



Anne Jansen
Førsteamanuensis,
Høgskolen i Oslo og
Akershus
anne.jansen@hioa.no

Bjørn Olsen
Avdelingsleder,
Bakkehaugen
barnevernsenter



Terje Stenseng
Fagkonsulent,
Bakkehaugen
barnevernsenter

Hanne Ugelstad
Miljøterapeut,
Bakkehaugen
barnevernsenter

«Dette ville jeg aldri snakket med en student om ellers»

Ungdom som medveiledere for barnevernsstudenter i praksis

Rollene som student, veileder og ungdom byr på noen forståelser av hva som er mulige og umulige relasjoner, interaksjoner og profesjonelle praksiser. I prosjektet Ungdom som medveileder har unge som bor på barnevernsinstitusjoner vært medveiledere for studenter som har vært i praksis som en del av utdanningen. Fire ungdommer har gjennom studentenes praksisperiode formidlet erfaringer om det å være barneverns klienter og gitt innspill til studentene på deres profesjonsutøvelse. Ungdommer, studenter og praksisveiledere er blitt intervjuet om sine erfaringer med å delta i prosjektet. Analyser av disse intervjuene får fram at vi ved å endre på roller og relasjoner har skapt nye betingelser og muligheter for læring og utvikling. Dette har skjedd ved at deltagerne har inngått i praksisfellesskaper, der både ungdommer og studenter er blitt tilbudt posisjoner som er annerledes og overskrider dem som vanligvis forbindes med student-ungdom-relasjoner. For ungdommene blir posisjonen som den kompetente barneverns klient og veileder tilgjengelige, for studenten blir en ny form for profesjonsutøvelse gjort mulig.

S tortingsmelding «Utdanning for velferd» (St. m. 13 2011-2012) framhever hvordan forskning og innovasjon ikke bare må reduseres til ideer, oppfinnelser, patenter, lisenser og ny teknologi. Det er også behov for å se på hvordan kulturen og organiseringen av arbeidet oppmuntrer til nye arbeidsformer og kunnskapsutvikling. Kårstein og Caspersen (2014) peker imidlertid på at det finnes lite dokumentasjon om nyskaping og innovasjon innen praksisstudier. Det finnes også få eksempler til nå på at brukere eller klienter trekkes inn i undervisning på norske høyskoler. Den internasjonale føderasjonen for sosialarbeidere (ISFW) framhever det å involvere tjenestebrukere som et kjerneelement i arbeidet med å utvikle de sosiale tjenestene (Askheim, Altmann, Gardli & Hasvold, 2010). Å involvere brukerne vil også kunne ha stor betydning for arbeidet med å utvikle de sosialfaglige utdanningene. Prosjektet som presenteres i denne artikkelen, er et aksjonsforskningsprosjekt. Det har involvert ungdom som bor på barnevernsinstitusjoner, studenter på vei til å bli barnevernspedagoger og miljøterapeuter som veileder studenter når disse er ute i praksis som en del av utdanningen.¹⁾

Både ungdom i barnevernsinstitusjon, studenter og veiledere forholder seg til allmenne forståelser av hva det innebærer å være ungdom, student og veileder. Studenten skal lære, veileder skal understøtte læreprosesser mens ungdommene befinner seg i randsonen av disse prosessene. Ungdommene har tradisjonelt ingen rolle relatert til studenten. Å ha studenter i praksis på institusjonene der ungdom bor, blir da å betrakte som en forstyrrelse – eller noe som kan virke negativt inn på ungdommens utviklingsprosjekt slik det er definert av dem som arbeider med ungdommen – i noen tilfeller også av ungdommen selv. Ungdommene blir forstått som sårbare, og det å ha studenter i praksis der ungdommene bor, blir betraktet som noe som kan øke risikoen for at noe kan gå galt.

Vi har i prosjektet Ungdom som medveileder rokket ved etablerte roller ved å tilby ungdom som bor på institusjoner, å være veiledere for studenter i

praksis ved ungdomshjemmet der ungdommene bor. Prosjektet har vært et samarbeid mellom Bakkehaugen barnevernssenter (Oslo kommune) og Høgskolen i Oslo og Akershus. Det har involvert fire ungdomsinstitusjoner, fire ungdommer, fire studenter og seks veiledere. Prosjektet ble gjennomført høsten 2013.

Prosjektet har hatt tre hovedmålsettinger: For det første at beboerne i ungdomshjemmene der studentene har praksis, skulle ha en god opplevelse av studentenes nærvær; for det andre at studentene både skulle lære noe av ungdommene om hvordan det er å bo på ungdomshjem og det å være barneverns klient. Slik kunne de også lære mer om seg selv som blivende profesjonsutøvere; for det tredje at studentenes erfaringer fra å delta i prosjektet ville bidra til å endre praksis slik at de som nyutdannede profesjonsutøvere vil snakke mer med barn og unge enn det som ofte er vanlig i barnevernet – og snakke med dem på måter barn og unge finner meningsfulle.

Prosjektet kan betraktes som en kontekstuell nyskaping. I tillegg til målsettingene som ble formulert for prosjektet, har vi som har ledet det, vært opptatt av hvilken betydning denne konteksten har hatt for deltakerne, først og fremst ungdommenes og studentenes muligheter for utvikling. Det er også dette temaet vi ønsker å belyse i denne artikkelen. Problemstillingen vi reiser her er: Hvilken utviklingsmessig betydning vil det å endre på rollene mellom ungdommer og studenter kunne ha? For å besvare dette spørsmålet vil vi også berøre noen spørsmål knyttet til målsettingene for prosjektet, slik som: Hvordan har ungdommene opplevd denne nye praksisen? Hvilken betydning har deltakelse hatt for studentenes profesjonskvalifisering? Har prosjektet ført til endringer i måten ungdom, studenter og profesjonelle forstår og forholder seg til hverandre på? Vi kommer altså i noen grad inn på målsettingene for prosjektet, men mest vil vi belyse hvordan det å endre roller og relasjoner mellom ungdommer og studenter har skapt nye utviklingsmuligheter for deltakerne i prosjektet. I denne sammenhengen er det som sagt først og fremst ungdommene og studentene-

ne vi er opptatt av. Vi vil imidlertid også i noen grad berøre spørsmålet om hvilken betydning prosjektet har hatt for de som arbeider på institusjonene der ungdommene bor.

Teoretisk utgangspunkt

Det er nødvendig å tydeliggjøre noen teoretiske premisser før vi går videre. To premisser har ligget til grunn da vi utformet prosjektet og blir også benyttet som analytisk utgangspunkt:

Det første premisset er at utvikling er noe som skjer i en kulturell kontekst, kontekst forstått som noe vi er en del av, ikke noe som omslutter oss. Det innebærer at utvikling forstås som prosesser som er grunnleggende kulturelt forankret, og at de skjer gjennom et samspill mellom de muligheter som finnes for et individ innen en gitt kultur, og hvordan individet skaper mening og tar i bruk disse mulighetene (Benwell & Stokoe, 2006, Jansen 2013).

Det andre premisset er at profesjonelle, klienter og studenter «skapes» i relasjon til hverandre (Järvinen & Mik-Meyer 2012). Det innebærer at en klient blir en klient fordi det også finnes andre som ikke er klienter, men som er profesjonsutøvere som har sitt virke nettopp overfor klientene. Det innebærer også at studenter blir studenter i relasjon til blant annet ferdig utdannede fagfolk.

Vi kan snakke om at ungdommene og studentene blir posisjonert (Davies & Harré 1990) både i forhold til hverandre og i forhold til rådende forståelser av hva det vil si å være barnevernssungdom, student og profesjonsutøver. Denne posisjoneringen skjer i en vid samfunnsmessig kontekst og en lokal kontekst. Det er den lokale konteksten vi har forsøkt å endre i prosjektet Ungdom som medveileder.

Begrepet subjektposisjoner (Davies & Harré 1990) henspiller på mulige forståelser, som er tilgjengelige i en gitt kontekst, av hvem man kan være; og på subjektivitet som en opplevelse av seg selv, som oppstår ved å posisjonere seg og bli posisjonert i forhold til ulike subjektposisjoner (Staunæs 2003). Anne Phoenix (2007) beskriver subjektposisjoner som mulige og umulige eksistenser (ways of being). Vanlige subjekt-

posisjoner for ungdom i barnevernet er for eksempel posisjonen som offer (for omsorgssvikt) eller problembarn (Jansen 2010). Subjektivitet kan altså forstås som opplevelser av seg selv, som blir til gjennom ulike diskursive praksiser og posisjonering i ulike situasjoner.

Grunnen til at vi trekker fram disse begrepene i denne sammenhengen, er at de egner seg til å belyse det som skjer når vi i prosjektet har endret på posisjonene «ungdom» og «student». En av hovedmålsettingene i dette prosjektet var å gjøre opplevelsen av å ha studenter på institusjonene mindre belastende for ungdommene. Med dette kan vi også ha bidratt til å skape nye subjektposisjoner for ungdommene – og med det også nye muligheter for utvikling.

Før vi går over til å presentere erfaringer og resultater fra prosjektet, gir vi en kort beskrivelse av hvordan prosjektet ble gjennomført.

Gjennomføringen

Utgangspunktet for prosjektet var den bekymringen som personalet på ungdomshjemmene har overfor ungdommene som bor der. Konkret i dette tilfellet gjaldt det usikkerhet om hvordan ungdommene opplever og reagerer på at studentene som er i praksis, kommer inn i hjemmet deres. Ungdom som bor eller har bodd i institusjoner har også uttrykt at de må forholde seg til svært mange voksne (Barnevernsproffene 2011). Men studenter trenger praksisplasser – og de trenger praksisplasser der det utøves barnevernsfaglig arbeid for å kunne lære noe om det.

Så hvordan løse dette dilemmaet? Hva om vi snur problemstillingen og tenker at det ikke er det å ha studenter i praksis i seg selv, men den rollen de har i møte med de unge som er problemet. Og ikke minst hvilken rolle ungdommene har til studentene. Hva skjer da om vi forsøker å rokke ved etablerte forståelser og relasjoner slik at studentene ikke bare er mer eller mindre ubudne gjester eller blivende profesjonsutøvere? Hva om vi tenker at ungdommene har erfaringer som er verdifulle i læringsøyemed, og at denne erfaringen er noe studentene vil ha bruk for?

Vi satte ned en prosjektgruppe med deltakere fra Høgskolen i Oslo og Akershus og Bakkehaugen barnevernsenter. Vi etablerte en referansegruppe med styrere på aktuelle institusjoner, praksisveilederne og en studentrepresentant. Og vi diskuterte! Kan virkelig ungdom være veiledere? Vil det være å pålegge dem altfor stort ansvar? Hva skal veiledningen bestå av?

Resultatet ble at vi inviterte fire ungdommer fra fire institusjoner til å være medveiledere for fire tredjeårsstudenter høsten 2013. Ungdommene ble valgt ut etter nøye overveielse fra styrerne og praksisveilederne på de ulike institusjonene. Kriteriene som ble benyttet, var at ungdommene ikke skulle ha altfor mye å slite med og at deltakelse i prosjektet ikke ville virke forstyrrende inn på andre utviklingsmål, samt at de ble vurdert å være i stand til å gjennomføre veiledningsprogrammet. Ungdommene som ble invitert til å delta var i alderen 16–18 år. Vi laget et informasjonsskriv til ungdommene og også egne skriv til ungdommenes foreldre og de aktuel-

le barnevernstjenestene. Alle ungdommene, to jenter og to gutter, aksepterte invitasjonen til å delta.

Det ble utformet en ganske konkret veiledningsguide som skulle bidra til at alle de involverte skulle få en felles forståelse for hva prosjektet gikk ut på og hva veiledningen innebar. Guiden beskrev fem veiledningstimer med ulikt innhold, med en progresjon slik at fokus gradvis ble dreid fra ungdommene og deres erfaringer til studentene som profesjonsutøvere. I de første timene var det lagt opp til at ungdommene formidlet kunnskap om hvordan det er å være barneverns klient, og å bo i et ungdomshjem. I de påfølgende timene ble som sagt fokus flyttet til studenten og hvordan han/hun utøvet sine oppgaver som miljøterapeut. Dette ble gjort ved at ungdommene ga tilbakemeldinger om konkrete hendelser eller aktiviteter som ungdom og student hadde holdt på med sammen, og ved at ungdom og student diskuterte aktuelle caser, med fokus på miljøterapeutens profesjonsutøvelse. Se illustrasjonen som viser utdrag fra guiden.



Studentene som skulle ha praksis i institusjonene som deltok i prosjektet, ble invitert til et informasjonsmøte før praksisperioden. De fikk også utdelt prosjektbeskrivelse og guide. Det samme var tilfelle for miljøterapeutene som skulle være praksisveiledere. Det kan bemerkes at studentene ikke ble gjenstand for samme grundige vurdering i forkant som ungdommene, men det var et tydelig ønske fra institusjonene, nå som tidligere, at studentene ikke skulle være altfor unge.

Vi var forberedt på at mye kunne gå annerledes enn vi hadde planlagt. Resultatet ble at alle veiledningstimene ble gjennomført på alle institusjonene, noen steder på litt andre måter eller andre tidspunkter enn vi hadde sett for oss. Vi hadde latt det stå åpent om veiledere skulle være til stede i medveiledningstimene. Her ble det valgt ulike løsninger. Vi så i etterkant at det styrket medveiledningen at praksisveilederne deltok i veiledningstimene. Det ga også anledning til å ta opp temaer fra medveiledningen i de ordinære veiledningstimene. De sistnevnte ble gjennomført på vanlig måte. Medveiledningen kom altså i tillegg til den ordinære veiledningen.

Det kan selvfølgelig stilles spørsmål om betydningen av at medveiledningen ikke foregikk helt etter veiledningsguidens beskrivelser. Hensikten med guiden var imidlertid ikke først og fremst å angi hvordan medveiledningen skulle foregå, men hvordan den kunne foregå. Det sentrale elementet her var endring i roller og praksis.

Etter at medveiledningssesjonene var ferdige, ble det gjennomført individuelle intervjuer med alle ungdommene. Det ble også gjennomført ett fokusgruppeintervju med studentene og to fokusgruppeintervjuer med praksisveilederne. Det ble utformet intervjuguider for de ulike intervjuene, med spørsmål som var utformet med tanke på å få svar på om målsettingene for prosjektet var oppfylt. Ungdommene ble spurt hvorfor de hadde valgt å være medveileder, om det å ha en veilederfunksjon hadde gjort noen forskjell med hensyn til å ha studenter i praksis på institusjonen, hva de hadde lært, hva de tenkte studentene hadde lært og om erfaringer

og opplevelser med det å være medveileder. Studentene ble spurt om erfaringer og opplevelser med det å ha ungdom som medveileder, hvordan de tenkte at ungdommene hadde opplevd det å være medveileder, og hva de hadde lært av dette. Veilederne ble spurt om hvordan de hadde opplevd relasjonen mellom ungdommer og studenter, om det hadde noen betydning for dem som veiledere at de hadde en medveileder, hvordan de trodde ungdommene hadde opplevd dette, og hva de mente studentene hadde lært. Både ungdommer, studenter og praksisveiledere ble spurt om erfaringer med det konkrete veiledningsopplegget.

Det ble gjort lydopptak av intervjuene. Disse ble transkribert, og det er transkripsjonene av intervjuene, sammen med erfaringer prosjektgruppen gjorde med gjennomføringen av prosjektet, som utgjør datamaterialet for de analysene som presenteres i artikkelen.

Analysearbeidet var naturlig nok fokusert på å få kunnskap om hvorvidt målsettingene for prosjektet var oppfylt. Intervjuene med ungdommene ble først lest med det for øye å få svar på spørsmålet om det å ha en veilederfunksjon hadde gjort noen forskjell med hensyn til å ha studenter i praksis på institusjonen. Dette innebar å se på de konkrete svarene på dette spørsmålet, samt på hvordan ungdommene omtalte studentene og relasjonen til studentene. Noen temaer framsto som sentrale i beskrivelsene, som ansvar, læring og det å føle seg spesiell. Disse temaene ble benyttet som innganger til lesing av intervjuene med studenter og veiledere.

Fokusgruppeintervjuet med studentene ble videre analysert med det mål å få svar på spørsmålene om og hvordan deltakelse i prosjektet hadde bidratt til deres læring. Sentrale spørsmål var hva de hadde lært og hvordan de hadde lært. Også her lette vi etter beskrivelser av relasjonen til ungdommene og hvordan de hadde forholdt seg både til medveileder og til de andre ungdommene.

Intervjuene med veiledere ble først og fremst analysert for å få kunnskap om hvordan veilederne fra sine posisjoner opplevde relasjonen mellom ungdom

og studenter og hva de mente de involverte hadde lært ved å delta i prosjektet. Således beveget lesingen seg fra intervjuene med ungdommene til intervjuene med studentene og veilederne – og tilbake. Resultatene har framkommet gjennom en slik fram- og tilbake-lesing der poengene har blitt utdypet og bekreftet på tvers av intervjugruppene.

Sentralt for det som presenteres i denne artikkelen, var imidlertid også spørsmålet om hvordan endring av roller og relasjoner mellom ungdommer og studenter skapte nye utviklingsmuligheter for deltakerne. Med det teoretiske utgangspunktet vi hadde valgt, kunne vi videre i analyseprosessen spørre om hvilke subjektposisjoner som ble skapt og gjort mulige for studenter og ungdommer.

Resultater

I det følgende skal vi først se på hvilken betydning det å være medveileder har hatt for ungdommene, før vi ser på hvordan det å få veiledning fra en ungdom har virket inn på hvordan studentene har forholdt seg til ungdommene og på hva de har lært. Vi diskuterer deretter spørsmålet knyttet til subjektposisjoner og utviklingsmuligheter.

En av ungdommene uttrykte hensikten med prosjektet godt da hun etter at prosjektet var avsluttet ble spurt om hva hun hadde fått vite om det på forhånd og svarte:

«Det var jo det om jeg hadde lyst til å være med og veilede, og liksom ... komme med innspill og sånn om hvordan studenten - eller hvordan det på en måte - hvordan jeg ville at studenten skulle være - eller hvordan jeg synes det er bra ... at de voksne forholder seg til oss. Og at jeg på en måte kunne være med og ha innvirkning på det ... og si liksom min mening da.»

Ungdommenes erfaringer med å være medveileder

Ungdommenes tilbakemeldinger i løpet av prosjektet og i intervjuene etterpå har utelukkende vært positive. Gjennomgående karakteristikk er «veldig hyggelig», «kjempemyggelig», «interessant», og «morsomt». Vi skal drøfte dette senere i artikkelen,

men vil her trekke fram noen aspekter ved ungdommenes engasjement og opplevelser som kan belyse betydningen av deltakelse i prosjektet. Det er særlig tre forhold vi mener er sentrale.

Det første er at både ungdommer og veiledere – på litt ulike måter – snakker om at ungdommene har tatt ansvar for studentene. Dette var noe som ble diskutert mye i prosjektgruppen i forkant. Vi ønsket nemlig ikke at ungdommene skulle føle at de skulle være veiledere og ha ansvar for studentene hele tiden. Oppdraget skulle begrenses til de fem veiledningstimene, de skulle ikke «jobbe overtid», som en av deltakerne i prosjektgruppen uttrykte det. Ungdommene har nok tatt mer ansvar enn vi i prosjektgruppen på forhånd hadde sett for oss at de skulle. En av veilederne uttrykte at ungdommen ved hennes institusjon hadde følt et ekstra ansvar for at studenten skulle føle seg velkommen, og at ansvaret gikk ut over de fem timene som var planlagt. Men verken denne veilederen, de andre veilederne eller ungdommene uttrykker at dette har vært problematisk. Snarere tvert imot. En av ungdommene sa det ganske tydelig: «Jeg synes liksom det morsomste har vært at jeg på en måte har fått litt mer ansvar da i forhold til studenten».

Opplevelsen av ansvaret har gitt seg utslag på mange måter, og både ansvaret og det å bli forstått som en som har kunnskap, har skapt en mer likeverdig relasjon mellom ungdom og student. Når en av ungdommene fortalte at «– jeg tok med Fiona (student) på en av de beste pizzarestaurantene i Oslo», belyser dette nettopp hvordan balansen i relasjonen er forskjøvet. Selv om studentene ikke betraktes som fullverdige medlemmer av gruppen «de voksne» i betydning profesjonsutøvere, er de likevel voksne i forhold til ungdommene. Og det er ikke dagligdags at en ungdom som bor på institusjon «tar med» en voksen på restaurant.

Ansvaret har også fått betydning for hvordan ungdommene har oppført seg ovenfor studentene. En av ungdommene fortalte at hun hadde følt det viktig å forklare til studentene at hun av og til ikke hadde det så bra og at hun da kunne virke sur. «Noen gan-

ger hvis jeg ikke har hatt det så bra og sånn, så kan jeg ha vært litt sur på studenten også, fordi jeg er litt sånn sur på ... de som er rundt meg generelt da. Så da kan det ha vært litt sånn vanskelig». Ungdommen sier videre at hun har forklart dette for studenten og at medveiledningstimene da likevel har forløpt bra. Det kan synes som om rollen medveilederne her har fått, medfører en større bevissthet om hvordan hun oppfattes av studenten og at hun også tar ansvar for hvordan dette kan virke inn på relasjonen og det oppdraget hun har.

Det andre aspektet er at medveiledningen og det ansvaret oppdraget medførte, har bidratt til at ungdommen har fått ny kunnskap, de har lært og forstått mer. En ungdom sa det slik «Du får mer viten, for du ser saker – ting, situasjoner fra begge sider». En annen av ungdommene beskriver hvordan det å veilede har gjort at hun har måttet tenke over hvordan hun formidler kunnskap på en måte som gjør at studentene forstår:

«Jeg bør tenke litt over hva jeg sier til studenten og sånn, sånn at hun – eller at jeg liksom prøver å formulere meg riktig da, sånn at hun lærer - eller at hun liksom skjønner det helt ... sånn ordentlig, det jeg skal si da.»

Ungdommene formidler tydelig at de har lært noe. De har fått anledning til å komme tettere på en student, og har fått kunnskap både om det å være student og om profesjonen. En av ungdommene understreket flere ganger at både hun og studenten hadde lært noe – de hadde lært av hverandre. Det denne ungdommen mente å ha lært, var særlig knyttet til det å være student og til hvordan det var å gå på en høyskole. En annen av ungdommene formidlet at hun på grunn av medveiledningen hadde begynt å tenke mer over barnevernet og hvordan det var å være i barnevernet. En av veilederne sier: «Ungdommen har kanskje fått et annet inntrykk av en student, at studenten faktisk ønsket å lære – og er her for å få mer kunnskap til å gå ut i yrket.» Selv om det var studentenes læring som var satt i fokus i prosjektet, har altså denne nye samhandlingskonteksten også skapt læringsmuligheter for ungdommene.

Det tredje aspektet er at ungdommene formidlet at de har følt seg spesielle. De ungdommene som har deltatt, ble plukket ut av styrerne på de ulike institusjonene, og så spurt om de kunne tenke seg å være med. En av ungdommene uttrykte eksplisitt at han har følt seg privilegert over å få være med. Det ble bekreftet av praksisveilederen, som sier at hun har opplevd at ungdommen på hennes arbeidssted har følt seg «litt sånn kry». Siste uken i praksisperioden ble det arrangert en pizzakveld for alle deltakerne. Her møtte alle ungdommene, og de fikk utdelt hver sin attest samt en ryggsekk fra HiOA. Etterpå gikk de ut for å treffe venner – hver på sin kant, med HiOA-sekk på ryggen og attest «i lomma». Både oppmøtet på avslutningen og det at de gjorde seg synlige som deltakere i prosjektet ovenfor venner, indikerer at ungdommene har følt stolthet over å ha deltatt i prosjektet.

Studentenes erfaringer med ungdom som medveiledere

Tilbakemeldingene fra studentene har også i overveiende grad vært positive. Det å bevege seg inn på et ukjent arbeidsfelt kan være både skummelt og overveldende for en student. Fauske, Nygren og Skårderud (2006) skriver om hvordan mange studenter opplever et praksissjokk når de kommer ut i praksis under utdanning. Studentene fortalte at de i starten hadde vært litt usikre på hva medveiledning innebar, men at det ble tydeligere underveis. Alle studentene fortalte at de første timene hadde dreid seg om hvordan det var å bo på institusjon og være «barnevernsungdom». Gradvis hadde fokuset dreid over på studentene og profesjonsutøvelse, og dette var helt i tråd med intensjonen i medveiledningsguiden.

Studentene formidlet særlig verdien av det å få førstehånds kunnskap om det å bo på institusjon og det å være barneverns klient, og at dette er noe helt annet enn å lese om det. Én sa det slik: «Jeg fikk jo – jeg lærte kjempemasse. Altså ... det er én ting å lese om det, men å høre noe fra en person som – som er i barnevernet da, er jo noe helt annet ...». Det som særlig gjorde inntrykk på denne studenten, var opplevelsen ungdommen formidlet av å ha vært innom

så mange «stoppesteder» før han kom dit han var nå. Også de andre studentene uttrykte at de hadde lært mye av ungdommene, og medveiledningen har nettopp åpnet for at ungdommene kunne formidle kunnskap som ellers ikke blir studentene til del. En av ungdommene bekreftet dette da hun fortalte at hun hadde snakket om

«hvordan jeg synes det er å være i kontakt med barnevernet og sånne ting – det er ikke sånn man liksom bare sier ... hvis man ikke blir bedt om å si det, på en måte, eller sånn – Det er vel kanskje – det er ikke sånn helt naturlig samtaleemne, kanskje. [] Jeg tror ikke jeg hadde sagt det til en student hvis jeg liksom ikke hadde vært medveilederen.»

Studentene har ikke bare fått formidlet kunnskap. De har praktisert på måter studenter vanligvis ikke praktiserer på, og har gjennom det fått andre erfaringer med hvordan profesjonsutøvelse kan foregå. Alle studentene beskriver at de har fått gode tilbakemeldinger fra medveilederne. En av studentene formulerte det slik: «Jeg synes det har vært veldig fint å få ungdommens perspektiv på meg». Hun sier at de ansatte er veldig flinke til å gi henne tilbakemeldinger, men «det at ungdommen kan si til meg hva hun synes om det jeg gjorde, det er jo – det er jo de som er viktigst, at de får noe ut av det vi gjør». En annen: «Jeg har lært mye av det – mye om hva en god miljøarbeider egentlig er. Altså det står mye om det i pensum, men det er annerledes å høre om det fra – fra en ungdom da, en som faktisk bor på en institusjon.»

Prosjektet har gitt muligheter til å etablere et rom for å utforske ungdommens liv og erfaringer, og dette er noe ungdommene har satt pris på og som de mener er viktig for miljøarbeidere. Erfaringene med å samtale med medveilederne ser også ut til å ha hatt betydning for hvordan studentene forholdt seg til de andre ungdommene som bor på institusjonene. Veilederne registrerte at studentene oppførte seg annerledes enn studenter vanligvis gjør; de virket mindre redde for å bevege seg mellom ungdommene og spørre, og å vise engasjement og nysgjerrighet. Studentene har fått masse skryt. Ungdom-

mene har fortalt at studentene har vist interesse, at de har lyttet på det ungdommene har hatt å si. De mener at studentene har lært noe, men framhever også at de har oppført seg bra. Det er interessant at ungdommene formidler dette på en slik måte, siden det også da kan forstås slik at dette nødvendigvis ikke er en selvfølge. Det å få karakteren «god oppførsel» tyder på at de vordende profesjonsutøverne har klart å utøve profesjonen på en måte som klientene verdsetter.

Veiledernes vurderinger

Noen ord om hvordan veilederne opplevde prosjektet er også verdt å ta med. En av veilederne formidler det slik at samtalene som studentene hadde med ungdommene, er viktige i den forstand at ungdommene faktisk blir spurt om det levde livet, men også fordi det gir veilederen et helt annet grunnlag for å kunne veilede studenten på konkret metodikk og etikk i møte med ungdommene. Miljøterapi kan noen ganger framstå som noe ullent og udefinerbart, og denne veilederens erfaringer er at studentene som deltok i prosjektet, har fått et mer reflektert og bevisst forhold til hva miljøterapi er eller kan være. Dette kom som en følge av at arbeidet involverte ungdommene på nye måter, fordi studentene og ungdommene har hatt konkrete oppgaver de skulle løse sammen, og fordi studenter og veiledere har hatt annet «råstoff» tilgjengelig i den ordinære veiledningen.

Nye subjektposisjoner – nye utviklingsmuligheter

Det vi skal diskutere videre er hvordan det å endre praksis kan skape nye utviklingsrom, og hvordan de erfaringene både ungdommer og studenter har fått gjennom deltakelse i prosjektet, kan være utviklingsfremmende. Påstanden er altså at det å endre på roller og relasjoner har bidratt til å skape nye lærings- og utviklingsarenaer for begge parter.

Uttalelsene fra ungdommen var som nevnt entydige. Gjennomgående karakteristikk var: «veldig hyggelig», «kjempehyggelig», «interessant», og «mor-

somt». Umiddelbart kan vi jo tenke at en betegnelse som «kjempehyggelig» ikke sier så mye, og at den i hvert fall ikke gir informasjon om utvikling. Det er et ord som brukes ofte og som kanskje kan føles litt innholdsløst. Men her er det grunn til å stoppe opp og gå tilbake til start. For utgangspunktet vårt var jo nettopp en oppfatning av at ungdommene kunne føle ubehag, eller oppleve uro av at det var studenter til stede på ungdomshjemmene. Ja, faktisk kunne det være så forstyrrende at ungdommene kanskje kunne ta skade av det. Så hva betyr «kjempehyggelig» i en slik kontekst? Om vi «oversetter» betegnelsen, fagliggjør den, kan vi bedre forstå dette som et uttrykk for at det har vært mulig for ungdommene å inneha en posisjon som de har opplevd som god – eller liveable, for å benytte en term fra Anne Phoenix (2007). Det er en term som er forankret i en diskursiv forståelse av forholdet mellom samfunn og individ, der individet tilbys og inntar posisjoner som er ladet med kulturell forståelse.

Ofte er relasjonen mellom ungdom og de voksne preget av en asymmetri, der ungdommen blir forstått som den som skal hjelpes, eller endres eller korrigeres. Derfor er det også ofte det vanskelige eller mangelfulle som blir satt i fokus. Ungdommene blir posisjonert som enten problematiske eller som ofre (Jansen 2010, 2013). Dette er posisjoner som kan forstås som det Margareth Wetherell kaller troubled subject positions (Wetherell 1998, Phoenix 2007). Oppfatningen som kommer til uttrykk når ansatte uttrykker bekymring for om ungdommene tåler å ha studenter i praksis der de bor, vil ha referanser til en diskurs om barnevernsungdoms utsatthet og bidrar til at beboerne posisjoneres som sårbare ungdommer. En konsekvens av en slik posisjonering er at ungdommenes kompetanse og ressurser blir underkommunisert og at en viktig oppgave for de profesjonelle blir å beskytte ungdommene.

Flere av ungdommene framhevet at også de hadde lært noe av studentene, for eksempel om hvordan det er å studere. Vi vet at unge voksne som har vært i kontakt med barnevernet generelt har lavere utdanning enn jevnaldrende, og at de også ofte har foreldre med

lav utdanning (Clausen & Kristofersen 2008, Backe-Hansen, Madsen, Kristofersen & Hvinden 2014). Nærkontakten med studentene i denne sammenheng kan ha skapt noen nye mulighetsrom for ungdommene, nettopp ved at de har fått bedre innsikt i hva det innebærer å være student ved en høyskole. Slike erfaringer kan bidra til at det etableres nye mulighetsdomener (Jansen & Andenæs 2012). Erfaringene ungdommene har hatt i dette prosjektet, vil kunne føre til at det å studere på en høyskole plutselig kan fremstå, ikke bare som en mulighet, men som en personlig mulighet.

Da ungdommene etter den avsluttende pizzakvelden hver for seg gikk ut for å treffe venner med HiOA-sekk på ryggen, og også viste fram attesten de fikk for deltakelse i prosjektet, understreker det at det å være med har hatt betydning for dem. Det snakkes ofte om viktigheten av å anerkjenne klienten i sosialt arbeid (se f.eks. Aamodt 2003, Høilund & Juul 2005). I denne sammenhengen kan vi snakke om en kvalifiserende anerkjennelse. Denne kvalifiseringen handler om at ungdommene har fått anerkjennelse for den kunnskapen og kompetansen de har i form av sine særegne erfaringer. Deltakelse i prosjektet har imidlertid også vært kvalifiserende i mer formell forstand. En av ungdommene understreket betydningen av attesten, da hun trakk fram at den ville være fin å ha når hun søkte arbeid, fordi ungdom i barnevernet ikke akkurat sto først i køene når bedrifter skulle ansette folk.

Ungdommene som deltok var som nevnt spesielt plukket ut, og det er rimelig å anta at bevisstheten om at de var utvalgt, også har betydning for ungdommenes opplevelse. Når ungdommene uttrykker at det å delta har vært «interessant og veldig hyggelig», kan vi imidlertid se dette som et uttrykk for at de har fått anledninger – og brukt anledningene – til å bli forstått annerledes enn det ungdom i barnevernsinstitusjoner ofte blir forstått som. En av ungdommene uttrykte at han trodde veilederen, altså en av de ansatte på institusjonen, hadde lært noe mer om ham i løpet av prosjektet, og at hun faktisk hadde blitt litt imponert. For ungdommene har oppgaven som medveileder gitt muligheter for nye måter å blir

forstått på, og nye måter å være i verden på. Og det å bli forstått på nye måter skaper nye utviklingsbetingelser og -muligheter nettopp ved at nye subjektposisjoner gjøres tilgjengelige.

For studentene har nærkontakten med ungdommene og erfaringene med å bli veiledet ikke bare gitt mulighet til å få bedre innsikt i hvordan det er å være barneverns klient og bo på institusjon. Det har gitt mulighet til å fylle relasjonen profesjonsutøver-klient med et nytt innhold der balansen mellom partene forskyves. De har fått muligheter til å prøve ut profesjonsutøvelse, som utfordrer forståelse av hva relasjonen mellom klient og profesjonsutøver kan være. Studentene fikk mulighet til å prøve seg fram som profesjonsutøvere på et vis som studenter vanligvis ikke får, og dette har skapt et annerledes rom for å utvikle profesjonskompetanse. Askheim, Altmann, Gardli og Hasvold (2010) påpeker at studenter oftest møter begrepet empowerment teoretisk under utdanningen, og at de får liten erfaring med å samhandle med klienter på måter som faktisk kan bidra til å styrke klientene. Dette kan også ha sammenheng med hvordan den kunnskapen klientene har, blir verdsatt. Flere har påpekt at det er et kunnskapshierarki i barnevernet, og at den vitenskapsbaserte kunnskapen rangeres høyest (Aamodt 2011, Hennum 2010). Kunnskapen klientene besitter, har ikke samme status og blir derfor heller ikke etterspurt og benyttet som grunnlag for vurderinger og beslutninger. Studentene som deltok i dette prosjektet, har nettopp framhevet betydningen både av å få kunnskap om hva det å være barneverns klient kan innebære sett fra ungdommenes perspektiv, og å få tilbakemeldinger på egen profesjonsutøvelse fra «dem man faktisk jobber med», for å sitere en av studentene. Gjennom samhandlingen med ungdommene har studentene fått erfaringer som kan bidra til å løfte fram klientenes erfaringer og viten, som sentral kunnskap i barnevernsfaglig arbeid.

Det finnes god dokumentasjon på at barnevernsarbeidere i for liten grad snakker med barn (Andenæs 2012, Juul 2004). Når studentene i dette prosjektet har blitt involvert i samtaler med ungdommer, gir

dette erfaringer som kan få betydning for hvordan de senere forholder seg til klienter. Det kan bidra til at de forstår hvor viktig det er å involvere unge mennesker i arbeidet, og det kan bidra til å senke terskelen for at de faktisk gjør det. Og det kan skape en innsikt i at dette faktisk er noe som ikke er så skummelt, og at de faktisk klarer det. Dette er erfaringer som kan bidra til en endring av praksis. Noe som underbygger en slik optimisme, er rapportene om at studentene som har deltatt, ikke bare snakket med medveiledere, men faktisk også forholdt seg på en annen måte til de andre beboerne på ungdomshjemmene.

Nye praksiser – nye forståelser

Det er to forhold til vi ønsker å peke på. Prosjektet har ikke bare skapt en ny utviklingsarena for studenter og ungdom. Det har også gitt mulighet for å utfordre faglige forståelser, både blant lærer og profesjonsutøvere på arbeidssstedene. Når etablerte forståelser blir utfordret, gir det rom for å tenke på nye måter for eksempel om ungdommenes sårbarhet. Medveiledningen har nemlig også gitt andre miljøterapeutiske gevinster, som strekker seg utover selve prosjektet. Dette handler blant annet om at ungdommene som har deltatt som medveiledere, i større grad har fått arbeide med hvordan de forstår seg selv i en institusjonskontekst. Dette er noe både ungdommene og veilederne formidler. Deltakelsen i prosjektet har således gitt råstoff til miljøterapeutisk arbeid med ungdommene på måter vi ikke hadde forutsett. Dette, sammen med ungdommenes positive vurderinger av prosjektet, har også gjort at vi fra å tenke at det bare er noen få ressurssterke ungdommer som kan delta som medveiledere og at disse må håndplukkes etter nøye vurderinger, nå tenker at dette er noe de fleste av ungdommene kan gjøre. Prosjektet har således beveget forståelsen av «ungdom på institusjon» og hva disse ungdommene kan involveres i.

Det andre forholdet dreier seg om forståelsen av relasjonen mellom profesjonsutøver og klient. Ofte formidles en forståelse som innebærer at en profesjonsutøver først må etablere en relasjon til klienten før det faglige endringsarbeidet kan begynne – eller i

hvert fall før klienten er klar for å åpne seg, og snakke om seg selv og de problemene han eller hun har. I dette prosjektet ser vi at ungdommene fra første veiledningstime har snakket ganske åpent om det å være barnevernsbarn. En av ungdommene sa at hun hadde snakket med studentene om ting hun vanligvis ikke snakket med studenter om, og som hun ikke ville ha snakket om hvis hun ikke hadde vært medveileder. Studentene formidler også at de har stilt spørsmål som de ikke ville ha stilt om de ikke hadde tatt del i prosjektet. Poenget vi ønsker å få fram her, er at roller og oppgaver kan innby til en type åpenhet som man ofte tenker det tar lang tid å berede grunnen for. Dette utfordrer forestillingen om den lenge etablerte relasjonen som en nødvendig forutsetning for endringsarbeid.

Etiske implikasjoner

Et prosjekt som det vi har beskrevet her, er ladet med etiske spørsmål. De er både knyttet til den konkrete gjennomføringen, men også til den mer overordnede tematikk. Prosjektgruppen diskuterte grundig mulige etiske implikasjoner av å invitere ungdom til å være medveiledere. En sentral diskusjon var knyttet til om ansvaret ville bli for stort, at de ville «jobbe overtid» og at oppgaven som medveileder ville gå ut over andre utviklingsprosjekter ungdommene hadde. Det var blant annet på bakgrunn av dette vi valgte å utarbeide en konkret veiledningsguide. Det ble også presisert tydelig for deltakerne at medveiledningen var avgrenset til de timene som var avsatt til dette.

Vi erfarte som nevnt tidligere at ungdommene tok mer ansvar enn det vi hadde sett for oss i planleggingsfasen. Dette skjedde imidlertid på måter som ingen opplevde som problematiske. Snarere var det slik at ungdommenes engasjement i studentenes ve og vel bidro til en økt bevissthet om hvordan deres væremåte virket inn på andre mennesker. Det kan altså synes som ansvaret har bidratt til en selvrefleksjon, og til prosesser som slett ikke har stått i motsetning til de utviklingsprosjektene ungdommene har. Snarere har det understøttet disse.

Et annet tema som ble diskutert, var hvordan

resten av ungdomsgruppen ville reagere på at en av ungdommene fikk en særskilt oppgave rettet mot en student. Ungdomsgruppene ble informert om prosjektet i forkant. Det var varierende i hvilken grad de andre ungdommene viet dette noe oppmerksomhet videre, men i den grad det fikk oppmerksomhet var den positiv. Medveiledernes tilbakemeldinger inneholder heller ingen rapporter om negative reaksjoner fra de andre ungdommene. Her har nok både praksisveiledernes håndtering, og studentenes måte å forholde seg til resten av ungdomsgruppen på, hatt betydning.

Det viktigste etiske spørsmålet her ser ikke ut til å være knyttet til eventuelle farer ved å gjennomføre et slikt prosjekt, men konsekvenser av en praksis, som opprettholder fastlåste forestillinger om hvem ungdommer er. Forestillinger som «finaliserer» dem, slik Arthur Frank (2005) formulerer det. For om vi i hovedsak betrakter ungdommene som klienter som er sårbare og dermed har behov for beskyttelse, vil vi også behandle dem på måter som usynliggjør kompetanse og ressurser, og som bidrar til sårbarhet. Det ligger da nærmere å snakke om en etisk fordring om å endre praksis på måter som er utviklingsfremmende. Og det er det vi har forsøkt å gjøre i dette prosjektet.

Avslutning

Det å skape plass for klientenes særegne erfaringer og kunnskaper er en viktig faglig oppgave. Det kan gjøres ved å utvikle praksiser som legger til rette for nye interaksjonsformer som gyldiggjør slik kunnskap. Det vi har vært opptatt av i denne artikkelen, er å vise hvilken betydning det å involvere klienter på nye måter kan ha – i dette tilfelle gjennom å være medveileder for studenter. Vi har argumentert for at det å endre på roller, og dermed forskyve maktbalansen i relasjonen bruker-profesjonsutøver, har skapt rom for nye forståelser og nye praksiser. Det har utfordret etablerte oppfatninger av hva det er å være barneverns klient, og med det skapt nye mulighetsrom for ungdom som bor på institusjoner. Dette har skjedd ved at ungdommenes erfaringer og kompetanse er blitt etterspurt og verdsatt. Ungdommene er blitt

involvert i en ny form for praksis der de har kunnet innta en posisjon som «mervitende», og ikke først og fremst blitt betraktet som sårbare og hjelpetrenge-nde klienter.

Prosjektet har også skapt rom for å etablere viktig profesjonskompetanse for studenter. Arbeid i barnevernet forutsetter i tillegg til omfattende teoretisk kunnskap, også kommunikasjons- og relasjonskompetanse og etisk kompetanse (NOU 2012:5). Å samhandle med klienter på det viset studentene har gjort i prosjektet vi her beskriver, kan gi erfaringer som bidrar til utvikling av både forståelser og praksiser, som i større grad framhever de ressursene og den kompetansen klientene besitter. Det har bidratt

til at studentene har fått en utvidet forståelse av hva det er å være profesjonsutøver.

Mens det i enkelte land, som Storbritannia, er blitt vanligere å trekke brukere eller klienter inn i undervisningen ved universiteter og høyskoler (Askheim et al. 2010, Anghel & Ramon 2009), finnes det foreløpig få eksempler på dette i Norden. Vi trenger fortsatt å prøve ut og få erfaringer med ulike måter involvere klienter på. Prosjektet vi har presentert her, representerer en nyskaping i så måte, og erfaringene fra dette prosjektet understøtter betydningen av å utvikle både nye arbeidsformer og undervisningsmåter, der klientene får større plass med sine erfaringer og kunnskap.

NOTER

1) Prosjektet er finansiert med Midler til samarbeidsprosjekter mellom Oslo kommune og Høgskolen i Oslo og Akershus.

SUMMARY

The roles as student, supervisor and youth offer some understandings of what is possible and impossible relations, interactions and professional practices. During the project Young people as tutors, young people who live in residential care provided by Child protection services (CPS), have taken part in supervising students who do practice as part of the students' education to be social workers. During this period, four young people shared their experiences of being a CPS-client and gave suggestions for professional practices to the students. Residents, students and supervisors were interviewed and invited to give their accounts of their experiences with taking part in the project. By analyzing the interviews, we got knowledge of how the change of roles and relations had created new conditions for learning and development. This new practice offered opportunities for the young boys and girls to be positioned and position themselves as competent and more equal to the students, while often understood as vulnerable or problematic. For the students to get supervision from young people, gave breaks to involve themselves in ways that offered opportunities to explore experiences and meaning-making among the young residents. This in turn, may contribute to a change in professional practices. For example, speaking with children and young people are seen as a mandatory task in child protection services, yet far too often ignored. To be engaged in practices that involve speaking with young people who are child protection services-clients, may change prevailing ideas of the client-professional relationship and promote a practice of speaking with young clients in ways that the young person finds meaningful.

JANSEN, OLSEN,

STENSENG, UGELSTAD

«Dette ville jeg aldri snakket
med en student om ellers»

REFERANSER

- Andenæs, Agnes.** (2012). From 'placement' to 'a child on the move': Methodological strategies to give children a more central position in Child Welfare Services. *Qualitative Social Work* 11(5), 486-501.
- Anghel, Roxana & Ramon, Shula.** (2009). Service users and carers' involvement in social work education: lessons from an English case study. *European Journal of Social Work*, 12 (2), 185-199.
- Askheim, Ole Petter, Altmann, Liv, Gardli, Kristin & Hasvold, Tove.** (2010). Empowerment: Ansikt til ansikt gir innsikt. *Fontene forskning*, 2, 17-26.
- Backe-Hansen, Elisabeth, Madsen, Christian, Kristofersen, Lars B. & Hvinden, Bjørn.** (red.) (2014). *Barnevern i Norge 1990-2010. En longitudinell studie*. Rapport 9, Oslo: NOVA.
- Barnevernsproffene** (2011). *Stortingsmelding nr. 1. Det gode barnevernet*. Oslo: Forandringsfabrikken.
- Benwell, Bethan. & Stokoe, Elizabeth.** (2006). *Discourse and identity*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Clausen, Sten-Erik & Kristofersen, Lars B.** (2008). *Barneverns klienter i Norge 1990-2005: en longitudinell studie*. Oslo: NOVA.
- Davies, Bronwyn, & Harré, Rom.** (1990). Positioning: The discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20(1), 43-63.
- Fauske, Halvard, Nygren, Pär & Skårderud, Finn.** (2006). *Utakter*. Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag.
- Frank, Arthur W.** (2005). What Is Dialogical Research, and Why Should We Do It? *Qualitative Health Research* 15(7), 964-974.
- Hennum, Nicole.** (2010). Mot en standardisering av voksenhet? Barn som redskap i statens disiplinering av voksne. *Sosiologi i dag* 40(1-2), 57-75.
- Høilund, Peder Juul, Søren.** (2005). *Anerkendelse og dømmekraft i socialt arbejde*. København: Reitzel.
- Jansen, Anne.** (2010). Victim or troublemaker? Young people in residential care. *Journal of Youth Studies* 13(4), 423-437.
- Jansen, Anne.** (2013). *Narrative kraftfelt. Psykologisk utvikling hos barn og unge i et narrativt perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jansen, Anne & Andenæs, Agnes.** (2012). 'Heading for Japan'. Prospective narratives and development among young people living in residential care. *Qualitative Social Work*, 12(2), 119-134.
- Juul, Randi.** (2004). Barnevernsarbeideres barneperspektiv og praksiser i møte med barn og unge i vanskelige livssituasjoner. *Norges barnevern* (1), 11-22.
- Kårstein, Asbjørn & Caspersen, Joakim.** (2014). *Praksis i helse- og sosialfagutdanningene. En litteraturstudie*. Rapport 16, Oslo: NIFU http://www.uhr.no/documents/NIFU_rapport2014_16_jc.pdf Lastet ned 3.11.14.
- Järvinen, Margaretha & Mik-Meyer, Nanna.** (2012). *At skabe en profesjonel. Ansvar og autonomi i velferdsstaten*, København: Hans Reitzels forlag.
- NOU 2012:5.** Bedre beskyttelse av barns utvikling - ekspertutvalgets utredning om det biologiske prinsipp i barnevernet.
- Phoenix, Ann.** (2007). Claiming liveable lives. Adult subjectification and narratives of 'non-normative' childhood experiences. I Kofoed, Jette & Staunæs, Dorthé (Red.): *Magtballader: 14 fortællinger om magt, modstand og menneskers tilblivelse* (s. 178-196). København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Staunæs, Dorthé.** (2003). Where have all the subjects gone? Bringing together the concepts of intersectionality and subjectification. *Nora: Nordic Journal of Women's Studies*, 11 (2), 101-110.
- St. m. 13.** (2011-2012). Utdanning for velferd.
- Wetherell, Margareth M.** (1998). Positioning and interpretative repertoires: Conversation analysis and post-structuralism in dialogue. *Discourse & Society*, 9(3), 387-412.
- Aamodt, Laila G.** (2011). *Samhandling mellom barnevern og BUP*. Oslo: Gyldendal.
- Aamodt, Laila G.** (2003). Sosialt arbeid og anerkjennelse. En problematisering av grunnlagstenkningen i sosialt arbeid. *Nordisk sosialt arbeid*, (3), 155-162.