold og formål med undersøkelsen. Dette ble gjentatt skriftlig, via epost for å sikre at informantene ved intervjuet er forberedt, og for ikke å bruke unødig tid på avklaring. Yrkesutøverne kjente ikke til hverandre, annet enn ved min kortfattede beskrivelse. De møttes for første gang i intervjusituasjonen. Hele intervjuet ble spilt inn og senere transkribert. Denne teksten utgjør 28 sider og 13560 ord.

Begge samtykket i å være åpne kilder, det vil si ikke anonymiserte. I løpet av intervjuet dukket det opp episoder som de ikke ville bli direkte sitert på. Vi ble derfor enige om å unngå å bruke disse eller eventuelt anonymisere. En vurdering ble gjort ved gjennomlesing av utkastet til den endelige rapporten. Valget falt på å beholde anonymisering. Jeg anser mine informanter som medforskere og er takknemlig for deres bidrag. Både deres historier og refleksjoner har gitt viktige perspektiver til undersøkelsen. Jeg har bevisst ikke brukt noen

intervjuguide, annet enn å skissere tematikken. Det betyr ikke at intervjuet var lite forberedt, snarere tvert imot. Valg av informanter er ikke tilfeldig. Det er gjennomført forberedende møte og skriftlig korrespondanse. Men de viktigste forberedelsene ligger like mye i det mentale. Som jeg allerede har påpekt gjentatte ganger er vår mulighet til å forestille seg mulige scenarioer, eller tre inn i «mulige rom» som Maurice Merleau Ponty kaller det, et viktig redskap for å skape et ønsket situasjonssamspill. Hvordan vil informantene respondere på min tilnærming? Premissene for denne evnen ligger blant annet i erfaringer som kan relateres til dette scenarioet.

5.3 Reliabilitet

Reliabilitet og validitet kan være vanskelige størrelser ved søken etter kunnskap i en subjektiv livsverden der ingen absolutte størrelser finnes. Historier hentes fra hukommelsen og tolkes etter subjektive kriterier. Likevel er det slik livet er; vi opplever og søker etter mening.

Reliabilitet handler om pålitelighet og troverdighet. I hvor stor grad tilpasses historier og meningsskaping mine behov og forventninger? Er mine forberedelser, mitt samspill og mine tolkninger pålitelige? Er de tolket kun i lys min forforståelse eller også av svar jeg aller helst ønsker meg? Dersom en spør om den forståelsen vi i felleskap skaper, kan gjenskapes av andre forskere blir svaret; Bare i begrenset grad. Det som er helt sikkert er at disse to timene ikke kan gjenskapes på nøyaktig samme måte. Alle faktorer vil i en eller annen grad være endret og en annen intervjuer vil neppe styre intervjuet i lik retning. Det er kanskje bare ved å være klar over krefter som påvirker reliabiliteten og en vilje til å begrense deres betydning, som sikrer god reliabilitet i denne formen av forskning? Min agenda er tydelig og det påvirker intervjuet. Motforestillinger og kritikk av ønsket perspektiv, vil bli begrenset. Samtidig kan åpenhet gi et engasjement for å bidra til undersøkelsen.

5.4 Validitet

Validitet forstår jeg som om i hvilken grad metoden er egnet for å skape innsikt i problemstillingen, samt om informantenes historier og tolkninger er gyldige for min undersøkelse. Validitet i denne sammenhengen skapes i en prosess der forklaringer på fenomener fremstår som stadig mer holdbare (Kvale, Brinkmann, Anderssen & Rygge, 2009,

s. 251). Om dataene oppleves som sanne, konsistente og logiske avhenger av om de oppleves sanne også utenfor intervjueren. I begrepet validitet mener jeg også nytteverdien av dataene, i form av om de kan brukes til å endre praksis, må vurderes.

Dilemmaet for meg som intervjuer er i hvilken grad en skal gå inn og styre intervjuet fordi det på forhånd er vanskelig å vite verdien av eller «retningen» på et resonnement. I ettertid ser jeg imidlertid at jeg noen steder burde tatt mer styring, for å holde fullt fokus på problemstillingen. Men det er antakelig prisen å betale for å få ut informasjon som kan belyse min problemstilling fra en «overraskende» og uventet side.

Gyldigheten vil være avhengig av både omfanget av og «dybden» informantenes refleksjoner, men også i hvilken grad forskeren/intervjueren evner å holde informantene innenfor temaet som utforskes. Hva er så innenfor tema? Her mener jeg forskerens «fingerspissfølelse» må få spillerom til å vurdere hva som er innenfor i den gitte situasjon. Hvilke «tråder» som skal forfølges er det problemstillingen som er premissleverandør for. Men fullt så enkelt er det naturligvis heller ikke all den tid forskeren til enhver tid kan endre problemstilling i takt med informasjon og innsikt. Derfor er det problemstilling i videste forstand som bør være utgangspunkt. Hva som er i «videste forstand» er det ingen gitt å ha eksakt viten om på forhånd, idet det da hadde vært mindre nødvendig å forske på. Hvor fritt informantene skal få lov å fortelle bør derfor etter min mening i størst mulig grad avgjøres i situasjonen.

«Graden av struktur og regi i intervjusammenheng er omvendt proporsjonal med graden av den sublimale tenkingens mulighet til å nå bevissthetens refleksjon.»

(Fridheim, 2012)

Jo dypere i bevisstheten, eller rettere sagt underbevisstheten informantene «graver», jo mer og bedre informasjon vil det bli tilgang til. Våre umiddelbare tanker og formuleringer er sjeldent interessante, i den forstand at de gir ny og utvidet innsikt. De er som regel selvsagte og rommer lite «dybde». Derfor synes jeg det er viktig å tillate både stillhet og lengre resonnementer. Det er min overbevisning at verdifull informasjon går tapt i denne formen for datainnsamling om forskeren regisserer for stramt med ferdig formulerte spørsmål og maler for fremdrift (Standardisert Metode?). Det kan blokkere for å plukke opp relevante utsagn for videre utdyping. Det som stimulerer til å frembringe mer rikholdig informasjon fra informantene er blant annet en total tilstedeværelse og finstemt sanseapparat fra forskerens side (Individuell Metode?). Dette er vanskelig om fokus ligger på intervjuguide og en rekke

ferdig formulerte spørsmål. Jeg mener i likhet med Kvale og Brinkman at intervju er et håndverk, og i sin ypperste tilstand en kunstform. For å mestre håndverket kreves det ikke bare kontinuerlig erfaring, men også kvalitet i erfaring. Det vil si drivkraft, oppmerksomhet, «følelestilkopling» og refleksjon, jmf kapittelet om yrkesutøvelse.

Min egen søken etter forståelse av tematikken preger også intervjuprosessen. Men på den annen side er det nettopp fordi jeg strever med å forstå fenomenet at jeg velger å undersøke det.

5.5 Gruppeintervju

Gruppeintervju kjennetegnes ved at det er deltakerne selv som i større grad velger hva som skal utdypes og hvilken «retning» intervjuet tar. Dette er etter min oppfatning både en styrke og en svakhet ved gruppeintervju. Deltakerne stimulerer hverandre med innspill, spørsmål og refleksjoner. Det kan gi perspektiver forskeren ikke ville klart å få frem eller forestilt seg på forhånd. Samtidig gir det mindre muligheter for å påvirke retning og innhold fordi inngripen kan forstyrre dynamikken i gruppen.

Virkelig taoistisk modtakelighet er en svær præstation. At være i stand til at lytte – fuldstændigt, helt passivt, selvudslettende – uden forud at formode, klassificere, forbedre, bestride, evaluere, bifalde eller afvise, uden å argumentere om det, der bliver sag, uden forud at øve sig på modargumenter, [...] en sådan lytten er sjældnen. (Maslow, 1977, s. 95)

Informantene deler i stor grad deler min oppfatning av problemstilling og tematikk. De betrakter fenomenet fra en «nær beslektet» synsvinkel. I ettertid ser jeg at jeg i for stor grad blottlegger mine egne oppfatninger. I dette intervjuet virker mitt engasjement i tematikken forstyrrende for min evne til å lytte til deltakerne.

Det påvirker både retningen og refleksjonene i samtalene.

Intervjuet har gitt meg verdifulle bidrag til undersøkelsen. I denne sammenhengen betrakter jeg de som pålitelige og gyldige.

5.5 Presentasjon, analyse og drøfting

5.5.1 Intervjuets del 1

Første del av intervjuet kretset rundt hva deltakerne anser hovedoppgaven i sine respektive yrker. De ble spurt om samfunnsoppdraget og fikk reflektere rundt dette temaet. De snakket også mye om hva de som yrkesutøvere må gjøre for å nå de målene de selv mener er de primære i sitt yrke. I Deweys språkdrakt kan en si de ga mange innspill og eksempler på innhold i og betydning av Den Individuelle Metode.

I andre del ledet jeg deltakerne henimot refleksjoner rundt hvordan standardiserte Metoder, målstyring og dokumentasjonskrav, påvirker deres yrkesutøvelse.

Når informantene snakker om det viktigste innen sine yrker «maler de med bred pensel». De ser på seg selv som yrkesutøvere med et samfunnsoppdrag:

X: Det viktigste for meg i mitt yrke nå er det beste for barn. Jeg ser ikke barn som objekt men som et medlem av en stor familie som kalles Norge eller det norske samfunnet. Jeg vil ikke at de blir byrde for samfunnet men bli en del av denne familien for å bidra med det de har.

Y: Mitt mål her i Norge det er å forberede gravide kvinner til å skape et barn. Først jeg vil si at det å forberede gravide fysisk og psykisk er veldig viktig. Også pluss å skape et barn som skal være positivt i dette samfunn. Både fødsel og etter fødsel. Fordi jeg er veldig opptatt av når jeg treffer gravide, det kan være fra forskjellige land, at hun må prøve å være bevisst at hun skaper et menneske som er veldig viktig i dette samfunn. Til fremtid. Alltid det er mitt mål. Og når jeg har norske gravide for eksempel jeg prøver at de skal forstå at det å skape et menneske gjelder ikke bare å være opptatt materielle ting. Å skape et menneske det er også kjærighet og omsorg. Og når vi gir omsorg til et barn, det vil si at vi må lære våre barn å oppføre seg bra i dette samfunnet. Og når jeg tar innvandrere gravide så jeg prøver å lære dem at vi må tilpasse oss dette samfunnet. Men samtidig også vi må være veldig stolt av identitet.

Begge informantene har langsiktige mål og har et individ- og samfunnsperspektiv for sine yrker. Dette er også noe begge kommer tilbake til og kretser rundt gjennom hele intervjuet. Etter mitt skjønn er de begge svært bevisst dette i sin yrkesutøvelse. De fremhever at deres

handlinger hele tiden må være i overensstemmelse med samfunnsoppdraget, menneskeverdet og lojaliteten til tjenestemottakeren. I beskrivelsen av yrket ligger det hos begge et «oss», et forhold mellom yrkesutøver, tjenestemottaker og det fellesskapet vi inngår i. Verdier som likeverd og ydmykhet trekkes frem som grunnpilarer i deres yrkesaktivitet.

X: Det betyr med andre ord at mennesker vi er like, innerste der vi er like. Og vi har samme behov, samme bekymringer. Så det vi kan gjøre er bare å sette i gang. Finne utveier, hvordan vi kan gjøre det.

Her snakker informanten om Metoder i sitt yrke. Basert på grunnleggende verdier, erfaring og samfunnsoppdraget er det som han sier bare å finne måten å gjøre det på som gir ønsket resultat. Som en av de mest kompetente og respekterte innen sitt fagfelt antyder han i flere utsagn at måten å gjøre det på er en kontinuerlig søken, med påfølgende suksess eller fiasko. Y sier det samme i sin tilnærming men legger vekt på at løsningen er et felles produkt og et resultat av yrkesutøverens evne til å lytte og forstå. Begge informanter beskriver seg selv som aktive mottakere av tjenestemottakerens perspektiver. De synligjør et sterkt engasjement for den andres sak. I den analytiske tilnærmingen Skjervheim gjør er de (i alle fall i beskrevne saker) i sterk grad «Deltakarer», med det innhold han gir begrepet. Relasjonen er treledda, saken «deles». Begge er engasjert i mennesket og saksforholdet i påstanden. De bringer noe av seg selv, Den Individuelle Metode, i form av engasjement og ærlighet. Nettopp engasjement og ærlighet er sentrale elementer i Deweys Individuelle Metode. Informantene beskriver egne holdninger og betydningen av «kroppsspråkets ærlighet» eller kongruens.

Y: Men her vi skal sitte og prate sammen og finne løsninger. Å lytte det er veldig viktig.

X. Kan du tilføye kartlegging.

Intervjuer: Hva legger du i det?

P. For å kartlegge du må ha en ærlig kommunikasjon. Jeg snakker om kroppsspråk, ansiktsuttrykk.

L. Og vi må vise forståelse. Vi kan når en kvinne kommer til meg komme med kommentarer vi vet ikke er akseptabelt. Så det er veldig viktig det.

P. Ikke dømme. Akseptere. Det er som en type møte med seg selv

I tillegg til engasjement, deres «wholehartness», har de også fokus på konsekvensen av eller responsen på deres yrkesutøvelse.

X sier: Tilbakemelding. Det kommer tilbakemelding i form av enten smil eller berøring. De forstår ikke hva jeg mener for eksempel men de ser, de skjønner bare ved handling hvordan jeg gjør det.

Han følger opp utsagnet ved å beskrive en konkret og vanskelig episode han som yrkesutøver måtte håndtere. Språkbarriere og velbegrunnet angst for voksne menn hos en ung kvinne gjorde situasjonen utfordrende. Han beskriver hvordan oppmerksomt følger med på hvilken respons hans egne handlinger får hos den unge damen. Utøveren prøver seg forsiktig frem og registrerer utfall. Angst, traumer, religion og kulturelle koder håndteres på en finstemt måte. Den Individuelle Metode smelter sammen med Den Standardiserte Metode. Formelle krav til yrkesutøveren ledsages av, og kompletteres av utøverens finstemte samspill med omstendighetene. Jenta kommer til mottak, får i seg mat, utfører sin bønn og blir trygg nok til å falle i søvn. Alle utøverens handlinger gjøres med disse målene i sikte. Hver enkel metode blir et mål som bringer prosessen videre og peker ut nye metoder. Han avslutter sin historie med utsagnet: *Samspill og kommunikasjon – uten det er det umulig å jobbe med mennesker.* Y støtter direkte opp om refleksjonene og sier:

Og vi får tilbakemelding når du bryr deg om. Det er sånn vi gjør det. Bry deg om er veldig viktig. Det gjelder alle mennesker. Det spiller ingen rolle hvor de kommer fra.

Hun reflekterer videre over at det er hun som yrkesutøver som er ansvarlig for samspillet:

Jeg må være til å stole på og jeg må skape trygghet. Jeg må skape den atmosfære hvor kvinnen stoler på meg for å åpne seg. Og det er veldig tydelig for meg å se, når jeg kan finne dette. Når hun smiler eller når hun gråter.

De snakker også om å kjenne på konsekvensene av sin yrkesutøvelse. Responsen betyr mye for dem. Det er etter Dewyes begreper stor tilbøyelighet til å tillate seg tilstander som «suffer or enjoy». X skaper også i sitt samspill de nødvendige betingelsene for at tilegnelsesprosessen skal fremstå som verdifull. Ved å bidra til at pasienten åpner seg får hun tilbakemeldinger som er nødvendige for at hun selv kan justere sin yrkesutøvelse henimot sitt samfunnsmandat.

X: I vårt yrke skjer det. Du kjenner det på kroppen. Jeg bare gjør det fordi jeg er glad i det barnet. Noen ganger treffer jeg barna utafor mine arbeidstimer. X...!!!! Jeg sier

ikke nei jeg er ikke på jobb. Det skader meg selv, ikke det barnet. [...] Derfor jeg jobber fra hjertet! Jeg jobber fordi jeg er glad i dem!

Y: Mmmm. Når du jobber med mennesker det MÅ være sånn!!

For å illustrere betydningen av verdier i sin personlige utøvelse av yrket (Individuelle Metode) trekker X frem et eksempel fra Rwanda. Han jobbet som lærer og forsøkte å hjelpe en student til å fokusere mer på studiet og mindre på damer og alkohol. På ærlig og omsorgsfull, men direkte måte ble studenten forsøkt hjulpet til å klare seg gjennom studiet. Det endte imidlertid med utkastelse fra høyskolen da det hele toppet seg med juks på en eksamen. Mange år senere under krigen står de to ansikt til ansikt. Læreren som flyktning og studenten som kaptein med livvakter og adskillig med blod på hendene. Soldaten bebreider sin tidligere lærer, som på sin side minner ham på sitt eget engasjement i hans sak. Etter nervepirrende minutter blir livet til læreren spart. Kapteinen ville ikke se sin gamle lærers blod.

X: Den opplevelsen gjorde på en måte at jeg ble mer glad i mennesker. I stedet for redd har jeg blitt mer glad i dem. Jeg vil være ærlig hele tida! Si sant – når som helst! Jeg tenker sånn: Jeg må bli kvalt av den som jeg sier et ord til, i stedet for å bli kvalt av ordet!

Denne ærligheten inngår etter mitt skjønn i vår Individuelle måte å gjøre noe på. Ærlighet og et personlig ansvar i forhold til egne verdier og til samfunnskontrakten. Men jeg tolker også ærligheten som egne moralske overveieringer over hva som er rett å gjøre i de ulike situasjonene.

5.5.2 Intervjuets del 2:

Del 1 av intervjuet oppsummeres ved at vi gjentar og kommenterer noen av de sentrale uttrykkene som jeg har skrevet på en tavle. Del 2 innledes med spørsmålet:

Det må være noe tilstede, hvis ikke virker det ikke sier dere. Jeg er jo i utgangspunktet enig, men hvis vi nå går over til det med kontroll, dokumentasjon, prosedyrer. For det første, hvordan opplever dere dette i jobben deres? Kan dere si noe om det?

Y svarer:

Masse administrative ting. Det stopper, det stopper den viktigste del av mitt yrke. Å bry meg, om å bruke mer tid med mine pasienter. For mitt mål, jeg ble utdannet for å jobbe med mennesker. Det vil si at du må bruke din tid.

Administrative ting forklarer hun som dokumentasjon av prosedyrer. Prosedyrer utarbeidet for å sikre at bestemte målbare handlinger utføres på bestemte tidspunkt eller i bestemte intervaller. Det hun beskriver er teoretiske måter å gjøre deler av sitt arbeid på, en Standard Metode som yrkesutøveren forventes å følge og senere rapportere. Som et av eksemplene nevner hun en prosedyre for å sikre at kvinner later vannet etter fødsel. Dersom ikke vannet lates på naturlig vis, skal det katetiseres hver 4. time. Det som ifølge min informant ikke dokumenteres er alt det yrkesutøveren *kan* gjøre for å unngå katetisering, som er et poeng for unngå betennelser. Kommunikasjon og engasjement i samspill og tilegnelsesprosess, med pasienten i fokus, er nødvendig for å få vannlating til å skje på naturlig vis. Hun nevner faktorer som oppmerksomhet, samtaler, fysisk og psykisk støtte, informasjon og tilbud om fristende drikke som viktige for å redusere bruken av kateter. Disse forhold er elementer i yrkesutøverens Individuelle Metode. Det kreves energi, oppmerksomhet og fokus som de nevner innledningsvis i intervjuet. I dette tilfellet er prosedyren, Den Standardiserte Metode der for å sikre pasienten når det ikke lykkes yrkesutøveren på annet vis. I praksis, sier hun, ender det alt for ofte med katetisering. Dette rapporteres i systemet og oppfattes som kvalitetssikring. Den Standardiserte Metode blir et mål i seg selv. Hvorfor det blir slik er hun ikke sikker på men jeg tolker det som «en slags kollektiv resignasjon». Saksforholdet tilhører hverken utøveren eller pasienten selv, men blir et forhold til prosedyren. Katetisering blir også et mål i seg selv, og ikke som kun en av flere metoder fr å bidra til å late vannet. Målet blir i dette eksempelet frikoplet fra de eksisterende betingelser. Betingelser som pasientens helsetilstand, samspillet mellom jordmor og pasient og responsen på ulike metoder blir underordnet en Standard Metode. Historiene, slik min informant beskriver dem, viser hvordan mål og metode, når de oppfattes løsrevet fra betingelsene, begrenser vurderingsevnen. Tilfellene viser hvordan utøverne kan ende opp med det Dewey kaller et mekanisk valg av metode. Evnen til å overveie ulike metoder og metodens samspill med målet, står sentralt i *Fronêsis -begrepet*. I møtet mellom mennesker, i dette tilfellet en jordmor og en nylig nedkommet kvinne, vil jordmorens evne til å overveie og prøve ut ulike Metoder være avgjørende for utfallet. Utøveren må rådføre seg med seg selv, og dette innebærer også en moralsk overveielse.

- Skal kvinnen vekkes eller tillates hvile?
- Hvor mye tid skal brukes på å stimulere kvinnen til å drikke?
- Hvilke ord skal brukes?
- Hvor mye press skal legges på å få henne til å gå på toalettet?
- Hva må prioriteres?
- Hvordan skal responsen tolkes?
- Hva foretrekker pasienten selv?
- Hvilke verdier og Metode verdsettes i organisasjonen?
..... og så videre.

Denne form for kunnskap er også en form for moralsk kunnskap hvor intet svar på de ulike overveielser er gitt på forhånd.

I eksempelet med jenta som skulle bringes til flyktningmottaket viser informant X også hvordan prosessen preges av en kontinuerlig overveielse av metoder og mål. Mål og metoder formes i tett samspill med de rådende forhold og overveies kontinuerlig ved at utøveren oppmerksomt observerer virkningene av sine handlinger. Det endelige målet denne kvelden var å bringe jenta trygt til ro i en seng på mottaket. Metodene for å nå denne kveldens mål handlet om blant annet om transport, mat, omsorg og bønn. Men dagens mål peker også bare videre og er metoder for det informanten beskriver som «å bli fullt integrert i det norske fellesskapet». Målet for ham som yrkesutøver er å gjøre det beste for flyktningbarna, noe som i de fleste situasjoner vil innebære moralske overveielser. Overveielsene vil være basert på den erfaring han sitter inne med. Nye situasjoner og samspill vil være preget av tidligere erfaring, og prege de kommende. I hvilken grad de vil kunne være «til nytte» og «tilgjengelige» for utøveren avhenger av betydning utfallet har for utøveren. Om kvinnen, ved hjelp av en god jordmor lykkes i å late vannet på naturlig vis, betyr mye for min informant. Hun gleder seg over hver enkelt kvinne som klarer det. Det samme gjelder i tilfelle med flyktningen. Utøveren bryr seg om hun blir ivaretatt og sett i alle situasjoner. Hun skal ikke bare ligge i seng til en bestemt tid, men falle trygt og godt i søvn. Det gir ham stor tilfredsstillelse å oppleve at han lykkes med nettopp det.

Gjennom sin faglige tyngde og lange erfaring, er mine informanter i stand til å tilpasse sin yrkesutøvelse til ulike situasjoner og samspill, selv om det mer eller mindre bryter med systemets krav til Standardisering. Slik Illeris definerer kompetanse dreier seg om å være i stand til å handle i relasjon til bestemte kjente, ukjente og uforutsigbare situasjoner. Å handle i relasjon til, mener jeg betyr å inngå som yrkesutøver i situasjonssamspillet og påvirke

henimot et best mulig resultat, målt med tjenestemottakerens vurdering og samfunnsoppdraget. Etter mitt skjønn er det nettopp dette som gjør de begge særdeles kompetente innenfor eget fagfelt. Begge beskriver uortodokse løsninger på kompliserte yrkesspesifikke situasjoner de har vært oppe i. I ett tilfelle var handlingen til yrkesutøveren «risikabel», målt etter en Standard Metode for å løse den bestemte situasjonen, men allikevel svært formålstjenlig. I dette bestemte tilfellet kan utøverens metode aldri gjøres til en Standard Metode for inngripen i tilsvarende situasjoner. Den kan heller ikke rapporteres fordi den fremstår som for komplisert, kontekstavhengig og risikabel. Det ville også vært direkte uansvarlig å be en nybegynner bruke en lignende metode. I situasjon og det samspillet som beskrives resulterte handlingen i et viktig gjennombrudd i yrkesutøverens overordnede målsetning eller samfunnsoppdrag. Selv beskriver han sin måte å løse utfordringen og dokumentasjonskravet slik:

X: Men metoden jeg brukte var feil i forhold til mitt yrke, lover, regler og prosedyrer. Men det hjalp ham å forstå, døden er ikke bare-bare. [.....] Så må jeg skrive, dokumentere hva jeg har sagt og hva jeg har gjort. Det var vanskelig. Fordi jeg tenkte, det er ikke de voksne som trenger meg, det er HAM. Og jeg trenger ikke de voksne. Jeg trenger HAM. Jeg vil hjelpe ham!!

Med voksne mener han ledere og byråkratiske strukturer i departement og etater, som krever yrkesutøvelse på bestemte og begrensede måter, for så lojalt dokumentere oppover i systemet. Men hans lojalitet tilhører flyktingen og samfunnsoppdraget.

Tilbakemelding, eller snarere en bekreftelse i form av en gledelig opplevelse, viste seg mange år senere i et tilfeldig møte mellom yrkesutøveren og ungdommen:

X: Så noen kom bak og holdt meg og løftet meg med stor glede. Han ropte samme ord som i 2002. «Min niggern!!» Ja tenk deg! Taushetsplikt også videre tenkte jeg.. OK der er HAN! Jeg snudde meg... han var phiiut... stor ungdom. Han gråt nesten. Ropte til sine klassekamerater. «Jeg sa til dere at det var en neger som har oppdratt meg til å bli det jeg er. Her er han. Han heter X!!» Og han fortalte alt. Hvor jeg jobbet. Hvor han vokste opp og hvordan han var. Midt i blant folk. Jeg ble så liten. Jeg var glad for å høre ham si det, men ble så liten på grunn av regler og lover osv. osv. Fordi jeg vil være menneske i stedet for å være miljøterapeut som er begrenset, som sitter i bur!

Uttrykket å sitte i bur tolker jeg som et uttrykk for å være bundet opp av bestemte regler eller metoder for hvordan du som utøver skal opptre i ulike situasjoner. I intervjuet snakker begge utøverne om den indre konflikten som oppstår når dere moralske overveielser peker ut mål og metoder som avviker fra standardiserte, eller forventede måter å utøve sitt yrke på.

I masteroppgaven «En skole mellom mekanisme og vitalisme» drøfter Levi Hanssen spenningsfeltet mellom målstyring eller regelstyring (Standardisert Metode), påtvunget skolen, i forhold til den frie viljen til lokalt å bestemme metodene og mer av innholdet i skolen. (Hanssen, 2009, s. 4). Den frie vilje til lokalt å bestemme inkluderer etter min oppfatning den Individuelle Metode. I siste del av denne masteroppgaven skildrer forfatteren en episode hvor han hadde planlagt en time godt, og prøvde alt for lenge å gjennomføre det planlagte. Det interessante, skriver han var at den positive responsen fra eleven først kom når han forkastet det planlagte og startet å improvisere.

Jeg kjenner at frustrasjonen og sinnet nå også inneholder angst – det er sannelig ikke godt å vite hva denne karen kan finne på. Jeg forlater nå de strukturerte spørsmålene, og kaster meg inn i improvisasjonens verden. Og den ”løgnen” jeg serverer eleven min, kan i høyeste grad diskuteres. Jeg fortrenger angsten og gjør meg forundret, og sier at dette var et pussig sammentreff – for på den siste skolen jeg arbeidet ble jeg oppsagt fordi jeg kastet en elev ut av vinduet. Så skjer noe jeg ikke helt forstår. Jeg får det første smilet fra Per, og vi starter å kommunisere. (Hanssen, 2009, s. 78)

Y forteller også om sitt forhold til standardiseringstendensene i helsevesenet. Hun forteller at hun er erfaren og føler seg sikker i sitt yrke. Hun kan derfor tillate seg å styre sitt tempo og «ha sine egne ting» når hun er på jobb. Sine egne ting når hun er på jobb utdyper hun senere ved å trekke frem sin egen samvittighet, som hun hele tiden må svare for. På slutten av dagen vil hun «puste bra» og si at hun fulgte denne samvittigheten ved å sette sine pasienter «først og sist». Balansegangen mellom regelstyring og det hun oppfatter som pasientens beste opplever hun som krevende rent mentalt. Den fysiske belastningen går over etter hvile, den psykiske derimot er utmattende. X samtykker i dette og føyer til at det er en belastning å dokumentere sin yrkesutøvelse, det er som han sier «stressende». I samme del av intervjuet støtter Y behovet for lover og standarder men understreker at det å jobbe med mennesker er veldig personlig og individuelt. Hver dag er forskjellig og som hun sier; du finner aldri et menneske som er samme som det andre. Du kan heller ikke gruppere mennesker for å få en

Standard Metode til å passe. Det er uaktuelt både innen skole og helse sier hun – hver må behandles individuelt.

Y: Og det passer ikke med prosedyrer der. Dessverre det passer ikke....

Det å behandle mennesker individuelt kan ikke bety å trekke opp en Standardisert Metode av en imaginær verktøykasse (selv om uttrykket er mye brukt). Etter mitt skjønn er det tvert i mot å trekke den Individuelle Metode inn i situasjonssamspillet som tilpasser yrkesutøvelsen til situasjonen. Og som Dewey skriver; Yrkesutøverens egen måte å håndtere en situasjon på er ikke underordnet den teoretiske, tenkte måten å gjøre noe på. Det han kaller den Standardiserte Metode, kan stå til rådighet som en ressurs, om den er tilpasset situasjon og samspill.

I situasjoner der standardiseringen bestemmes av noe ytre eller skal dokumenteres virker den forenklende, idet yrkesutøverens fokus rettes mot det enkle og målbare i stedet for det tvetydige og mangfoldige. X går så langt som å si:

Og vi får ikke lov å snakke høyt om dette. Bare innen fire vegger og så ferdig der. Når vi går ut..så stopper... Jeg liker ikke den måten å leve på. Vi er ikke egoistiske men hyklere når vi er ute. Vi smiler, men når vi er inne vi gråter.

Når jeg spør standardisering og rapporteringskravet direkte påvirker deres personlige yrkesutøvelse (med henvisning til tidligere brukte begreper) er de begge helt unisone;

«Det stjeler energi og oppmerksomhet!»

Om energi og oppmerksomhet reduseres vil det etter mitt skjønn ha direkte betydning både for evnen til å håndtere situasjoner på «håndverksmessig» måte og til å lære av situasjonen. Det vil si å gjøre den ene erfaringen verdifull for den neste. Drivkraftdimensjonen svekkes, med klare negative konsekvenser for yrkesutøvelse og læring. Læringens drivkraftdimensjon kan ikke utelukke følelsene som reguleringsinstans fordi det er disse som er igangsettere av bevisste og ubevisste prosesser og dermed også læring. (Illeris, 2006, s. 90). Mine informanter vender ofte tilbake og viser med ulike eksempler hvordan de lar følelser være med å styre deres yrkesutøvelse. Det å vite hva som er rett og galt kan ikke, i alle fall ikke i alle situasjoner, baseres på bevisste eller reflekterende prosesser. Overveielserne må slik jeg tolker det, finne gjenklang i noe følelsesmessig. Hvordan kan en vite når det er riktig å vekke en

pasient og stimulere henne til å drikke? Hvordan kan en vite når et flyktningbarn bør få tilbud om et bønneteppe?

For å oppfatte det som skjer i en komplisert yrkesspesifikk situasjon må du ha energi og være ytterst oppmerksom forteller informantene. Er det slik at det vi legger i begrepene energi og oppmerksomhet er noenlunde det samme? Eller kan en tilstand av energi gjøre deg uoppmerksom? Oppmerksomhet krever uansett en form for energi. Men oppmerksomhet kommer antakelig også som et resultat hvor mye situasjonssamspillet eller konsekvensen av det, betyr for oss? Hvor mye oppmerksomhet vi mobiliserer i gitte situasjoner henger etter mitt syn sammen med betydning av utfall av den. Oppmerksomhet betyr også at flere sanser settes i beredskap. Hva setter så det hele i beredskap? X forteller at regelstyring og dokumentasjonskrav gjør at når han skal håndtere «saken» må han trekke seg litt tilbake. Denne distansen forstyrrer samspillet med flyktningbarna forteller han. Y følger opp og sier det klart:

Y: Det stopper deg! Uten den oppmerksomheten som kreves blir det aldri bra!

Lovpålagte krav beskrives som nødvendige men begge advarer mot fokus mot dette når det direkte begrenser samspillet med pasienter eller barn. Eksempelet med katetisering løses av den erfarne og oppmerksomme jordmoren, men tendensen er at det tar fokuset fra den mindre erfarne eller regelstyrte utøveren. Yrkesutøveren får dermed heller ikke erfaringens kvalitet eller kontinuitet, som må til for løse de yrkesmessige utfordringene på mer kompetente måter.

Y: Vi er mere opptatt av å sitte å se på prosedyrer enn å gå for å snakke (med pasienten) og bruke mer tid.

Begge forteller på ulike måter at prosedyrene tar fokus og blir en slags «hvilepute» for yrkesutøverne.

De understreker betydningen av ydmykhet både i forhold til tjenestemottakerne og i forhold til læringspotensialet i yrket. Yngre utøvere, hevder informantene, har en tendens til å komme ut i yrkeslivet med en overdreven tillitt til Standardiserte Metoder og mindre tillitt til erfaringene som finnes hos utøvere med lang fartstid.

5.6 Alternativer til informantenes perspektiver

I min undersøkelse har jeg benyttet informanter med lang erfaring og et stort engasjement i sine yrker. De var i utgangspunktet valgt fordi de har denne udefinerbare og smidige måten å løse sine yrkesmessige utfordringer på. Min antakelse var på forhånd at de ville uttrykke skepsis mot ulike former for målstyring og standardisering. Det viste seg å være en riktig antakelse. Jeg kunne valgt andre utøvere med andre perspektiver i kraft av mindre erfaring eller andre verdier. Det ville trolig synliggjort andre forhold knyttet til problemstillingen. Dreyfus har ved sin «skill-model» vist hvordan utøvelse med hovedvekt på å følge prosedyrer eller manualer³, kan være nødvendig for utøvere med liten erfaring. Trolig ville detaljerte og spesifikke mål og metodebeskrivelser oppleves mer positivt og gi større trygghet for den uerfarne utøver, enn overordnede og tentative mål og metoder. Jeg antar også at denne formen gir ledelse, byråkrati og markedet en opplevelse av kontroll. For å formulere en kritikk av målstyrings –og standardiseringstendensene jeg selv har savnet, var det for meg nødvendig å utforske den kompetente, engasjerte og læringsvillige yrkesutøver.

5.7 Oppsummerende betraktninger om problemformulering og tematikk

Dette prosjektets formål har vært å undersøke hvilken innvirkning målstyring og standardisering kan ha på yrkesutøvelse og læring.

Byråkratiske strukturer med dets krav til standardiserte og målbare metoder, samt «hierarkisk målstyring»⁴, ser ut til å svekke både utøverens dømmekraft, og læreprosess.

I vårt moderne samfunn er det et stort fokus på livslang læring, men da som oftest knyttet til formaliserte opplæringstilbud på siden av yrkeslivet. Det handler både om livskvalitet, omstillingsdyktighet og produktivitet:

Livslang læring er et viktig prinsipp i norsk utdanningspolitikk. Målet er at alle skal ha mulighet til å tilegne seg ny kunnskap og utvikle evnene sine gjennom hele livet.

Livslang læring bidrar til å øke den enkeltes livskvalitet, og gir større verdiskapning og fleksibilitet i arbeidslivet. (Kunnskapsdepartement).

³ Mål og metode bestemt og fastholdt uten, eller i svak tilknytning til de betingelser de er ment å virke i.

⁴ Hierarkisk målstyring forstått som forholdsvis rigide mål og midler, etablert og fastholdt av noe eller noen, utenfor den prosessen der mål og metoder er ment å virke.

En rekke nasjonale og overnasjonale prosjekter og undersøkelser som OECD Skill Strategi, PIAAC og Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk er iverksatt.

OECD Skill Strategi skriver i innledningen på sin Kunnskapsdepartementets nettside:

Hovedmålet for samarbeidsprosjektet er å få en strategisk vurdering av nasjonal kompetansepolitikk og den samlede forvaltningen av befolkningens kompetanse. Utgangspunktet er de langsiktige utfordringer i norsk økonomi og arbeidsmarked. (Kunnskapsdepartement).

Offentlige dokumenter og planer er etter mitt syn preget av et abstrakt og instrumentelt – økonomisk språk. Et metaspråk som preger byråkratiet ser ut å sive ned i hierarkiets ytterste ledd i skole og arbeidsliv.

Læreprosesser som er uløselig knyttet til det å utøve et yrke ser ut til å være glemt. Forutsetningene for å beherske sitt fag på ypperste, og i noen tilfeller innovative måter, slik både Dreyfus beskriver i «The Skill Model» og EU i sitt «Qualification framework», er i liten grad relatert til betingelser for utøvelse og læreprosess.

Det er etter min oppfatning ikke slik at den viktigste formen for læring for yrkesutøvelse, skjer i forkant eller på siden av selve yrkesutøvelsen. Formaliserte opplæringstilbud har sin berettigelse, men vi må ikke glemme at det er den respektive yrkesutøver som i sitt samspill med omstendighetene, med sin drivkraft i tilegnelsesprosessen, som utgjør det største potensiale for livslang læring. Yrkesutøveren er i mange sammenhenger presset av strukturelle betingelser som forringer forutsetningene for viktige kvalitative, og kontinuerlige yrkesmessige erfaringer.

Om denne trenden skal motvirkes, bør vi etter min mening tillate mer individualitet. Det betyr på samme tid å akseptere større grad av uforutsigbarhet. Vi må trolig ta en kalkulert risiko som gir rom for å prøve og feile. Suksess (glede) og fiasko (gremmelse) er nødvendige betingelser for faglig utvikling.

Våre utvidete juridiske rettigheter som kunder og tjenestemottakere, der målbarhet og dokumentasjon er nødvendig, kan bidra til å begrense utøvelse og læreprosesser. Byråkratiske strukturer, der kunnskapen om yrkesutøvelsen forvitrer i takt med nivåene i hierarkiet, ser ut

til å søke standardiserte prosedyrer for å sikre sin legitimitet til omverdenen. «Det du har krav på kan vi dokumentere at du har fått».

Når jeg fremhever individualitet mener jeg ikke individualisme, men å anerkjenne det faktum at vi som en av mine informanter sier, er hver og en helt unike. Og det er dette unike individet som utøver sitt yrke. Det er individet som handler, erfarer og endrer sin kapasitet, det er hverken byråkratiet eller de Standardiserte Metoder som gjør. En musiker forholder seg til et sett med regler i form av noter, en danser til koreografi. Begge uttrykk for en Standard Metode. Men om utøveren utøver strengt etter reglene, blir det «dødt» og uinteressant. Den dimensjonen utøveren tilfører kan ikke måles, men bare bedømmes. Erfaringsutvikling er uløselig knyttet til den individuelle dimensjonen, også i alle yrker der møtet mellom mennesker er en vesentlig del av utøvelsen.

Byråkratiske strukturers mandat er å kontrollere nivået som befinner seg under i et hierarkisk system, herunder yrkesutøveren. Men det er bare det forutsigbare som kan bringes under full kontroll. Yrkesutøvelse er som all annen utøvelse; den forutsetter det uforutsette. Om vi hadde hatt absolutt viten som utgangspunkt for enhver yrkesmessig inngripen, ville det neppe ha oppstått tilstander av glede og skuffelse.

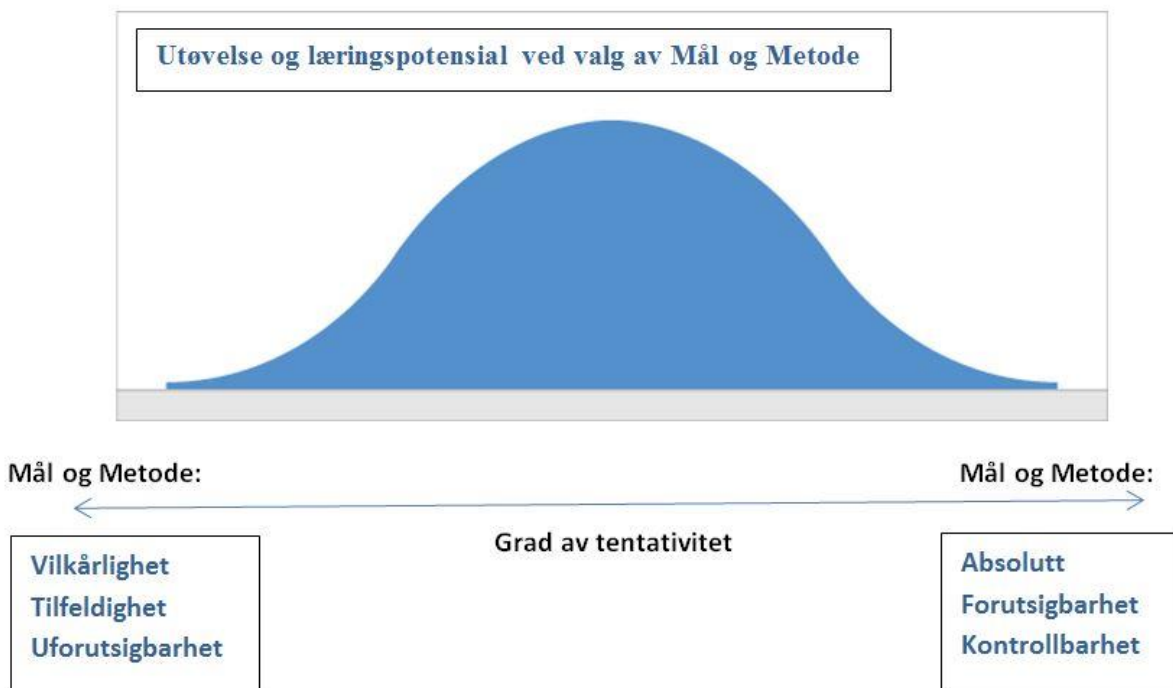
Ved å overdrive standardiseringstendensene med en lojalitet oppover i systemene, reduseres våre handlinger til adferd. Adferd er menneskets handlingsliv sett i et objektiviserende og ikke et deltakende perspektiv. (Arendt & Janss, 1996, s. 11). Drivkrefter for utøvelse og læring kommer innenfra subjektet i form av motivasjon, følelser, vilje, mental energi etc. Ytre forhold kan etter mitt syn aldri erstatte disse drivkreftene. Kontroll, belønning eller sanksjoner fremmer adferd, og bare adferd kan være forutsigbar. Men yrkesmessig adferd er noe fundamentalt annet enn yrkesutøvelse.

Erkjennelse av mål og metodikk er nødvendig for tjenestemottaker, utøver, ledelse, markedet og de byråkratiske strukturene. Utfordringen ser ut til å være å tillate den nødvendige dynamikken. Mål og metode må tillates en plastisitet som kan ta opp i seg sitt forhold til hverandre, yrkesutøverens erfaring og de gitte betingelser. Mål og metode bør fremstå som tentative eller antatt optimale, med en kontinuerlig mulighet for justering, kalibrert mot et overordnet eller langsiktig mål. Og i denne prosessen ligger potensialet for en god erfaringsutvikling eller kapasitetsendring for utøveren

Det går, slik Dewey er inne på, å forestille seg to måter å utøve på (Metode) – den tenkte og den faktiske. Den tenkte eller teoretiske Metoden, beskrives i undersøkelsen som den Standardiserte Metode. Utøvelsen tilføres alltid noe individuelt fra den enkelte utøveren. Dette blir omtalt som den Individuelle Metode og vil ha karakter av engasjement, oppmerksomhet og helhjertet-het. I tillegg vil utøvelsen finne sted under betingelser som bare i noen grad vil være lik de betingelsene den Standardiserte Metoden er tenkt å virke i.

Mennesket er i kraft av sin mulighet til å reflektere over egne og andres erfaringer, også i stand til å forestille seg en ønsket virkning - Mål for den tenkte Metoden. Utøveren gjør noe for å oppnå en ønsket eller antatt virkning – Metode og Mål.

En kan rent analytisk, tenke seg to ytterligheter med hensyn til utøverens forhold til Mål og Metode. En helt vilkårlig, der vi griper inn, helt uten et bevisst, eller ubevisst forhold til hva vi gjør og målet med det⁵. Som det andre ytterpunkt kan en forestille seg utøvelse der strenge regler følges til punkt og prikke, for å nå et sementert mål. Tilstandene eksisterer neppe andre steder en i vår tankeverden, men vil befinne seg på en tenkt skala. Distinksjonen er gjort for å kunne reflektere over, og tilføre problemstillingen ulike perspektiver.



Figur 6 - Utøvelse og læringspotensial ved valg og realisering av mål og metode. Utarbeidet av Ronny Fridheim

⁵ Nå kan det stilles spørsmål om det hele tatt er mulig. Den diskusjon lar jeg ligge, men fremstiller det som en tenkt tilstand.

Målet med denne forklaringsmodellen er å gjøre sammenhengene i rapportens eksempler tydeligere. Hva ville skjedd med alpinisten, fiskeren, miljøterapeuten og jordmoren om de i spesifikke situasjoner forholdt seg absolutt til sine mål og metoder? Alpinisten legger en plan før han gir seg i kast med die Streif. Men en rekke forhold i løypa og i sin egen dagsform, er utenfor hans kontroll og forestillingsevne. Mål og metodene i hans plan vil måtte justeres fortløpende i forhold til blant annet underlag, lys og utstyr. I dette eksempelet er begrepet fortløpende også en avgjørende faktor for mestring.

Fiskeren må løsrive seg fra egne og andres Standardiserte Metoder, fordi denne dagen fører de ikke til ønsket resultat. Det må eksperimenteres med andre metoder og delmål for å lokke sjørøya til hugg. Jordmoren forteller om ulike yrkesmessige Standardiserte Metoder, også kalt prosedyrer eller manualer, hun må avvike fra i sine moralske overveielser av mål og metoder. I samspillet med pasientene prøver hun ut ulike tilnærminger. I hennes eksempel med katetisering, nås det overordnede målet nettopp i dette samspillet som er preget av et tentativt forhold til mål og metode. Miljøterapeuten gir et illustrerende eksempel der han hele tiden, og med full oppmerksomhet, prøver ut ulike metoder for å få flyktningjenta trygt i seng for natten. Han tilnærmer seg med et visst kroppsspråk, kommuniserer på bestemte måter, gir henne tilbud om mat, bønneteppe etc. Poenget er at alle metoder og mål er intimt forbundet med betingelser og respons, og den kontinuerlige vurderingen utøveren foretar.

En yrkesutøvelse med et absolutt forhold til mål og metode, vil i liten grad frigjøre drivkrefter og samspille effektivt med de gitte betingelser. Motsatsen til denne tenkte tilstanden, vil være et helt tilfeldig forhold til mål og metode. Ingen av ytterpunktene vil under normale omstendigheter kunne eksistere.

Min undersøkelse og begrepsanalyse tyder på at mål- og metodestyring tenderer mot en absoluttering. Ulike strukturelle forhold, deriblant byråkratisering og markedsstyring, bidrar til dette. Mål og metode som etableres og fastholdes i fysisk og emosjonell avstand til yrkesutøverens drivkrefter, situasjonssamspill og kontekst, vil begrense både yrkesutøvelse og læring. En bevissthet om Mål og Metode er nødvendig, men må tillates et samspill med de rådende omstendigheter. Erfaring setter betingelser for graden av tentativitet, på samme måte som graden av tentativitet setter betingelser for erfaringsutviklingen (læring). Det henger sammen med utøverens drivkrefter, i form av den oppmerksomhet som kan mobiliseres henimot de betingelser som inngår i utøvelsen, og som virker inn på ønsket resultat. Dermed

vil også opplevelsen, i kraft av glede eller gremmelse over resultatet, påvirke den oppmerksomhet utøveren til enhver tid er i stand til å mobilisere. Den Individuelle Metode er knyttet til følelser og utøvelsens drivkrefter.

Nå er det heller ikke slik at alternativet til en sterk tro og et bevisst forhold til mål og metode, er det samme som fravær av mål og metode. Andre forfattere har pekt på lignende sammenhenger, men har benyttet begreper som orden og kaos (Bjørkvold, 1998; Nørretranders, 1993). Alternativet til orden er ikke kaos.

Potensialet for prestasjoner, læring, engasjement, kreativitet og oppdagelser, ligger spennet mellom ytterpunktene. Det var også med en antakelse om denne påstandens gyldighet, jeg startet arbeidet med masteroppgaven. Prosessen har vært preget av tentativitet, med et bevisst forhold til betydningen av å tillate det uforutsette. Ulike perspektiver, antakelser, tilnærminger, skisser og modeller er prøvd ut i et samspill med problemstilling og rådende betingelser. Responsen, i form av egen og andres fortvilelse eller begeistring, har vært styrende for prosessen. Tilnærmingen har generert en mengde skisser, ideer og notater, som ikke fant sin plass i denne rapporten. De slumrer på sidelinjen, klare for å bidra til å berike problemstillingen om anledningen skulle by seg.

En slik, mindre kontrollerbar tilnærming krever tillitt fra veileder. Det har jeg fått, og retter derfor en takk til Leif Langli for hans bidrag i så måte. Om sluttresultatet begeistrer og står seg i retroperspektiv, gjenstår å oppleve.

5.8 Andre mulige perspektiver og begreper

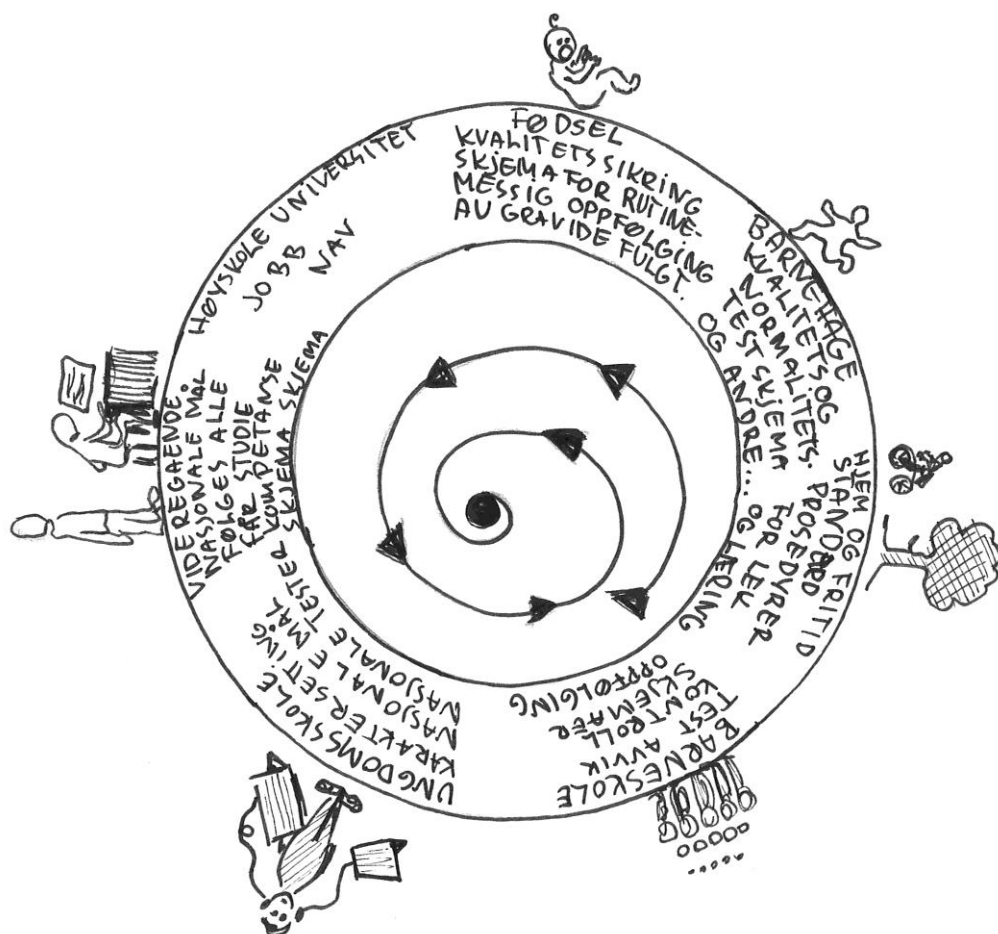
I denne undersøkelsen har jeg sett nærmere på noen strukturelle fenomener og gått nærmere inn i bestemte begreper. For å utvikle ytterligere innsikt i tematikken er det flere begreper og mulige sammenhenger eller konsekvenser som kunne vært i fokus.

I den pågående debatten setter begrepet «kvalitet» en del premisser for våre muligheter til å begripe. Kvalitet blir brukt både som et argument og et forklaringsbegrep. Det er ikke mulig å hevde at en er imot kvalitet og samtidig ha en seriøs stemme i debatten. Begrepet fremstår for meg som uthulet og innholdsløst. For hva betyr egentlig kvalitet, og er det mulig å måle? Hva slags kvalitet kontrolleres gjennom papirer, og hvordan erfares egentlig kvalitet? Forveksles i realiteten kvalitet med kvantitet? Begrepet kvalitet blir brukt som noe vi alle ønsker oss og som «det godes hensikt», og er dermed vanskelig å argumentere mot. Kvalitet beskriver egentlig en vesentlig eller ønskelig egenskap ved noe (Radio). Det ble ikke anledning til å dra begrepet inn i denne undersøkelsen, men det ulmer i underbevisstheden og finnes i oppsamlede kilder og notater.

I min oppsummering har jeg brukt ordet adferd uten å utdype og problematisere hvordan begrepet kan forstås. Dette kunne vært gjort for å skape en dypere forståelse av forskjellen mellom adferd og utøvelse. Adferd kan være uttrykk for en tilpasning til et system eller organisasjon. Hvor effektiv er systemet, hvis målsetning også er kvalitet for mottakeren, om det utvikler seg en adferd som i overdreven grad tilpasser seg? Hva er sammenhengen mellom mistillit og adferd, og hva betyr egentlig tillitt i forholdet mellom styringsprinsipper og yrkesutøvelse? Er det ikke slik at vi i alle sammenhenger er avhengig av en viss grad av tillitt til hverandre?

Et annet forhold jeg ikke har berørt er makt. Hva vil det si å ha makt i denne sammenhengen? Og hva skjer med maktstrukturene om tendensen er å gjøre mellommenneskelig yrkesutøvelse til omsettbare Metoder, tilpasset et marked for kjøp og salg? Er det slik at yrkesutøveren, dennes yrkesmessige erfaring og Individuelle Metode, underordnes den Standardiserte Metoden, fordi markedsmekanismene «krever» det? Er det slik at utøveren er lettere utbytbar og dermed mister sin innflytelse og makt, dersom markedet oppfatter den Standardiserte Metoden (for å nå deres egne mål), som det viktigste?

Hva med utdanning og dannelsesinstitusjonene? Bidrar de, slik de i dag er utformet til å reproducere og forsterke tendensene? Blir vi viklet inn i forståelse, handlings og tankemønstre det er vanskelig å endre?



Figur 7 - Reproduksjon av Målstyring og Standardisering. Idé og skisse av Ronny Fridheim.

- (EQF), E. Q. F. *The european Qualifications framework for lifelong learning*. Hentet 13.mai 2014 fra http://ec.europa.eu/eqf/home_en.htm
- Adams, S. (Producer). (13. mai 2014). Dilbert. *Dilbert*. Hentet fra <http://www.dilbert.com>
- Arendt, H. & Janss, C. (1996). *Vita activa: det virksomme liv*. Oslo: Pax.
- Aristoteles, Rabbås, Ø. & Stigen, A. (2013). *Den nikomakiske etikk*. Oslo: Vidarforlaget A/S.
- Bauman, Z. (2005). *Moderniteten og Holocaust*. Oslo: Vidarforl.
- Bjørkvold, J.-R. (1998). *Skilpaddens sang*. Oslo: Freidig forl.
- Breimo, J. P. (2012). "Bundet av bistand"
- En institusjonell etnografi om organisering av rehabiliteringsprosesser* (PhD i sosiologi nr. 5 (2012) © Universitetet i Nordland
- ISBN: 978-82-92958-04-9). Hentet fra <http://brage.bibsys.no/hibo/retrieve/2585/Breimo.pdf>
- Christensen, B. (2014). *Hjernen speiler andres oppførsel*. Hentet 13. mai 2014 fra <http://www.forskning.no/artikler/2014/mars/383136>
- Damasio, A. R. (1999). *The feeling of what happens : body and emotion in the making of consciousness*. New York: Harcourt Brace.
- Dewey, J. (2012). *Democracy and education : an introduction to the philosophy of education*. Hentet fra www.amazon.com
- Dreyfus, H. (Regissør). *Fra nybegynner til ekspert*. I N. Idrettshøgskole (Produsent): Nrk Kunnskapskanalen.
- Dreyfus, H. L. (2009). *On the internet*. London: Routledge.
- Dreyfus, H. L., Dreyfus, S. E. & Duesund, L. (Regissører). (2003). *The Skill-model*. Oslo: Norges idrettshøgskole.
- Drucker, P. F. (1998). *On the Profession of Management*. Harvard Business Review.
- Flemmen, H. (2013). *Konturene av et opprør*. Hentet 13. mai 2014 fra http://helsetjenesteaksjonen.no/wp-content/uploads/2013/11/Klassekampen_231113.pdf
- Fridheim, R. (2012). *Hvaskjera..? (upublisert rapport) Høgskolen i Akershus*.
- Gadamer, H.-G. & Holm-Hansen, L. (2012). *Sannhet og metode : grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. Oslo: Pax.
- Hanssen, L. (2009). *En skole mellom mekanisme og vitalisme*. Hentet 13. mai 2014 fra <http://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/1888/thesis.pdf?sequence=3>

- Heggedal, R. (2013). *Føretaka står mellom oss og pasientane!* Hentet 13. mai 2014 fra <http://www.nrk.no/ytring/foretaka-star-i-vegen-1.11161225>
- Hustvedt, S., Nybø, B. N. & Kaminka, I. (2013). *Livet, tanken, blikket: essays*. Oslo: Aschehoug.
- Illeris, K. (2006). *Læring*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforl.
- Illeris, K. (2011). *Kompetence: hvad, hvorfor, hvordan?* Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Jachwitz, I. (2009). *Høringsuttalelse – forskrift om obligatoriske IT-standarder* Hentet 13. mai 2014 fra http://www.regjeringen.no/upload/FAD/Vedlegg/Hoeringer/ITstandarder_forskrift/StandardNorge.pdf
- Kunnskapsdepartement, D. K. *Livslang læring*. Hentet 13. mai 2014 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/livslang-laring.html?id=592615>
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M. & Rygge, J. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kversøy, K. S. (2006). *Etik - en praktisk synsvinkel: forskjellige perspektiver på det etiske landskap*. København: Akademisk Forl.
- Maslow, A. H. (1977). *Forskningens psykologi*. København: Munksgaard.
- Munthe, P., Tveterås, E. & Kortner, O. (1986). *Aschehoug og Gyldendals store norske leksikon*. Oslo: Kunnskapsforlaget.
- NRK-EKKO (Producer). (2012, 13. mai 2014). New Public Management. [podcast] Hentet fra http://nl.nrk.no/podkast/aps/20062/nrk_ekko_-_et_aktuelt_samfunnsprogram_2012-1025-0105_6348676731.mp3
- Nørretranders, T. (1993). *Mærk verden: en beretning om bevidsthed*. København: Gyldendal.
- Radio, S. (Producer). (13. mai 2014). Adam Smith och konsten att leva moraliskt i marknadssamhället. *Filosofiska rummet*. [podcast] Hentet fra <http://sverigesradio.se/sida/poddradio.aspx?programid=2332&pid=793>
- Radio, S. (Producer). (13. mai 2014). Vad är kvalitet? *Filosofiska rummet*. [podcast] Hentet fra <http://sverigesradio.se/sida/avsnitt/48633?programid=793>
- Radio, S. (Producer). (13. mai 2014). Var finns matematiken? *Filosofiska rummet*. [podcast] Hentet fra <http://sverigesradio.se/sida/avsnitt/52525?programid=793>
- Sennett, R. (2008). *The craftsman*. New Haven: Yale University Press.
- Sentralbyrå, S. *Offentlige innkjøp*. Hentet 12- mai 2014 fra <http://www.ssb.no/a/kortnavn/offinnkj/tab-2012-12-07-01.html>
- Skjervheim, H. (1996). *Deltakar og tilskodar og andre essays*. Oslo: Aschehoug.

Skårderud, F. (2013). De ansiktsløse. *Psykisk Helse*.

Socialstyrelsen, S. *Evidensbaserad praktik*. Hentet 13. mai 2014 fra

<http://www.socialstyrelsen.se/evidensbaseradpraktik/sokimetodguidenforsocialarbete>

sosialdepartementet, A.-o. *NOU 2012:6*. Hentet 13. mai 2014 fra

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/asd/dok/nouer/2012/nou-2012-6/16.html?id=674730>

Taleb, N. N. (2010). *The Bed of Procrustes*: Penguin Books.

Tveiten, S. (2008). *Veiledning: mer enn ord*. Bergen: Fagbokforl.

University, B. (Producer). (14. mai 2014). Meaning, Relevance and the Limits of Technology.

Hentet fra <http://www.uctv.tv/shows/Meaning-Relevance-and-the-Limits-of-Technology-with-Hubert-Dreyfus-Conversations-with-History-11335>

Utdanningsdirektoratet. *Antimobbeprogrammer*. Hentet 14. mai 2014 fra

http://www.udir.no/Upload/Mobbing/Vurdering_laringsmiljo_og_antimobbeprogrammer.pdf?epslanguage=no

Wikipedia. *Tjeneste*. Hentet 14. mai 2014 fra <http://no.wikipedia.org/wiki/Tjeneste>

Youtube (Producer). (12. mai 2014). Hahnenkamm 1981. Hentet fra

<https://www.youtube.com/watch?v=EmeZ23aOQHw>