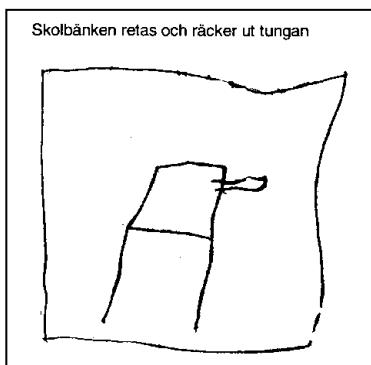


# Livsförståelsens språk i social omsorg

Rapport av Ingalill Stefansson

Slutrapport från studien Yrkesspråk i social omsorg  
2011–2015



Erfarenheterna tas till vara, analyseras och beskrivs i syfte att öka kunskapen om människors lärande, i CFLs forskningsprojekt **Den retsamma skolbänken.**



CFL Söderhamn

Hälsinglands Utbildningsförbund

## **Livsförståelsens språk i social omsorg**

Produktion och Utgivning:

Hälsinglands utbildningsförbund

© FoU Söderhamn, CFL Söderhamn

S. Järnvägsgatan 7, 826 50 Söderhamn

Tryck: Söderhamns kommun, 2016

ISSN: 1651-2987

ISBN: 978-91-975714-4-9

# **Livsförståelsens språk i social omsorg**

Rapport av Ingalill Stefansson

# FoU Söderhamn

FoU Söderhamn är ett tvärvetenskapligt forsknings- och utvecklingscentrum med fokus på frågor som rör utvecklingsprocesser. Ambitionen är att vara en drivkraft i arbetet med hållbar regional utveckling. FoU Söderhamn erbjuder analyser och utvärderingar av olika slag på uppdrag av företag och organisationer.

Varje uppdrag är unikt och undersökningsmetoderna anpassas därefter. Hos FoU Söderhamn finns doktorander, forskare och professorer anknutna till olika lärosäten i Sverige.

Exempel på forskningsområden är ungdomar, utbildning, kulturarv, arbetsliv, innovationsteknik och entreprenörskap och det bedrivs ett stort antal regionala, nationella och internationella utvecklingsprojekt.

Grunderna i verksamheten kommer från det forsknings- och utvecklingscentrum, FoU-Centrum Söderhamn, som byggdes upp år 2000 tillsammans med bland andra dåvarande Arbetslivsinstitutet.

**Bakom FoU Söderhamn står CFL Söderhamn**, en del av Hälsinglands Utbildningsförbund.



CFL Söderhamn

Hälsinglands Utbildningsförbund

<b>FÖRORD</b>	<b>4</b>
<b>INLEDNING</b>	<b>6</b>
Syfte	6
Bristen på adekvat utbildning	8
Liten utbildningshistorik	11
Tyst och teorilös	13
Studien Världens opålitlighet	14
Vad menas med livsförståelse-arbete?	16
Ett livsförståelsens språk	17
Den sociala omsorgens villkor och förutsättningar för lärande	19
<b>VÄGEN TILL RESULTAT</b>	<b>21</b>
Dialogens betydelse	26
<b>Studien pågår mitt i vardagen</b>	<b>29</b>
Deltagarnas ”kringsituation”	29
Relationer	30
Gruppernas sammansättning	31
Urval	33
Studien utgår från ett normativt koncept	34
Erfarenheter bearbetas och delas	37
Mellan två traditioner	38
Forskningsetik	42

<b>SPRÅK I FUNKTION</b>	<b>45</b>
<b>Möten med olika språk i funktion</b>	<b>48</b>
Diagnosens språk	51
Livsförståelsens språk	52
<b>Efterföljande och styrande förhållningssätt</b>	<b>54</b>
<b>Att förklara eller att förstå</b>	<b>55</b>
<b>FRÅGOR SOM LYFTS</b>	<b>58</b>
<b>Koncepten</b>	<b>59</b>
<b>Från delrapport 1 (juni 2012)</b>	<b>61</b>
<b>Från delrapport 2 (december 2012)</b>	<b>63</b>
<b>Från delrapport 3 (augusti 2013)</b>	<b>65</b>
<b>Från delrapport 4 (januari 2014)</b>	<b>67</b>
<b>Reflektion</b>	<b>67</b>
<b>FÖRSÖK ATT FÖRSTÅ</b>	<b>70</b>
<b>Synsätt och ideal</b>	<b>72</b>
<b>Olikheter</b>	<b>80</b>
<b>Tidsbrist</b>	<b>85</b>
<b>Farhågor</b>	<b>88</b>
<b>Egna och andras roller</b>	<b>93</b>
<b>Träning och klagörande</b>	<b>100</b>
<b>AVSLUTNING</b>	<b>104</b>

<b>Överraskande resultat</b>	<b>104</b>
<b>Konkreta resultat</b>	<b>105</b>
<b>Implementering</b>	<b>106</b>
<b>Vidareutveckling av det ursprungliga konceptet</b>	<b>109</b>
<b>Förhoppningar</b>	<b>110</b>
<b>LITTERATUR</b>	<b>1 1 1</b>
<b>BILAGA</b>	<b>1 2 3</b>
<b>Design och genomförande</b>	<b>123</b>
<b>Synpunkter från avslutningsträffen</b>	<b>142</b>
<b>Studiehäften</b>	<b>144</b>





# FÖRORD

Forskningsstudien *Yrkesspråk i social omsorg* planerades under höstterminen 2011 och introducerades i december samma år för chefer och personal som har medverkat med sina erfarenheter och åsikter. Deras arbetsprocess, den empiriska delen av studien, avslutades i januari 2014.

Förvaltningen för lärande och arbete och omvårdnadsförvaltningen är finansiärer. Centrum för flexibelt lärande, CFL, har tillhandahållit forskarresurs och lokaler. Personal och chefer som deltagit arbetar inom de båda förvaltningarnas sociala omsorgsverksamheter.

Huvudsakliga samtalspartner har varit professor emeritus Henry Cöster och fil dr Berith Nyqvist Cech från Karlstads universitet. Lotta Svensson, Maria Vallström och Mikael Vallström, samtliga forskare vid FoU i Söderhamn samt doktoranderna Sara Helmersson och Johan Sidenvall har genom seminariebearbetning och vardagssamtal också bidragit med värdefulla synpunkter. Mikael Vallström har närläst rapporten. Janne Nilsson, handledare vid särvox CFL, har varit ständig diskussionspartner under hela tiden projektet pågått.

Jag vill tacka alla inblandade för stort engagemang!

Söderhamn i januari 2016  
Ingalill Stefansson  
Fil dr i pedagogiskt arbete

## ORD

Ett ord som en människa fäster sig vid  
kan verka i oberäknelig tid  
Det kan framkalla glädje till livets slut  
Det kan uppväcka obehag livet ut  
Ja, det påverkar livet på jorden  
Så slarva inte med orden!

Ur diktsamlingen *Underfund* av Alf Henrikson (1972)

Alf Henriksons dikt och studien Yrkesspråk i social omsorg har det gemensamt att de handlar om konsekvenser av det språk vi använder oss av.

# INLEDNING

Under två års tid har personal och chefer inom sociala omsorgsverksamheter provat ett utbildningskoncept med teorier kring ett språk med ord från existensfilosofin. I studien har det språket fått namnet livsförståelsens språk. Dess motsats kallar vi diagnosens språk. Flera viktiga frågor rörande social omsorg har synliggjorts under processens gång, frågor som livsförståelsens språk kan hjälpa till att belysa. Om detta handlar den här rapporten.

## SYFTE

Intresset för att söka kunskap om livsförståelsens språk relaterat till social omsorg har sin grund i två aktuella problem inom den sociala omsorgens verksamhetsområden i Sverige. Det första är bristen på adekvat utbildning för personal, det andra är avsaknaden av ett yrkesspråk, vilket visar sig i att verksamheterna brukar omtalas som tysta och teorilösa. De två problemen har ett starkt samband med varandra.

Genom att utveckla den forskning som avhandlats i Världens opålitlighet. Begreppsanalys av livsförståelsearbete i särskolan<sup>1</sup>, och skaffa mig en uppfattning om resultatens tillämpningsmöjligheter, ville jag bidra till arbetet med att skapa nya utbildningar och att utveckla och pröva ett yrkesspråk. Jag ville samtidigt

---

<sup>1</sup> Stefansson, I. 2011

undersöka villkoren för hur en ändamålsenlig utbildning kan implementeras och användas.

Kortfattat kan sägas att min tidigare studie Världens opålitlighet teoretiskt har provat ord och begrepp från existensfilosofin som kan användas för att tala om och förstå människors ansträngningar för att förstå livet, vardagligt talat "få livet på plats". Fortsättningsstudien, Yrkesspråk i social omsorg, har en empirisk grund där de analyserade begreppens användbarhet diskuteras utifrån ett praktiskt handlande perspektiv.

Studien har alltså två syften. Det ena är att prova och finslipa ett utbildningskoncept med för social omsorg användbara teorier med existensfilosofi i fokus. Vikt läggs vid att klargöra skillnaden mellan konsekvenser av olika språk i funktion, livsförståelsens språk och diagnosens språk. Det andra syftet är att jag vill identifiera hinder och möjligheter för användning av ett livsförståelsens språk som yrkesspråk, vilket samtidigt innebär att bättre lära känna den sociala omsorgen, dess sammanhang och villkor.

Valet av existensfilosofi och ett livsförståelsens språk som tänkt yrkesspråk framför ett diagnosens språk grundar sig på följande resonemang:

Genom att kategorisera och diagnostisera avvikelser och använda diagnosens språk kan missuppfattningen uppstå att det mänskliga är olika hos olika kategorier, att livet ska tolkas olika och framför allt, att bemötandet ska vara olika och inte utgå från att vi alla delar världen liksom vi delar erfarenheten av att vara människa.

## BRISTEN PÅ ADEKVAT UTBILDNING

Sveriges kommuner fick det här mejlet i början av september 2011. Sexton år hade vid den tidpunkten gått sedan de sociala omsorgsverksamheterna kommunaliserades och LSS, Lagen om stöd och service till vissa funktionshindrade, trädde i kraft.<sup>2</sup>

Hej!

Jag som skriver heter Conny Bergqvist och arbetar på Riksförbundet FUB. En fråga som ofta kommer upp är personalens kompetens för det arbete de har. Därför har jag två frågor:

- Vad önskar ni att personalen har för utbildning när de ska jobba på daglig verksamhet?
- Och hur många av personalen har den utbildning ni önskar att de ska ha?

Frågorna, ställda av en representant för personer som enligt LSS har fått omsorgsinsatsen daglig verksamhet beviljad, signalerar att situationen på de dagliga verksamheterna inte är tillfredsställande. Två frågor av vikt är lyfta. De konkretiserar att det är angeläget att prova och utveckla nya utbildningar.

---

<sup>2</sup> SFS 1993: 387

Tidigare medicinalrådet, professor emeritus Karl Grünewald skröder inte orden när han skriver om bristen på personalutbildning i sin bok *Omsorgsrevolutionen*.<sup>3</sup> Han använder uttryck som: "Den allvarligaste händelsen sedan kommunen tog över ansvaret för LSS 1994."<sup>4</sup> Till och med sabotage, anser han att det handlar om när allt färre får yrkesspecifika utbildningar. Endast 40% av personalen i gruppbo- städer har grundutbildning, mot 95% då landstingen var huvudman.

I LSS står det att kommunen ska anställa den personal som behövs med "den utbildning och de erfarenheter som krävs för varje specifik uppgift." Att inte kommunerna i samarbete med staten fullgör den uppgiften är ett sabotage mot själva grundbulten i omsorgens kvalitet.<sup>5</sup>

Grünewald påpekar att det dröjde ända till 2014 innan Socialstyrelsen formulerade allmänna råd om de kunskaper som social omsorgspersonal behöver.<sup>6</sup>

Starka uttryck för konsekvenser av bristen på utbildning förmedlas också i en debattartikel i FUB:s tidning Unik.<sup>7</sup> Författarna pekar på flera risker med att ingen adekvat utbildning för personal i omsorgsar-

---

<sup>3</sup> Grünewald, K. 2015

<sup>4</sup> Grünewald, K. 2015, s. 222

<sup>5</sup> Grünewald, K. 2015, s. 222–223

<sup>6</sup> De allmänna råden publicerades i *Socialstyrelsens allmänna råd, SOSFS 2014:2 (S)* och i *Meddelandeblad nr2/2014*

<sup>7</sup> Alm, K., Zimmerling Svan, B. och Åhlund, I. 2011, s13–15. FUB, För barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning, är en intresseförening med målsättningen att människor med utvecklingsstörning ska få det stöd de behöver för att kunna leva ett liv som alla andra.

beten finns. Jag nämner några av dem: Omvårdnaden tenderar att bli uppfostrande i stället för utvecklande. Unga människor söker sig inte till arbeten där de inte har möjlighet till ett medvetet yrkesval – ingen nationell yrkestitel finns. Förekomsten av beteendestörningar hos personer med utvecklingsstörning ökar då personalen saknar förståelse för vad som orsakar dessa och därmed möjligheter att kunna ge adekvat hjälp. En olycklig konsekvens av detta kan leda till att aktörer med beteendemodifierande metoder släpps in och efterfrågas på marknaden, vilket har uppmärksammats av Hans Hallerfors, redaktör för tidskriften *Intra*.<sup>8</sup>

De stora kunskapsluckor som idag finns inom LSS-verksamhet fylls nu av glättiga och ytliga presentationer. I den mån man söker kunskap handlar det oftast om så kallade "evidensbaserade metoder" som är helt fixerade vid att studera beteenden.<sup>9</sup>

Den 12 oktober 2011 talade jag med Conny Bergqvist och fick veta att ungefär 100 kommuner dittills hade svarat på hans frågor om personalutbildning. Utan att i detalj ha sammanställt svaren kunde han se att den övervägande delen av dem som svarat tyckte att det var undersköterskeutbildning personalen borde ha. "Vi är ju inte sjuka" och "i utbildningar skulle vi som vet hur det är undervisa", var Bergqvists kommentar.

---

<sup>8</sup> *Intra. Om flerfunktionshinder och inlärningssvårigheter i kultur och samhälle.*

<sup>9</sup> Hallerfors, H. 2012, s. 8

Den 21 december 2013, drygt två år efter Bergqvists frågor om utbildningen, rapporteras på nyheterna om en ovärdig människosyn i personalkulturen på en gruppbostad för personer med utvecklingsstörning på Öland, en människosyn som också fått fäste i ledning och organisation. Som exempel på detta angavs att "i dokumentationen används ett nedlåtande språk".<sup>10</sup> Förutom det otäcka budskapet studsar jag till inför en märklig ordningsföljd i beskrivningen: "... en människosyn som också fått fäste i ledning och organisation." Är det personal som styr ledning och organisation? Är ledning och organisation oskyldiga? Ordalydelsen "också fått fäste i ledning och organisation" låter oss ana att det finns en glipa, en oförenlighet mellan personal, ledning och organisation, och kan utan eftertanke bli ett förgivettagande, en sanning som kan utgöra ett hinder för utveckling. Förutom att berättelsen förmodligen visar en konsekvens av brist på utbildning, nämner jag den också för att forskningsstudien har gett erfarenheten att det går utmärkt att tänka vidare på den sortens frågor med hjälp av livsförståelsens språk.

## LITEN UTBILDNINGSHISTORIK

Utbildning för arbeten inom sociala omsorgsverksamheter gavs genom en påbyggnadskurs till barnskötarutbildningen, Anstaltspedagogisk yrkes-

---

<sup>10</sup> Birgitta Hagström, chef på IVO, sydöst, ger sin syn på det inträffade i artikeln "Allt är inte juridik" av Hans Hallerfors i *Intra*, nr 1 2014. IVO står för Inspektionen för vård och omsorg.



kurs för vård av psykiskt utvecklingsstörda, fram till 1977. Vid den tidpunkten trädde nya läroplaner för specialkurser inom gymnasieskolan i kraft. Gymnasial grund- och påbyggnadskurs för arbete med utvecklingsstörda kom de nya kurserna att kallas. De, i sin tur, försvann 1994 i och med läroplanen Lpf94 och ersattes med en valbar kurs på nio veckor inom vård- och omsorgsprogrammet.<sup>11</sup>

Den senaste läroplanen för gymnasiet, vilken trädde i kraft 1 juli 2011, har specialpedagogik 1 och 2 på vardera 100 gymnasiepoäng som nya kurser inom vård- och omsorgsprogrammet och barn- och fritidsprogrammet. Ämnet social omsorg togs bort. En programfördjupning om funktionshinderområdet finns, om utbildningsanordnaren väljer att ge den.<sup>12</sup> För att "komma åt" kompetens för arbete i daglig verksamhet och särskilt boende måste man först utbilda sig inom sjukvårdens område. Sedan kan programfördjupningen om funktionshinder väljas – om den anordnas.

Sociala omsorgsutbildningar inom universitet och högskolor har successivt ersatts med socionomutbildning med fokus på socialt arbete. Kunskaps- och vetenskapsområdena socialt arbete och social omsorg är inte identiska även om visst innehåll är lika. En bety-

---

<sup>11</sup> Skolverket 1994

<sup>12</sup> Inom yrkesutgången funktionshinderområdet kan programfördjupningspaket med kurserna socialpedagogik och specialpedagogik 2 på vardera 100 gymnasiepoäng erbjudas.  
<http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/vaar?tos=gy&subjectCode=V%C3%85R&lang=sv> (Hämtad 2015-06-16)

delsefull skillnad kan illustreras med begreppet "behandling". Behandling är delar av en socialarbetares yrke men inom sociala omsorgsverksamheter ges inte personerna behandling. De ges omsorg.

Anmärkningsvärt är att samtidigt som LSS träder i kraft avvecklas specialkurserna. Var tanken att kommunernas övertagande per automatik löser de problem och svårigheter som tidigare gjorde att personer med utvecklingsstörning ansågs behöva omsorg av personal med särskild kompetens? Eller för att vända på frågan: Var tiden kommen för att kassera de gamla arbetssätten, de gamla kunskaperna, de som passat på institutionen men som inte är relevanta i en ny miljö? En intressant fråga aktualiseras härmed: Vad innebär särskild kompetens, det vill säga omsorgskompetens, egentligen?

## TYST OCH TEORILÖS

Omsorgen är självklar och grundläggande i våra liv. Alla vet väl vad omsorg är. Just det självklara gör att det är lätt att tänka att omsorg inte är något särskilt som man kan behöva studera och lära sig. Och ska det behövas forskning om omsorg? Vardagens självklara omsorg behöver vi kanske inte orda så mycket om, men om den *sociala* omsorgen måste vi tala. Social omsorg är lagstadgad och ska organiseras, administreras och utföras av yrkesverksamma. Den sociala omsorgen behöver därför ord, begrepp, teorier och

kunskap. Uppdraget finns inskrivet i regeringsformens kapitel 1, 2§<sup>13</sup>

Den offentliga makten skall utövas med respekt för alla människors lika värde och för den enskilda människans frihet och värdighet. Den enskildes personliga, ekonomiska och kulturella välfärd skall vara grundläggande mål för den offentliga verksamheten. Det skall särskilt åligga det allmänna att trygga rätten till hälsa, arbete, bostad och utbildning samt att verka för social omsorg och trygghet och för en god levnadsmiljö.

Omsorgsarbete brukar kallas tyst. Tyst kunskap<sup>14</sup> är att man bara vet hur man ska göra. Därför är det också lätt att tänka att inga teorier behövs. Man kan tro att inga teorier ligger bakom de självklara handlingar som utförs i arbetet. Naturligtvis finns det teorier men oftast på det omedvetna planet. I utbildningskonceptet lyfts några av dessa fram, de som, enligt min erfarenhet, är särskilt användbara för arbetet i sociala omsorgsverksamheter. De är användbara också ur ett verksamhetsutvecklingsperspektiv. Hur ska något som är tyst – utan språk – kunna utvecklas?

## STUDIEN VÄRLDENS OPÅLITLIGHET

Alla får inte fullt ut tillgång till de rättigheter som tillförsäkrats genom lagstiftning, till exempel rätten att leva i delaktighet i samhället i gemenskap med andra.

---

<sup>13</sup> SFS 1974:152

<sup>14</sup> Polanyi, M. 1967 och Rolf, B. 1991

Det är inte alla förunnat att bara gå ut i världen och säga: Här är jag, jag ska också vara med! Av vissa krävs ett hårdare arbete än av andra för att få livet på plats. Vår opålitliga värld<sup>15</sup> är inte lätt att hantera för någon – och särskilt inte om man är en person med en kognitiv funktionsnedsättning. Det hårda arbetet eller ansträngningen för att få livet på plats kallar jag livsförståelsearbete. Det är ett arbete som barn och vuxna utför om de tillåts av oss, personal, chefer och pedagoger, som har makten att göra det.

Studien Världens opålitlighet har provat ord och begrepp som kan användas för att tala om och förstå människors ansträngning med att få livet på plats, att förstå livet. Jag beskriver den ansträngningen eller arbetet – livsförståelsearbetet – i särskolan och i den sociala omsorgen med hjälp av en rad begrepp hämtade från existensfilosofin, den gren som har ömsesidighet eller interdependens i fokus. Begreppen är *modet att vara till, det etiska kravet och dess förmedling i den pedagogiska situationen, skapande och kretsande livsyttringar, situationsetik, social omsorg och gränssituationer*.<sup>16</sup> Begreppen analyserades med hjälp av existensfilosofi och sattes i relation till två motsatta pedagogiska för-

---

<sup>15</sup> Begreppet *världens opålitlighet* är hämtat från Karl Jaspers filosofi om livets gränssituationer. Jaspers, K. 1963

<sup>16</sup> Teorierna bakom begreppen står i en tradition med fäste hos bl.a. Martin Buber (1962), Erik Gustaf Geijer (se Lundahl, A. 1999), Paul Tillich (1977) och Karl Jaspers (1963). Filosofen och teologen Knud Ejler Løgstrup (1994) och av honom inspirerade filosofer har utgjort de framträdande teoretiska huvudkällorna. Se till exempel Lars-Olle Armgard (1971), Henry Cöster (2003 och 2009), Ole Jensen (2007) Svante Ewalds (1993) och Esbjörn Särdaqvist (2005 och 2010).

hållningssätt, det efterföljande och det styrande. Analysen har illustrerats med teckningar och berättelser från barns och vuxnas livsförståelsearbete.

Ett av den sociala omsorgens uppdrag, det att hjälpa människor med funktionsnedsättningar till delaktighet och gemenskap, och som är inskrivet i regeringsformen, kan innebära att vara behjälplig med livsförståelsearbetet. Livsförståelsearbetet behöver ord och begrepp för att kunna tillämpas, talas om och synliggöras.

## VAD MENAS MED LIVSFÖRSTÅELSE- ARBETE?

Livsförståelsearbete kan sägas innehålla en mängd olika arbeten, som både eleven och läraren utför. Livsförståelsearbete är:

- Ett arbete där eleven förstår sig själv och sitt liv.
- Ett arbete där eleven upparbetar en livsförståelse som möjliggör ett varande i världen i gemenskap med andra.
- Ett arbete där läraren biträder och möjliggör elevens livsförståelsearbete för att våga möta världens opålitlighet.

Valet av efterföljande eller styrande förhållningssätt spelar roll för vilken sorts livsförståelse eleven går ut i världen med. Definitionen är hämtad från Världens

opålitlighet.<sup>17</sup> För att passa sammanhangen i den här studien kan elev bytas mot person som beviljats omsorg och lärare mot personal.

Det var sedan jag konstaterat att livsförståelsearbete inom särskola och omsorgsverksamheter sällan omskrivs eller debatteras i fackpress och offentlig debatt som jag valde att ge undersökningen om livsförståelsearbetet en teoretisk karaktär. Jag prioriterade att pröva en begreppsapparat som skulle göra det förståeligt och beskrivbart – det vill säga en livsförståelsearbetets teori framför en empirisk undersökning. Empiriska studier av livsförståelsearbetet, i särskolan eller i den sociala omsorgsverksamheten, kräver adekvata ord och begrepp.

## ETT LIVSFÖRSTÅELSENS SPRÅK

De analyserade begreppen, tillsammans med begrepp från kompatibla teorier inom psykologi och pedagogik, för vad jag kallar ett livsförståelsens språk är ämnet för den här fortsättningsstudien. Teorierna har samlats i det utbildningskoncept som personal och chefer har samtalat om under två år.

Teorier användbara för reflektionen i och om social omsorg är valda från följande områden:

- Teorier från existensfilosofer vilkas arbeten har ömsesidighet eller interdependens i fokus.

---

<sup>17</sup> Stefansson, I. 2011, s. 17

- Teorier från psykologins områden som utgår från barns normala utveckling.
- Teorier från pedagogikens områden där skillnad mellan efterföljande och styrande förhållningssätt klargörs.
- Arbetssätts och idéers grund i de två olika vetenskapssynerna humanvetenskap och naturvetenskap.

Uppbyggnaden av utbildningskonceptet har inspirerats av den danske filosofen och teologen K E Løgstrups fenomenologiska analyser av verkligheten. Løgstrup arbetade med distinktioner och kontrasterande begrepp.<sup>18</sup> Genomgående i konceptet görs jämförelser av vad livsförståelsens språk och dess motsats diagnosens språk säger och vilka konsekvenser som följer. Huruvida utbildningskonceptets innehåll har relevans för reflektionen över den sociala omsorgens innehåll har alltså prövats i samtal med personal och chefer. Innehållet har kunnat finslipats utifrån deras erfarenheter och har sammanfattats i tio studiehäften i Den retsamma skolbänkens rapportserie.<sup>19</sup>

---

<sup>18</sup> Løgstrup, K E. 1994

<sup>19</sup> Stefansson, I. 2014

## DEN SOCIALA OMSORGENS VILLKOR OCH FÖRUTSÄTTNINGAR FÖR LÄRANDE

Reflektionen med hjälp av livsförståelsens språk har alltså inte tillämpats direkt i sociala omsorgsverk-samheter. Men i samtalen har hinder och möjligheter rörande just tillämpningen visats på, hinder som måste undanröjas och möjligheter som kan tas till vara för att bädda för livsförståelsens språk. Under en gemensam avslutning på de två årens samtal formu-lerades många tillämpningstips och -idéer som pre-senteras längre fram i rapporten.

Begreppet diskursiv praktik är användbart i studien. Med diskursiv praktik menas dels praktiken dels det sätt som lärande sker på inom praktiken. Lärandet påverkas av en rad fenomen, synliga och mer eller mindre osynliga, och sker inte enbart så som någon bestämmer att det ska gå till.<sup>20</sup> Att få syn på och lyfta de tidigare osynliga eller diffusa fenomenen gör en påverkan via utbildning lättare. Social omsorgsveten-skap har

... den dubbla uppgiften att både delta i skapan-det av den kunskap som synliggör det som an-nars göms eller glöms, och att utbilda de männi-skor som i gemenskapens uppdrag skall ha sär-skilt ansvar för att det alltid finns en människa tillhands i den potentiella sorg som är omsorgens förutsättning.<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> Se exempelvis Corsaro, W.A. 2005

<sup>21</sup> Cöster, H. 2003, s. 70.



Citatets uttryck "den potentiella sorg som är omsorgens förutsättning" kan man förstå utifrån en definition av omsorg som betonar relationens betydelse. Relationen kan ersätta eller kompensera den förmodade sorgen vi känner över saknade eller försämrade funktioner, till exempel tal, syn, hörsel.

Erfarenheter från flera diskursiva praktiker som daglig verksamhet, särskilt boende och socialpsykiatriska verksamheter har delats och diskuterats och satts i relation till konceptets innehåll. Livsförståelsens språk och de texter och teorier som det vilar på blir en hjälp att tänka vidare kring de dilemman som lyfts.<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> Kari Martinsen har med hjälp av Løgstrups filosofi tänkt vidare inom vårdvetenskapen. Martinsen, K. 2013

# VÄGEN TILL RESULTAT

I det här kapitlet redogörs för de teorier och metoder, tankegångar och etiska ställningstaganden som jag funnit lämpliga till studiens analyser.

Inledningsvis vill jag nämna några av de resultat som kan förväntas av en studie av det här slaget:

- Distinktionen mellan humanvetenskap och naturvetenskap och de språk de grundar sig på kan användas till att lyfta upp fenomen, företeelser och dilemman.
- De frågeställningar som lyfts kan förstås på olika sätt.
- Vi kan genom att teoretisera den sociala omsorgen visa på alternativ.

Teorier bakom arbetet med att söka "få ordning på samtalen", under och efter de två åren då fem serier samtal pågick,<sup>23</sup> är främst hämtade från en hermeneutisk tradition med rötter från Wilhelm Dilthey. Här får förståelsen prioritet, vilken hos Dilthey alltid betydde *livsförståelsen*.<sup>24</sup> "Naturen förklarar vi, själslivet förstår vi" är det klassiska uttalandet av Dilthey<sup>25</sup> som utgör basen för de distinktioner som inramar studien. Med livsförståelsens språk söks just förståelse, medan

---

<sup>23</sup> De 20 deltagarna var indelade i fem grupper där varje grupp hade sin serie samtal. Läsare som är intresserade av detaljer kring innehåll i utbildningskonceptet som prövades hänvisas till studiens bilaga.

<sup>24</sup> Gadamer, H-G. 2002, s. 17

<sup>25</sup> Kjörup, S. 1999, s. 89

diagnosens språk grundar sig på förklaringen. De båda språkens begrepp är både föremål för undersökningen och undersökningens teoretiska redskap för att förstå det som visar sig.<sup>26</sup>

Även arbeten från forskare med inriktning mot politisk filosofi har varit behjälpliga vid tolkningen av de verksammas erfarenheter och upplevelser satta i relation till utbildningskonceptet.

Processens frågor och dilemman som lyfts har alltså analyseras och tolkas utifrån existensfilosofiska och politisk-filosofiska resonemang och med hjälp av ord och begrepp i livsförståelsens språk. Eftersom studien handlar om utbildningsvillkor har resultat från läsforskning också intressant kunskap att bidra med.

Om studien kan också sägas att den har sin hemvist i kritisk teori genom sin emancipatoriska ambition, med syfte att lyfta det svärfångade så att det blir möjligt att tala om det.<sup>27</sup> Det som inte tydligt syns kan vara negativa inslag i det som i det stora hela är bra.

Lovsånger till solen är avgudadyrkan. Bara i den blick som söker sig till det av dess strålar förbrända trädet finns en aning om storheten i ett ljus som inte samtidigt behövde förbränna den värld det bestrålar.<sup>28</sup>

---

<sup>26</sup> Angreppssättet är inspirerat av Susanne Rappmans teologiska reflektion kring funktionshinder där hon har använt begreppet Kristi kropp som kritisk metafor på liknande ”dubbla” sätt. Rappman, S. 2005.

<sup>27</sup> Kritisk teori har sina rötter i den så kallade Frankfurtsskolan. Se exempelvis Wiggershaus, R. 1994

<sup>28</sup> Horkheimer, M och Adorno, T W. 1996, s. 241

Citatet från Horkheimers och Adornos Upplysningens dialektik fångar den kritiska ambitionens kärna på ett, enligt mitt tycke, mycket illustrativt sätt.

Tolkning av det sagda och gjorda (processen) görs med diskursiv praktik-glasögon, och som jag tidigare nämnt är att se i distinktioner, arbets sättet som låg till grund för Løgstrups analyser, ett användbart metodgrepp i sammanhanget.

Också den franske filosofen Merleau-Ponty<sup>29</sup> arbetade med distinktioner för att förstå verkligheten. De klassiska motsättningarna själ och kropp, förstånd och sinnlighet, men också alla begreppsliga uppdelningar som nödvändighet och tillfällighet, väsen och faktum samt subjekt och objekt är exempel på sådana.

Vi har nämligen en tendens att förstå verkligheten utifrån en rad dikotomier som på ett eller annat sätt är förbundna med varandra.<sup>30</sup>

Merleau-Ponty skiljer på bra och dålig tvetydighet, den dåliga

... uppstår när man inte tar verklighetens mångdimensionella karaktär på allvar, utan gör kroppen till en del av ett mätbart universum och själen till en ickekroppslig substans vars väsen är att mäta och beräkna den förra.<sup>31</sup>

---

<sup>29</sup> Løgstrup, K E. 1994 och Merleau-Ponty, M. 2004

<sup>30</sup> Fredlund, A., P. 2004 i Merleau-Ponty, M. 2004, s. 23

<sup>31</sup> Fredlund, A., P. 2004 i Merleau-Ponty, M. 2004, s. 24

Konsekvenserna av den dåliga tvetydigheten kallar han för inlindning eller inveckling. Den goda tvetydigheten är när filosofen gör denna till sitt tema.

Strävan i den här ansatsen är just att "tydliggöra tvetydigheten", så att man vet när det ena eller det andra vad gäller metoder, teorier eller språkbruket är lämpligt att använda eller är det som framträder. Att undvika inlindning eller inveckling är inte alltid så enkelt inom den sociala omsorgens verksamheter. Många gånger har det vi pratar om olika dolda utgångspunkter och pratet kan därför bli av goddag yxskaftkaraktär. Anita Hjalme har med hjälp av en tydliggörande teoribildning från kontroversstudier visat på exempel på ett sådant fenomen utifrån specialpedagogikens forsknings- och verksamhetsfält.<sup>32</sup>

Genom att ställa livsförståelsens språk mot diagnosens språk medvetandegörs olika utgångspunkter för bemötande och reflektion i den sociala omsorgens praktiker. På så sätt kan inlindning och inveckling och goddag yxskafts-samtal undvikas.

Vad påverkar möjligheterna till att konceptets innehåll förstås och kan användas i verksamheter? Hur ser de sociala verksamheternas diskursiva praktiker ut? Vad syns? Vad syns inte? Diskursiv praktik, det

---

<sup>32</sup> Anita Hjalme visar i sin avhandling *Kan man bli klok på läsdebatten? Analys av en pedagogisk kontrovers* hur mycket infekterade läsdebatter i *Lärartidningen* kan förstås via kontroveranalytisk analys (se Brante 2006 och Brante och Norman 1995). Debattörerna utgick från olika dimensioner av läsinlärningen, några från metodisk, en del från en teoretisk eller vetenskapsteoretisk och utbildningspolitisk dimension. Hjalme, A. 1999, s. 50

vill säga en teori om hur lärande går till<sup>33</sup>, hjälper till att identifiera vilka påverkansfaktorer, synliga och osynliga, som är nödvändiga att ta hänsyn till i ett utbildningskoncept.

Det vi lär oss är inte enbart vad någon eller något avser ska läras. Jag avser i den här studien att "konceptet" ska läras in, eller låt oss säga begripliggöras på bästa sätt. Budskapet ska gå fram. Men jag är inte säker på att det gör det fullt ut, och jag vet definitivt att det inte uppfattas av dem som ska lära sig innehållet exakt på det sätt jag avser och önskar. Lärarens uppgift är att vara ett "via" där andra krafter kan verka. Det som sker är inte lärarens förtjänst.<sup>34</sup> Enligt teorin om diskursiv praktik sker lärandet tillsammans.

Lärandet är ett gemensamt/re/konstruerande, ett begripliggörande av tillvaron. Gemenskapen utgör ett forum för kontinuerlig tolkning av vardagen. Det diskursiva praktiserandet är ett tankeutbyte om tolkningsmöjligheter och utgör exempel på hur lärande går till.<sup>35</sup>

De "andra krafterna" som verkar vid lärande kan kallas "den diskurs man befinner sig i". Kulturen och språket finns innan individen träder in. Varje människa befinner sig i flera olika diskurser samtidigt. Vi som arbetar inom social omsorg har det gemensamt att vi är i en omsorgsdiskurs vilken ändå kan vara olika beroende på vilket verksamhetsområde vi tillhör.

---

<sup>33</sup> Se exempelvis Osbeck, C. 2006 och 2009, Cöster, H. 2009a och 2009b, Davis, B. 2003 och Corsaro, W A. 1997

<sup>34</sup> Adorno, T W. 2000

<sup>35</sup> Osbeck, C. 2006, s. 57

## DIALOGENS BETYDELSE

Den empiriska delen av studien har en interaktiv utformning, vilket innebär att kunskapsbildande inte är skilt från tillämpningen av densamma. I interaktiva studier har det visat sig att tidsaspekten är viktig. Riklig tillgång på tid är viktigt.<sup>36</sup>

Forskning och utveckling bygger på olika logiker och kan därför tyckas vara oförenliga. I en interaktiv forskningsansats förenas de dock. Traditionellt sett är forskning noggrannhet, strikt planering, genomskinlighet och vad gäller kvantitativ forskning objektivitet och distansering. Med utveckling hör flexibilitet, oförutsägbarhet och att det oprövade testas. Den kvalitativa forskningen med hermeneutiska tolkningar står dock enligt mitt sätt att se inte lika långt från utveckling. Enligt Lennart Svensson har den interaktiva forskningsansatsen som mål kunskapsbildande tillsammans med deltagarna. Att bilda kunskap är inte skilt från tillämpningen av kunskapen. Kunskapsbildande är såväl teoretiskt som praktiskt intressant. Forskning och utveckling ligger enligt det här resonemanget nära varandra men ska inte betraktas som identiska områden eller verksamheter, påpekar Svensson. Där forskning och utveckling är integrerade i vissa aktiviteter är det viktigt att klargöra de olika ansvarsområden som kan förekomma mellan forskare och deltagare. "Genuint möte men ingen sammansmältning."<sup>37</sup> I nästa avsnitt ges exempel på olika roller för forskare och deltagare.

---

<sup>36</sup> Svensson, L. (red) 2009

<sup>37</sup> Svensson, L. (red) 2009, s. 180

Vägen till resultat gick genom dialoger som på många sätt kan sägas vara gränslösa. Vägen var lång och krokig men ibland rak och snabb och, som citatet nedan säger, rik på innehåll. Dialogen som utspelade sig under de två åren med chefer och personal var fylld av så mycket kunskap och erfarenheter.

I varje moment av dialogens utveckling existerar väldiga, obegränsade massor av glömda innebörder, men i bestämda moment av dialogens fortsatta utveckling, under dess gång, dyker de upp i minnet och kommer till liv i förnyad form.<sup>38</sup>

Under två års tid har jag träffat 20 personer vid sammanlagt 125 tillfällen, men inte alla tillsammans utan i fem grupper: två chefsgrupper träffades en gång i månaden och tre personalgrupper träffades var tredje vecka. Uppehåll gjordes under somrar och veckorna runt jul. Varje gång vi möttes samtalande vi i två timmar. Deltagarna kom från olika verksamheter, med olika utbildningsbakgrunder och olika lång tjänstgöringstid, men de hade ett gemensamt, nämligen det stora engagemanget. I samtalen blandades stort och smått och de kan liknas vid vad Michail Bachtin kallar den "gränslösa" dialogen. Etnologen Mikael Vallströms beskrivning av erfarenheter från en fokusdialog om hållbar utveckling stämmer väl överens med mina upplevelser av dialogerna om social omsorg som jag var med i under de två åren. Så här beskriver Vallström en fokusdialog:

I dialogen blandas allt samman. Den växlar mellan olika nivåer, mellan kunskapsformer, mellan

---

<sup>38</sup> Bachtin, M. 1997, s. 272



det praktiska och det reflekterande, mellan väsentligt och oväsentligt, mellan fakta och berättande. På så vis blir den öppen åt alla håll, i både tid och rum. Den inbegriper såväl det nutida som det förflutna och framtida och den kan pendla mellan lokala och globala perspektiv. Den är förankrad i platsen i samma utsträckning som de människor som samtalar känner till bygden och eftersom dialogen primärt rör lokalsamhällets framtid. Men den aktualiserar samtidigt även det Bachtin kallar "den stora erfarenheten" (eller "den stora tiden", "det stora minnet"), som rör det allmänmänskliga och i tiden gränslösa, i motsats till "den lilla modellen" (eller "den lilla tiden").<sup>39</sup>

Vallström talar om förankring i platsen och bygden. I vår dialog handlade det om förankring i den egna omsorgspraktiken.

När man undersöker en process kan resultaten vara knepiga att beskriva. De kan vara i form av frågor eller problem som visar sig, frågor som inte får sitt svar av studien men väl kan börja ställas. Resultaten kan också vara konkreta aktiviteter eller förslag på vad man kan göra.

Några faktorer att räkna med som kan påverka resultaten och som behöver en närmare förklaring: studien pågår mitt i vardagen och utgår från ett normativt koncept; människors erfarenheter bearbetas och delas; omsorgen befinner sig mellan två traditioner.

---

<sup>39</sup> Vallström, M. (red) 2014, s. 100-101

## STUDIEN PÅGÅR MITT I VARDAGEN

Hur var situationen när det som visade sig visade sig? Hur såg deltagarnas "kringsituation" ut? Varifrån kom de? Vart skulle de efteråt? Hur såg forskarens kringssituation ut? Relationer? Gruppernas sammansättning? Skäl till deltagande? Urvalets påverkan på resultatet?

### *Deltagarnas "kringsituation"*

Varifrån kom studiens deltagare och vart skulle de efteråt? Träffarnas tidpunkter på dagen varierade mellan grupperna och inom grupperna. Vid passen klockan 8-10 går man direkt hemifrån och någon gång från "vaken natt". Senare tider innebär först arbete och att man ibland också ska återvända till arbetet och vissa gånger till ett nattpass. Till eller från den dagliga verksamheten, gruppboenden, korttidshemmet, arbetet vid socialpsykiatriens boenden, psykiatriens dagliga verksamhet, till eller från andra möten och kontoret ... och i bästa fall gick vi hem. "I bästa fall" syftar på att det hemma kan finnas tid för att bearbeta vad som avhandlats och vad som hänt i gruppen, vilket förmodligen inte är lika möjligt när vi kriver rakt in i arbetet igen. Den komplexa vardag som är omsorgsarbetets kunde innebära frånvaro eller sen ankomst med "andan i halsen och känslorna utanpå kroppen". Ibland kunde det låta så här: "Jag kommer från ett krismöte." "Det är så rörigt på jobbet, jag kunde inte gå ifrån." Vid sådana tillfällen var det nödvändigt att gruppen tog hand om den som utifrån sin arbetssituation inte genast kunde landa i forskningsamtal. På så sätt blev teorierna i konceptet också provade i ett direkt handledningsperspektiv. Aktuella frågor, om än inte krisartade, förekom också

hos än den ena än den andra. De frågorna var så viktiga att de genast måste få sin belysning för att konceptets uppgifter skulle rymmas. Jag tänkte ofta: Här sitter vi i ett stycke verklighet – det vi talar om och prövar sker på riktigt, är på riktigt.

Forskarens, alltså min, kringssituation såg ut ungefär som deltagarnas. Jag kom oftast direkt från undervisning, möten eller andra arbetsuppgifter. Andra arbetsuppgifter väntade också efteråt men i möjligaste mån försökte jag frigöra tid alldeles i anslutning till träffarna för att kunna renskriva mina anteckningar över det sagda och skriva ner mina egna reflektioner. En lärares och forskares vardag är heller inte alltid krisfri så där delade vi också villkor. Skillnaden var att min roll innebar att jag inte delgav gruppen händelser från min omedelbara arbetsverklighet. Som Svensson påpekar är det viktigt att hålla isär de olika rollerna i en interaktiv studie: "samverkan men inte sammanblandning".

### *Relationer*

Många av oss var kända för varandra sedan tidigare, medan en del inte hade tidigare relationer till andra i sin grupp. Naturligtvis påverkas vad som sägs och vad som inte sägs hur relationerna ser ut sedan tidigare men också av hur de växer fram under samtalen. En del är arbetskamrater på samma arbetsplats. Några har arbetat tillsammans tidigare eller känner varandra sedan barndomen och gick till och med i samma klass i skolan.

Chefer och personal är inte i samma grupper, dock är en av cheferna som deltar min man och chef till hälften av deltagarna, en annan är chef till den andra hälften av personalen. Delar av personalen har hand-

letts eller utbildats där jag varit inblandad eller så har vi träffats då de varit tillsammans med elever i vår utbildning på särvtux. Ja, en salig röra kan det tyckas – men så som det ofta ser ut i verkligheten, åtminstone i en småstad. Jag har valt att betrakta "röran" av relationer som något positivt och besparande av tid genom att lära känna-arbete inte behövs i samma utsträckning som om vi alla hade varit obekanta för varandra; ett arbete som annars tar en del av processen i anspråk. Och eftersom en del i omsorgsarbetet just är att handskas med yrkesrollens krav på att använda både våra privata och professionella jag kan det jag kallar "röran av relationer" läggas på pluskontot och bli ytterligare en aspekt av att det är som det är på riktigt.

### *Gruppernas sammansättning*

Deltagarna hade olika anställningsförhållanden, olika nämnd- och förvaltningstillhörigheter, olika utbildningar, olika slags erfarenheter av omsorgsarbete, olika kön och olika åldrar.

Sex män och fjorton kvinnor mellan 30 och 64 år deltog. De flesta var i 50-årsåldern. Anställningstid inom sociala omsorgsverksamheter varierade från fem år till drygt fyrtio. Undersköterskeutbildning dominerade och endast ett fåtal hade den gamla skötarutbildningens grund- och påbyggnadskurs. Några hade gått barn- och fritidsprogrammet på gymnasiet. Bland personalgrupperna hade fem personer högskoleutbildning och i chefsgrupperna var samtliga högskoleutbildade med sociala omsorgsprogrammet eller sjuksköterskeutbildning som bas.

Tre av grupperna bestod av personal. En grupps deltagare arbetade på daglig verksamhet, en annan

grupps personal arbetade på särskilt boende och i den tredje gruppen kom deltagarna från både daglig verksamhet och särskilt boende. I dagligverksamhetsgruppen arbetade deltagarna inte på samma arbetsplats. I särskilt boende-gruppen var medlemmarna från socialpsykiatri och funktionshinderomsorgen och ingen av dem arbetade på samma arbetsplats. Den tredje gruppen, blandgruppen, bestod av två personal från korttidsverksamhet, en från daglig verksamhet och två från psykiatrins dagliga verksamhet.

Chefsgrupperna bestod av en grupp med enhetschefer från särskilt boende och daglig verksamhet och en grupp med verksamhetschefer från båda förvaltningarna.

Samtliga deltagare, förutom en, arbetade heltid. Deltagarna hade olika nämnd- och förvaltningstillhörigheter. Daglig verksamhet och psykiatriverksamhet är organiserad i nämnden för lärande och arbete. Särskilt boende tillhör funktionshinderområdet. Korttidsboende och socialpsykiatri är verksamheter i omvårdnadsnämnden. Studien hade lika många deltagare från vardera förvaltningen.

Vi gick in med olika förförståelser sprungna ur våra utbildningar och erfarenheter. Olika utbildningsbakgrunder och olika slags erfarenheter förutom omsorgsarbetet bidrog till en bredd i samtalen.

Min förförståelse – fördomar enligt Gadamer<sup>40</sup> – från 40 års arbete i särskola, särvux och sociala omsorgs-

---

<sup>40</sup> Gadamer, H-G. 2002

verksamheter samt forskning inom området har naturligtvis styrt forskningens upplägg, metod och analys. Förutsättningslös är studien alltså inte.

... de frågor den tar upp är relaterade till forskaren eller åtminstone till det kulturklimat osv denne lever i.<sup>41</sup>

Andra forskare med en annan förförståelse skulle förstå och analysera på ett annat sätt. Men detta ser jag inte som ett problem utan har valt att tolka tvärtom och instämmer i hur Linda Vikdahl beskriver samma inställning i sin avhandling Jag vill också vara en ängel: en neutral forskningsansats är inte möjlig.

... en mångfald av tolkningar visar bara på ett fenomenens rikedom och forskares olika känslighet.<sup>42</sup>

### *Uroal*

Strävan var att få en blandning av de som arbetat länge och de som var relativt nyanställda. De som visat tydligt intresse för utvecklingsfrågor var de som naturligt nog tillfrågades, eftersom den relativt långa tid som samtalen pågick kräver starkt intresse och engagemang för att orka "hålla ut". De båda förvaltningarnas verksamhetschefer valde ut personal och enhetschefer och var behjälpliga vid organiseringen av träffarna. Verksamheternas innehåll och villkor styrde. Att bringa ordning på och samordna dels inom och mellan verksamheterna dels mellan de olika förvaltningarnas verksamheter krävde en stor ar-

---

<sup>41</sup> Furberg, M. 1981, s. 24-25

<sup>42</sup> Vikdahl, L. 2014, s. 73 (Vikdahl refererar sitt ställningstagande till Swinton, J & Mowart, H. 2006)

betsinsats av samtliga – en faktor som kan utgöra ett hinder för att gemensamma, breda utvecklingsarbeten ska kunna vara möjliga att genomföra i sociala omsorgsverksamheter.

## STUDIEN UTGÅR FRÅN ETT NORMATIVT KONCEPT

Min ambition var att använda teorier som min erfarenhet visat är användbara för social omsorg och som tidigare varit föremål för en undersökning. Studien kan sägas vara del två i ambitionen att försöka hitta ett användbart språk för förståelsen av människors livsförståelsearbete. I den första delen, Världens opålitlighet, provades begrepp teoretiskt och illustrerades med berättelser och bilder. I fortsättningsstudien provar människor användbarheten av dessa begrepp relaterat till sina olika arbeten inom social omsorg.

I studien, som utgår från ett normativt koncept, påstår jag att: "De här teorierna är användbara och de här är inte användbara." Med en icke normativ inställning skulle jag i stället presentera många olika alternativ som likvärdiga: "Det här kan du använda och det här kan du också använda." Utbildningskonceptet skulle då få en mer orienterande karaktär. Ett "gåtfritt tillstånd" är ett uttryck som Løgstrup använder om orientering.<sup>43</sup> Social omsorg är full av gåtor.

---

<sup>43</sup> Løgstrup, 1994, s. 230

Valet mellan ytterligheterna normativitet eller likgiltighet i betydelsen "inte ta ställning" kan kanske tyckas onyanserat eller svartvitt men är motiverat av uppdragets innehåll. Med hänvisning till Axel Honneth menar jag att det krävs ett ställningstagande när vi svarar an till uppgiften i social omsorg. I syftesbeskrivningen i sin docentavhandling skrev Honneth:

... att lägga grunden till en normativ innehållsrik samhällsteori centrerad kring kampen för erkännande.<sup>44</sup>

Honneth intresserade sig för vad som faller utanför formella teorier om rättvisa, det han kallar rättvisans "andra". Just normativiteten är brister i de formella rättviseteorier. Det är viktigt att klart definiera vad som utgör ett gott liv, att inte tuga om asymmetriska sociala relationer i omsorg och att lyfta och granska sociala förutsättningar för att vilja demokrati, anser Honneth. Normativitet kan också liknas vid att få utsatt på kartan de bästa vägarna till målet och slippa irra sig fram.

Dessutom, med tanke på att utbildning i social omsorg också omfattar unga människor, är det inte lyckat med orienterande teoriundervisning. För att ha möjlighet att värdera måste man först "tillhandahållas ett orienteringsmedel", vilket Jaspers anser vara filosofins och specifikt gränssituationernas uppgift.<sup>45</sup> Etiska målsättningar är till hjälp för att kunna orientera sig i livet, enligt Honneth.<sup>46</sup>

---

<sup>44</sup> Honneth, A. 2000, s. 9

<sup>45</sup> Benktson, B-E. 1976, s. 10 och Jaspers, K. 1963

<sup>46</sup> Honneth, A. 2000, s. 44



De teorier som provas som reflektionsredskap i den här studien är utvalda utifrån sin lämplighet att just förändra, utveckla och medvetandegöra. När människor provar och relaterar sina arbetsvillkor och arbetsfarenheter och dilemman till de utvalda teorierna, visar sig den diskursiva praktiken eller öppnar sig vägar till förståelse för den diskursiva praktiken, vilket innefattar hur lärandet kan förstås – villkor för möjligheter till förändring. Det handlar om att identifiera och klarlägga fenomen som kan utgöra hinder och möjligheter.

Från Centrum för praktisk kunskap vid Södertörns högskola finns erfarenheter och kunskap att hämta som är intressanta för min studie. Där utforskas, utvecklas och medvetandegörs praktisk kunskap med betoningen på att teori ska utformas på praktikens villkor.<sup>47</sup>

I stort sett har den här studien samma ambitioner som Södertörns praktiska utbildningar. Skillnaden är att i den här studien är ambitionen att skapa en utbildning också på en lägre nivå (grundutbildning), att använda ett urval av teorier (normativitet) och att förändra praktiken (emancipatoriskt perspektiv). Neutralitet är inte förenligt med undersökningar om människors villkor. Där finns ett forskaransvar inbyggt, ansvaret att lyfta och granska tveksamheter och därigenom bidra till förbättring.

Kunskapsformen *fronesis* är enligt Gadamer den högsta formen av kunskap. Fronesis kan definieras

---

<sup>47</sup>[https://www.sh.se/p3/ext/content.nsf/aget?OpenAgent&site=centrum\\_for\\_praktisk\\_kunskap](https://www.sh.se/p3/ext/content.nsf/aget?OpenAgent&site=centrum_for_praktisk_kunskap) (Hämtad 15-12-30)

som *tolkad erfarenhet* och rymmer i sig normativitet.<sup>48</sup> Vi har att ta ställning till med hjälp av vilka teorier vi ska tolka vår erfarenhet.

Studierna och resultaten från projekt Omsorg som språkarbete bekräftar och stärker behovet av att erbjuda ett färdigt eller prövat språkbruk, som livsförståelsens språk kan ses som ett exempel på. <sup>49</sup> Projektet illustrerar hur personal inom äldreomsorg har bekymmer med att hitta bra sätt att uttrycka sig på i reflektionen över sitt arbete. De trevar sig fram, ofta med starka känslor av osäkerhet.

## ERFARENHETER BEARBETAS OCH DELAS

Vars och ens erfarenheter delades i samtalsserien, vilket också är något som sker i vardagen på arbetet. Skillnaden mellan att dela med sig av erfarenheter på jobbet och i en forskningsstudie kan för den enskilde naturligtvis vara liten, särskilt om ens arbetskamrater ingår i studien. Men det vi pratar om på jobbet räknas inte som beprövad erfarenhet. Erfarenhet blir beprövad erfarenhet om den

... är systematiskt prövad, dokumenterad och genererad under en längre tidsperiod och av många.<sup>50</sup>

---

<sup>48</sup> Gadamer, H-G. 2002

<sup>49</sup> Jansson, G., Karlsson, A-M. och Nikolaidou, Z. 2014

<sup>50</sup> Skolverket 2013, s. 11

Erfarenheterna delades genom att förhålla sig till ett koncept, alltså texter och bilder av olika slag. Vi bearbetade texter och erfarenheter mestadels gemensamt och lärde av varandra.

## MELLAN TVÅ TRADITIONER

I samband med att omsorgsverksamheterna kommunaliserades, det vill säga när landstinget lämnade över sitt huvudmannaskap över människor med utvecklingsstörning – deras skola, deras boende, deras fritids- och dagliga sysselsättning – till kommunerna kring 1995 talades det mycket om att omsorgskompetensen kunde vara i fara, att den kunde försvinna i och med nyordningen. Förvaltningar med ansvar för äldreomsorg skulle också få handikappomsorg, som var det gällande begreppet vid den tiden, på sitt bord. Skulle äldreomsorgens personal och chefer förstå att hjälpa de människor som nu skulle vara med i samhället, gå till samma läkare och få samma samhällsservice som andra kommunmedborgare? Landstinget hade hittills skött "det hela", vilket också, visserligen under en begränsad period, inkluderade särskilt boende i samhället utanför institutionen som hade börjat avvecklats tio år tidigare.<sup>51</sup>

Hur det i realiteten blev vet vi inte mycket om. Men de utbildningar som syftade till att ge den särskilda omsorgskompetensen försvann och byttes mot ut-

---

<sup>51</sup> SFS 1985:568

bildningar med sjukvårdande och behandlande inriktningar. Ämnet och vetenskapsområdet social omsorg är betydligt reducerat om än inte "försvunnet" i de utbildningar som finns till buds för personal och chefer med arbeten inom den sociala omsorgens verksamhetsområden.

Av oss som möttes i studiens samtal var några med innan kommunaliseringen och hade den särskilda kompetensen som ansågs hotad, andra anställdes efteråt med annan kompetens. Vi "gamla" brukade välkomna dem som inte är belastade med institutionstidens tänkande med att det behövdes nya ögon. Det vi inte riktigt hade gjort oss medvetna om var att de nya ögonen förmodligen inte hade en för uppdraget relevant utbildning. Det gamla är inte optimalt – och inte heller det nya. Kent Ericssons referensram för att beskriva samhällsutvecklingen vad gäller handikappolitik i relation till den lagstiftning som legat till grund för förändring och utveckling handlar om just det fenomenet, att befinna sig mittemellan. Vi befinner oss mellan två omsorgstraditioner, den institutionella och den medborgerliga, menar Ericsson.<sup>52</sup> I det nya finns vårdhemsidealerna och den tidens arbetsätt delvis kvar. Eftersom "vårdhemmet finns kvar i huvudet" byggs och inreds gruppboendestäder som små vårdhem. Vägen till resultat i den här studien har mycket att hämta från Ericssons teorier för att förstå långsamheten i förändringstakten inom de sociala omsorgsverksamheterna.

Kan närheten till omsorgshistorien bromsa utveckling, göra så vi inte ser på riktigt att människor med

---

<sup>52</sup> Ericsson, K. 2002

utvecklingsstörning 2014 inte lever särskilt likvärdiga, rättvisa liv i delaktighet och inflytande, så som de har rätt att göra och som vi andra gör? En serie rättighetslagar från senare halvan av 1900-talet säger att så ska det vara. Likvärdighet, delaktighet, inflytande och andra honnörord ska gälla alla. Och det är ju mycket bättre nu. Jämförelsen förr och nu kan vara till nackdel för utveckling. Den kan ge oss legitimitet att slå oss för bröstet och tänka att vi har ju gjort så mycket här i Sverige, vi har rivit institutionerna, vi har världens bästa omsorg. Och nu arbetar vi för att människor med utvecklingsstörning ska vara, om än inte lönsamma så yrkesverksamma, de ska beredas möjlighet att vara delaktiga på arbetsmarknaden.<sup>53</sup>

Ett exempel på en politisk ambition som rör delaktighet i ett vidare perspektiv är att riktade pengar från regeringen har avsatts till att utveckla verksamhetsområdet social omsorg. 2012 gjordes först en kartläggning i länen av vilka utvecklingsbehov som fanns. Resultatet presenterades i en rapport som blev ett underlag för kommande överenskommelser mellan socialdepartementet och Sveriges Kommuner och Landsting (SKL). Socialdepartementet och SKL gjorde därefter en överenskommelse om en långsiktig satsning på utveckling av verksamhetsområdet som ger stöd och service till personer med funktionsnedsättning. Här följer exempel på olika aktiviteter kring brukarmedverkan som skett i länen under 2014:

---

<sup>53</sup> SFS 1993:387. I Lagen om stöd och service till vissa funktionshindrade, LSS, anges i 15§ ”Till kommunens uppgifter hör att ... medverka till att personer som anges i 1§ får tillgång till arbete eller studier.”

- Fjorton län har på olika sätt arbetat med delaktighetsmodellen, bland annat genom att utbilda vägledare och ge dem möjlighet till kollegial kontakt i nätverk. Andra har undervisat utbildare för att de i länet ska kunna utbilda fler i delaktighetsmodellen.
- Tjänstedesign, som handlar om att utveckla den valda processen/det valda arbetssättet och skapa konkret resultat utifrån ett brukarperspektiv, i detta fall daglig verksamhet. Resultatet blev "Min plan" som är en process samt en dagbok för att öka brukarens delaktighet och medbestämmande. "Min plan" ger inflytande över genomförandeplanen till brukaren, genom att sätta brukaren och dennes behov i centrum.
- Pict-O-Stat. Ett enkätverktyg som använder sig av Pictogramsymboler, fotografier och inspelat tal för att presentera och förtydliga frågeställningar och svarsalternativ för personer med olika former av kognitiv funktionsnedsättning<sup>54</sup>

Modeller och verktyg har utarbetats i syfte att hjälpa personer med kognitiva funktionsnedsättningar att bli delaktiga, vilket kan anses lovvärt. Samtidigt kan det att förlita sig på, eller fokusera för mycket på, modeller och metoder rymma en fara om det ersätter mer långsiktiga satsningar på en grundläggande kompetenshöjning av baspersonal där just relationen och ömsesidighetens värde poängteras. Det är min övertygelse att metoder aldrig kan ersätta relationer. Men de samhällsideal som råder påverkar naturligt-

---

<sup>54</sup> Sveriges Kommuner och Landsting, 2015

vis hur riktade pengar används. Marknadens ideal om mätbarhet och effektivitet har förmodligen ett finger med i spelet.<sup>55</sup>

## FORSKNINGSETIK

Överväganden inom forskningsetiken handlar om att hitta en balans mellan olika legitima intressen, enligt Vetenskapsrådet.<sup>56</sup> Exempel på sådana intressen är att skaffa ny kunskap, integritetsintresset och rätten att inte behöva bli skadad. Men ibland kan man endast skaffa nya kunskaper genom att utsätta försökspersoner för en viss risk. Det är viktigt att försöka hitta dessa möjliga risker genom att ställa sig frågor av typen: Vad kan hända? Vilket är skräckscenariot som kan tänkas uppstå?

Regler förändras också inom etikområdet. 2008 infördes strängare restriktioner vad gäller forskning på människor. En etikprövning måste ske om de uppgifter forskningen arbetar med är identifierbara, känsliga personuppgifter. Som känsliga personuppgifter räknas sexuell läggning, etnicitet, hälsa, fackföreningstillhörighet och politiska eller filosofiska uppfattningar. Dokumentationen ska inte innehålla uppgifter som kan knytas till en individ. Föreliggande forskning innehåller inga sådana uppgifter.

---

<sup>55</sup> New Public Management (NPM) med tillhörande kundorienterade utvärderingar och nöjdhetshetsmätningar, se exempelvis Christensen, T. och Lægheid, P. 2002

<sup>56</sup> Vetenskapsrådets expertgrupp för etik, 2011

Identiteten döljs genom att inga namn nämns i den slutgiltiga rapporteringen. Betänkligheter mot att kunna garantera anonymitet till 100 % är att studien pågår i en småstad och även om inte enskilda personer kan identifieras är risken att arbetsgrupperna som deltar kan göra det. Men eftersom deltagandet är frivilligt förutsätter jag att de som inte vill identifieras som deltagare i ett forskningsprojekt inte heller deltar. Deltagarna har rätt att avbryta sin medverkan om så önskas.

Studien innebär att prova ett koncept som handlar om att utveckla kompetensen för personal till en utsatt grupp som inte alltid kan föra sin talan. Skräckscenariot i den här typen av forskning skulle kunna vara att utbildningens innehåll, själva konceptet, går emot bra bemötande och de styrdokument som reglerar de verksamheter som konceptet gäller. I ett sådant fall skulle resultaten av forskningen, det koncept som utvecklas och förfinas, om det kom att användas kunna göra personer inom omsorgsverksamheter illa. Jag anser att den risken är minimal då konceptet är relaterat till verksamhetens styrdokument.

Ingenting återges i slutrapporteringen av vad som nämns om personer från verksamheterna i samtalen. Att fokusgruppernas diskussioner stannar inom gruppen regleras via överenskommelser i grupperna och är något som tillhör dessa personalkategoriernas vardag då arbetet är tystnadspliktsbelagt.

Människor med utvecklingsstörning har en historia skild från samhällets övriga medborgare. Under den tid då vårt välstånd ökade och de ekonomiska klyftorna började minska, när människor i vårt land fick det allt bättre, var människor med utvecklingsstör-



ning fortfarande inlåsta på anstalter och utsatta för övergrepp. På Norra Kyrkogården i Lund vittnar en massgrav om förhållanden som idag är svåra att förstå och ta till sig. Under åren 1935 till 1965 begravdes 500 vuxna och barn från Vipeholms anstalt utan sina namn ingraverade på stenen. Inskriptionen lyder istället: "Var resan stormig huru skön är hamnen."

Den etiska kärnan i den här forskningsambitionen är att söka utveckla arbetssätt som gör "resan mindre stormig".

Studien är att se som tillämpad forskning med ett bestämt syfte som ytterst ska bidra till individers och samhälles utveckling - "ett etiskt motiverat imperativ"<sup>57</sup>. Det handlar också om att befrämja andra värden som har med kritiskt tänkande, förbättrad livskvalitet och en vitaliserad samhällsdebatt att göra.<sup>58</sup>

I Forskningsetik och ömsesidighet uppmärksammar Henry Cöster ett etiskt dilemma vid forskning om en process av samtal. Resultatet bör inte beskrivas i konsensusform. Alla instämmer inte alltid i värderingen av de resultat som forskaren lyfter fram. Noggrannhet i rapporteringen ska alltså iakttas på den punkten, vilket jag har beaktat.<sup>59</sup>

---

<sup>57</sup> Vetenskapsrådets expertgrupp för etik, 2011, s. 18. Rapporten utgår från Gustafsson B., Hermerén G. och Pettersson, B. 2005.

<sup>58</sup> Ibid, s. 30

<sup>59</sup> Cöster, H. 2014

# SPRÅK I FUNKTION

Kapitlet syftar till att sätta in läsaren i några huvuddrag i innehållet i konceptet som prövades.

Titeln eller arbetsnamnet Yrkesspråk i social omsorg har satts på studien utifrån intresset för vilket språk eller vilka språk som är i funktion inom den sociala omsorgens verksamhetsområden. Det vet vi inte med säkerhet och ett generellt svar på den frågan är inte meningsfullt att söka. I olika verksamheter pratar man på olika sätt om vad man gör, vad som händer och sker. Många känner nog igen sig i Karin Barrons text Omsorgska från 2001. Texten i sin helhet återges i tidskriften Intra med avslutningsorden "Omsorgska förefaller vara ett eget språk. Vem behöver det språket? I vilket syfte?".<sup>60</sup> Ett maktspråk med vilket den överordnade tystar den underordnade benämner Barbro Lewin "omsorgskan".<sup>61</sup> Några av stroferna:

Om jag skulle kallas utvecklingsstörd  
skulle jag inte **bli upprörd över att behandlas på  
ett kränkande sätt,**  
utan  
**aggressivitet ingår i min handikappbild**

Om jag skulle kallas för utvecklingsstörd  
skulle jag inte **vara energisk,**  
utan  
**överaktiv**

---

<sup>60</sup> Hallerfors, H. 2008

<sup>61</sup> Lewin, B. 2011, s. 23

Om jag skulle kallas utvecklingsstörd  
skulle jag inte **vara en kreativ individualist**,  
utan  
**ha problem med gruppanpassning**

Om jag skulle kallas utvecklingsstörd  
skulle jag inte **vara uttråkad**,  
utan  
**ha dålig koncentrationsförmåga**<sup>62</sup>

Kan man kalla "omsorgsikan" för den sociala omsorgens yrkesspråk? Den frågan ska vi undersöka närmare på så sätt att låta texten Omsorgsikan hjälpa oss att illustrera skillnaden mellan livsförståelsens språk och diagnosens språk.

Andra benämningar jag funnit på språk i funktion i den sociala omsorgen är: görandets språk<sup>63</sup>, lagars och reglers språk, kränkningens språk<sup>64</sup>, förtryckets språk<sup>65</sup>, delaktighetens språk<sup>66</sup>, erkännandets språk<sup>67</sup>.

Samma frågor som ställdes till "omsorgsikan" bör ställas till det språk som är i funktion. Alltså: Vem behöver det språket? I vilket syfte?<sup>68</sup>

Bakom orden i de olika språken döljer sig ideologier, teorier, antaganden, erfarenheter, förväntningar,

---

<sup>62</sup> Hallerfors, H. 2008

<sup>63</sup> Deltagare i studien *Yrkesspråk i social omsorg, 2011–2015*

<sup>64</sup> Osbeck, C. 2006

<sup>65</sup> Larsmo, O. 2011

<sup>66</sup> Gustavsson, A. 2009

<sup>67</sup> Honneth, A. 2000 och Pettersen, K-S och Simonsen, E. 2013

<sup>68</sup> Hallerfors, H. 2008.

hopp, fördomar. Ett sätt att benämna att det är något som döljs är att säga att det handlar om tyst kunskap. Personal vet hur man ska göra, "bara vet" hur omsorg ska bedrivas. De vet men kan inte tala om hur det kommer sig att de bara vet och kan.<sup>69</sup>

Omsorgsarbete kommer att förbli och verka i det tysta så länge det inte medvetet språksätts med ord som kan bidra med det arbetet syftar till. En tyst omsorg kan inte utnyttja områdets kunskap nämnvärt till att hjälpa till att flytta fram positionerna för människor som är beroende av omsorg. Men med *vilket språk* ska den sociala omsorgen språksättas? Konsekvenser och villkor blir olika utifrån vilket språk som är i funktion. Man kan t ex inte tala om och utveckla områden eller fenomen som man inte har några ord för.

- Vi pratar om vad vi gör och ibland utifrån vad lagar och regler säger. Det som dominerar hos oss är görandets språk.<sup>70</sup>
- De som kommer som vikarier eller de som ska ha praktik hos oss frågar alltid först vad personerna har för diagnoser och hur gamla de är? Diagnos och ålder tycks vara det viktigaste att få kännedom om.<sup>71</sup>

En intressant ingång till frågan om adekvata ord för ett område är Erik Blennbergers förslag att personal

---

<sup>69</sup> Josefsson, I. och Palmær, C. 2001, Polany, M. 1967 och Rolf, B. 1995

<sup>70</sup> Utsaga av en deltagare i studien.

<sup>71</sup> Utsaga av en deltagare i studien.

inom socialt arbete ska ställa sig två frågor inför det språk som de använder för att tillförsäkra att uttrycken blir godkända i etiskt avseende.

Den ena frågan avser vilka uttryck jag kan använda i direkt tilltal till de personer det gäller. De uttryck jag inte kan använda direkt till den andra bör jag undvika. Den andra testfrågan är vilka uttryck som anger möjligheter till förändring och beskriver den andre som aktör i sitt eget liv.<sup>72</sup>

I förslaget ryms en fara. Inom den sociala omsorgen har vi inte till uppgift att förändra den andra människan, den vi ger omsorg, vilket är en uppgift i socialt arbete. Men om Blennbergers krav på yrkesspråket kan tolkas som att det gäller på en samhällelig nivå i betydelsen att förändra samhälls- och omsorgsvillkor blir frågan relevant också för social omsorg.

## MÖTEN MED OLIKA SPRÅK I FUNKTION

Med hjälp av en av verserna i Barrons text vill jag exemplifiera de två språken, livsförståelsens språk och diagnosens språk.

Om jag skulle kallas utvecklingsstörd  
skulle jag inte **enträget försöka bli förstörd,**  
utan  
**ha fastnat i ett negativt beteende**

Diagnosens språk förklarar personens diagnos utvecklingsstörning som orsak till det negativa beteen-

---

<sup>72</sup> Blennberger, E. 2005, s. 175–176

det medan livsförståelsens språk söker förstå varför, det vill säga syftet och meningen bakom. Beteendet betraktas alltså inte som en störning. Med livet följer ett krav, det etiska kravet, om att ta vara på den andra människans liv, ett liv som är lagt i vår hand. Det etiska kravet är tyst, det säger inte vad vi ska göra för den andra människan, det har vi att tolka utifrån vår fantasi. Vi har att tolka med hjälp av våra livsförståelsekompetenser. Vår uppgift blir att försöka förstå vad personen behöver arbeta med, vilka hinder som han eller hon behöver undanröja för att komma till rätta med sin negativitet gentemot världen. Diagnosens språk talar om att vi ska testa för att se hur vi ska gå vidare med att korrigera eller åtgärda det störande negativa beteendet och sedan hitta en lämplig metod.

I en annan av verserna i Omsorgskan illustreras de olika språken på följande sätt:

Om jag skulle kallas utvecklingsstörd  
 skulle jag inte **vara orolig och ledsen,**  
 utan  
**stökig**

LIVSFÖRSTÅESENS SPRÅK	DIAGNOSENS SPRÅK
Förstådd	Förklarad
Syfte och mening	Beteendestörning
Det etiska kravet	Test
Livsförståelsekompetenser	Metod
Livsförståelsearbete	Åtgärd/Korrigerering

Jag ska försöka konkretisera hur en persons tillvaro kan skilja sig åt beroende på vilket språk som är i funktion i dennes vardagsverklighet.

Fredrik kallar jag honom. På minst tre olika platser möter Fredrik människor, personalgrupper och chefer som via sina professioner har till uppgift att förstå och svara an på hans önskningar och behov. I sitt särskilda boende, på sin dagliga verksamhet och i sin särskilda utbildning för vuxna<sup>73</sup> möter han människor med makt över honom, de som har delar av hans liv i sina händer. Jag träffade Fredrik när han studerade matematik.

Det blev besvärligt för Fredrik när han skulle köpa kaffe under rasterna på särvux. Han föredrog att handla för pengar präglade "onda år". De "goda årens" mynt ville han behålla. Goda år var exempelvis sådana då Sverige tog medalj i ishockey. Varför vissa år var onda år fick jag så småningom veta. Det ville Fredrik ofta prata om. Ett ont år kunde vara när presidenten i USA blev skjuten eller när något hemskt hänt på det privata planet.<sup>74</sup>

Fredrik sysslade inte med matematik på det sätt som skolan menar med matematik. Han sysslade med att förstå livet. Den sysselsättningen likställer jag med ett arbete. Han gjorde ett livsförståelsearbete. Hans personal är också involverad i vad han gör. Vi gör också ett livsförståelsearbete men med en annan innebörd än Fredriks.

---

<sup>73</sup> Särskild utbildning för vuxna kallades tidigare särvux

<sup>74</sup> Stefansson, I. 2011, s. 9

Vi kan tala om och förstå Fredriks syfte och mening bakom sorterandet av pengarna med hjälp av ett språk som handlar om livet, ett livsförståelsens språk.

Vi kan också se på Fredriks hanterande av pengarna som ett konstigt eller avvikande beteende som tillhör eller orsakas av hans funktionsnedsättning och som bör tränas bort. Det skulle kunna öka hans möjligheter till att delta eller "passa in" i samhället. Vi förklarar och åtgärdar med hjälp av ett för dessa syften adekvat språkbruk, diagnosens språk. Det språket, diagnosens språk, ser jag som det vanligaste språket i funktion inom sociala omsorgsverksamheter och särskola.

### *Diagnosens språk*

Diagnosens språk berättar att Fredrik har utretts och fått diagnosen X. Lärarna och personalen runt Fredrik har fått utbildning i X. Diagnosen säger vad han har för svårigheter. Vad han behöver lära sig har testats fram. Jag vet vad jag ska göra för att möta hans identifierade behov. Vi upprättar ett åtgärdsprogram. Eftersom Fredrik inte kan överblicka vad som väntar och blir orolig när han inte vet vad som ska hända, behöver han en fast struktur. Han ska få veta hur lång tid en uppgift tar och vem han ska arbeta tillsammans med. Jag måste som lärare ligga steget före, jag måste förutse vad som kan hända i situationen och försöka förenkla eller förändra denna så att Fredrik inte blir utsatt för något han inte klarar. Fredrik ska tränas i det som uppgiftsanalyser visar att han är "på väg till". Vi ska fokusera på Fredriks starka sidor och se till att han i sina uppgifter känner att han lyckas. Vi ska anpassa uppgifterna till hans faktiska och icke åldersadekvata utveckling. Beteendens situationsbundenhet är viktigt att uppmärksamma och Fredrik bör tränas i att generalisera sina kunskaper till att gälla i



olika situationer. Vi ska sträva efter att sätta upp delmål som är lätta för Fredrik att nå och vi ska utvärdera dessa. Vi ska samverka med de andra i Fredriks liv och sträva efter att även hans fritid blir strukturerad och tillrättalagd på samma sätt som i skolan. Vi upprättar träningshierarkier: det viktigaste kommer först. Fredriks träning ska alltid ses i ett livsperspektiv.

En situationsanalys ska göras över "köpa fika". Vilka moment ingår? Vilka av dessa klarar han? Vilka klarar han inte? Det till synes konstiga beteendet, det maniska sorterande av pengar, ska han få hjälp med. Det han inte klarar, det vill säga att förstå pengars riktiga värde och låta bli att sortera pengarna efter det årtalsbegrepp han använder, ska ingå i hans arbetsuppgifter på lektionerna. När han klarar det momentet kan han också självständigt köpa fika på särvox. Här är fokus satt på att förändra beteendet.

Att ha kännedom om Fredriks diagnos är naturligtvis viktigt för dem som på något sätt har till uppgift att behandla honom, medicinskt eller på annat sätt. Men diagnosen säger inget om Fredriks önskningar att komma till rätta med livet, inget om hans drömmar, hopp och sorger. Därför hör diagnosens språk inte hemma vare sig i skolan, i de dagliga verksamheterna eller i hans boende. Där är det inte behandling, utan livet och levandet som gäller!

### *Livsförståelsens språk*

Om jag använder mig av det jag kallar livsförståelsens språk blir berättelsen om Fredrik och funderingarna kring vad jag kan göra för honom annorlunda.

Studierna i matematik handlade för Fredrik om gott och ont, om livets tvetydigheter. Att söka svar på frågorna om gott och ont var vad Fredrik ville använda sin tid på särvux till. Hans sorterande av pengar kan man kalla kretsande. Det har ett syfte och en mening. Han kretsar, han uppehåller sig vid något som en ritual. Det ger oss ledtrådar till att något är viktigt för Fredrik att bearbeta. Det hjälper oss att förstå vilka som är hans livsfrågor. Även om vi förstår hans frågor kan vi kanske inte ge svar, men vi kan ändå hjälpa honom att sätta ord på dem så att han lättare kan hantera dem.

Fredrik är vuxen och pratar bra, han har orden för att beskriva goda år och onda år och säger det i klartext till oss. Det är inte svårt att få veta vad han vill arbeta med och söka svar på. Det är bara att lyssna och inte betrakta hans handlingar som beteendestörningar, utan som konkreta livsfrågor.

I det arbetet finns ett etiskt krav att ha omsorg om den andra människans liv. Vi måste försöka förstå vad som är bäst för eleven i situationen (situationsetik). Det finns ingen metod eller något träningsprogram som vi kan hålla oss till som säger hur vi ska hjälpa Fredrik med att handskas med pengar. Man kan också se Fredriks arbete som en modig kamp. Han kämpar med att förstå ont och gott och knyter det till sin tillvaro och händelser i livet – något som inte alla orkar göra. Ett av säkert flera möjliga sätt vore att hjälpa honom att skaffa ett kontokort för att reducera tillfällena till sorterandet. Jag reducerar däremot inte hans livsförståelsearbete. Jag finns med honom för att dela glädjen av vad som finns inbyggt i de goda åren och hjälpa honom att bearbeta händelser och upplevelser från de onda åren. Fokus är satt på

förståelse av vad det kan vara för syfte och mening med beteendet.

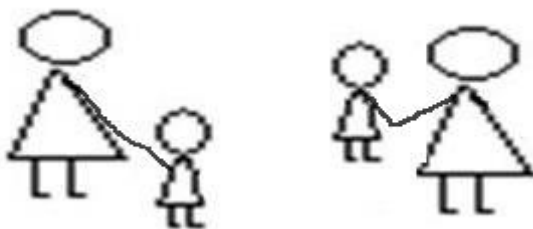
## EFTERFÖLJANDE OCH STYRANDE FÖRHÅLLNINGSSÄTT

I det här avsnittet presenteras förhållningssätt kopplade till de olika språken. Jag kallar dem efterföljande och styrande, och precis som de båda språken presenteras de som distinktioner.

Om jag tycker att det är viktigt att personer ska få bringa ordning i livet och lära sig att förstå sig själva och världen på sina egna villkor bör jag välja ett efterföljande förhållningssätt. Motsatsen är ett styrande förhållningssätt, vilket naturligtvis också ger en livsförståelse – men av ett annat slag. Med de båda sätten följer olika risker. Efterföljande kan till exempel tolkas som att det betyder låt gå, och att förhålla sig styrande kan innebära att personen kränks.

Betydelsen av begreppet efterföljande har för mig vuxit fram under årens lopp, pragmatiskt prövat i studier blandat med praktisk verksamhet i särskolan. Personal i social omsorgsverksamhet är inte lärare eller pedagoger, men deras uppgift eller funktion kan liknas vid pedagogens ur den aspekten att de har makt över personen i social omsorg. De har dock inte det undervisande uppdraget i sin profession, deras uppdrag är att ge omsorg. De kan handskas med makten på ett efterföljande eller ett styrande sätt.

Ordet pedagog härstammar från 600-talet f. Kr. Pedagog kallades den grekiska slav som hade till uppgift att följa herremännens gossar till skolan. Pedagog betyder att leda någon vid handen.<sup>75</sup> Just detta, att leda någon vid handen, har en illustrativ poäng för den grundläggande skillnaden mellan efterföljande och styrande. Lärarens och elevens positioner visar skillnaden. Vem går först, läraren eller eleven? Vem går först, personalen eller personen som beviljats omsorg?



Friedrich Fröbel, som brukar kallas förskolans fader, använder också begreppet efterföljande, men i motsats till föreskrivande.<sup>76</sup>

## ATT FÖRKLARA ELLER ATT FÖRSTÅ

Ett annat sätt att se på skillnaden mellan de olika förhållningssätten är att koppla dem till olika vetenskapssyner. I humanvetenskapen har förståelse prioritet, medan naturvetenskapens metoder försöker förklara människans psyke. Förstår jag personens beteenden eller uttryck som något som har ett syfte och

---

<sup>75</sup> Sjöstrand, W. 1968

<sup>76</sup> Fröbel, F. 1995

en mening eller förklarar jag beteenden som en följd av en hjärnfunktionsnedsättning? Just denna till synes enkla betydelskillnad ser jag som klargörande och en ledtråd till att bli medveten om grunden i min ambition att hjälpa personen. Söker jag förstå eller söker jag förklara? I det första alternativet lyssnar jag till personens intentioner och ställer frågan: Vad vill du göra? Vad är viktigt för dig? I det andra alternativet har jag metoden som medföljer diagnosen att rätta mig efter. Jag vet utifrån denna vad personen behöver syssla med. Väljer jag att försöka förstå blir förhållningssättet efterföljande, väljer jag att försöka förklara blir förhållningssättet styrande.

Det efterföljande förhållningssättet ger personen möjlighet att skapa och prova egna strukturer för livsförståelse, i det styrande blir andras strukturer de dominerande.

Det vi behöver förstå är vad ett barn behöver för att reda sig i en opålitlig värld. Det är utifrån kunskap om den normala utvecklingen man kan förstå konsekvenser av en störd utveckling. En störd utveckling kan orsakas av biologiska, fysiska eller sociala hinder.<sup>77</sup> Personen inom den sociala omsorgen behöver få hjälp med att undanröja hinder för sitt varande i världen. En viktig uppgift för personalen. Enligt mitt sätt att se är livsförståelsearbete synonymt med att undanröja hinder.

Här finns anledning att fylla på tabellerna med några ord.

---

<sup>77</sup> Karlsson, R. 2014

LIVSFÖRSTÅESENS SPRÅK	DIAGNOSENS SPRÅK
Förstådd	Förklarad
Syfte och mening	Beteendestörning
Det etiska kravet	Test
Livsförståelsekompetenser	Metod
Livsförståelsearbete	Åtgärd, korrigering, behandling
Undanröja hinder för va- rande i världen	
Efterföljande arbetssätt	Styrande arbetssätt
Humanvetenskap	Naturvetenskap
Situationsetik	Regel- och måletik
Egen struktur	Andras strukturer
Livsmod	
Ömsesidighet	
Kretsande- och skapande livsytringar	
Tillit	

Begreppen livsmod, ömsesidighet, kretsande- och skapande livsytringar samt tillit från livsförståelsens språk prövades också i studien. Utifrån fortsatt reflektion över de sociala omsorgsverksamheterna, deras innehåll och villkor, kan naturligtvis flera ord fylla på tabellerna.

# FRÅGOR SOM LYFTS

Vid starten var enbart innehållet i det första halvåret planerat, det vill säga att de fyra koncepten med teorier användbara för social omsorg skulle presenteras och diskuteras. Utifrån erfarenheter, ”vad som visade sig” när koncepten bearbetades, planerades halvår två. Halvår tre planerades utifrån vad som tidigare visat sig ... och så vidare.

Den första terminen presenterades och diskuterades teorierna/begreppen i livsförståelsens språk. Den andra terminens fokus var att tillsammans bearbeta en text från Det etiska kravet. Den tredje terminen handlade om att använda orden i reflektion över något vardagsdilemma. Och slutligen, i den fjärde terminen undersöktes om det sociala omsorgsarbetets alla moment kunde reflekteras över med livsförståelsens språk. Dessutom valde var och en en text ur Det etiska kravet att bearbeta tillsammans.

I fyra delrapporter, en för varje termin, sammanfattades samtalen och de uppgifter som deltagarna arbetade med. Rapporterna gavs till deltagarna nästkommande termin och innehållet diskuterades vidare. De ligger också till grund för analysen efter samtalsseriernas slut.

De frågor som lyfts i samtalen återges i det här kapitlet kortfattat termin för termin utifrån delrapporterna och i nästa kapitel diskuteras dessa tematiskt. Som en introduktion till avsnitten om de frågeställningar som delrapporterna redovisar vill jag ge en kort presentation av de fyra grundläggande koncep-

ten med det teoretiska budskapet som studiens deltagare hade att pröva.<sup>78</sup>

## KONCEPTEN

Här följer några axplock ur de grundläggande koncepten som presenterar utbildningens teorier.

### Koncept 1

Det första konceptet handlade om den sociala omsorgens uppdrag, tolkat som att hjälpa sin nästa med livsmod. Inledningsvis reflekterade vi kring den här bilden med ett citat från en bok i teologi.<sup>79</sup>

Livsmodet är det utan vilket livet  
bara skulle vara mörker och död.

Bristande livsmod är sjukdom till döds  
för den enskilde och för samhället.

Henry Cöster (2009) *Livsmodets språk*, s 8

För att fullgöra vårt uppdrag måste vi erövra ett språk med ord som handlar om livet.

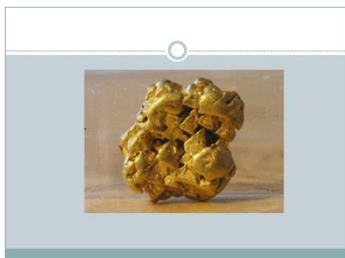
---

<sup>78</sup> De läsare som är intresserade av en detaljerad redovisning av tillvägagångssätt och delrapportering i sin helhet hänvisas till bilagan Design och genomförande i slutet av rapporten.

<sup>79</sup> Cöster, H. 2009



Fokus var satt på vardagsarbetets guldklimpar som vi delade med oss av till varandra. Inom den sociala omsorgsverksamheten sker stort i vardagen. Vi är med i situationer som har förundrat, som varit mäktiga och som vi inte riktigt har ord för.



Utbildningen syftar till att erövra ett språk som gör att vi enkelt, förståeligt och med pregnans och styrka kan berätta för världen och för oss själva om detta.

## **Koncept 2**

Andra delkonceptet handlar också om vikten av ett ändamålsenligt språk, men nu utifrån exempel från texter och från olika sociala omsorgsverksamheter.

Vi talar om och prövar *ordbanken* som är den tänkta utbildningens examinationsform. Så här går det till: En personlig ordbank skapas av ord från livsförståelsens språk. Ord och begrepp definieras utifrån litteraturen och relateras till vardagens innehåll. Kontinuerligt hela utbildningen igenom bör arbetet med att bygga upp en ordbank ske. Kontinuerligt bör också studiegruppen läsa och reflektera över varandras ord i syfte att fördjupa och förbättra.

### Koncept 3

Här är fokus satt på att renodla och lära sig se skillnaden mellan de olika språken livsförståelsens språk och diagnosens språk. Språkbruket i omsorgsarbetet är viktigt för hur bemötandet går till och upplevs. Talar man med existentiella ord blir bemötandet ett annat än om man talar med vad jag kallar diagnosens ord.

### Koncept 4

Det här konceptet är det mest teoretiska. Det handlar om olika pedagogiska förhållningssätt och deras vetenskapliga grund i humanvetenskap och naturvetenskap. Kompatibla teorier från pedagogik, psykologi och filosofi presenteras, diskuteras och relateras till arbetets innehåll.



Att leva är så  
härnadsväckande att det  
lämnar mycket lite utrymme  
för andra sysselsättningar

*Emily Dickinson (1830 - 1886)*

## FRÅN DELRAPPORT 1 (JUNI 2012)

Under termin 1 fick deltagarna de fyra koncepten med teorierna presenterade och tillhörande texter att läsa. I reflektionen och diskussionen visade sig feno-

men eller frågor som jag kallade *tanketeman*. Dessa återkopplades till deltagarna som diskuterade dem vidare. Återkopplingen och diskussionen har vävts in i analysen i nästa kapitel.

**Inte bara engagemang - ett o(er)hört engagemang.**

Det första och kanske största jag slogs av, dels under samtalen dels vid bearbetningen av den första terminens samtal, var ivern, glöden och att orden formligen forsade ur deltagarna. Engagemanget är inte bara inriktat på personen som har beviljats omsorg. Engagemanget är mycket mer omfattande. Samtal rör sig kring vardagshändelser och berörande berättelser!

**Medvetenhet.** Medvetenheten av sitt arbetes betydelse för den enskilda människan i den sociala omsorgen var stor hos samtliga och hör naturligtvis ihop med föregående tanketema.

**Teorimedvetenhet.** Av de teorier som presenterades var efterföljande och styrande samt barns normala utveckling delvis kända sedan tidigare hos dem som arbetade på daglig verksamhet. De existentiella begreppen hade inte tidigare använts av några av deltagarna.

**Mod att dela med sig.** Att dela med sig av svåra dilemman, egna tillkortakommanden och problem men också glädjeämnen till människor i en studie av det här slaget kräver mod.

**Motsatser.** Att se på fenomen på motsatt sätt förtydligade. Tidigt kunde diagnosens språkbruk användas för att klargöra innebörden av begreppen i livsförståelsens språk.

**Konkurrens.** Hur ska den existensfilosofiska aspekten få plats, få fotfäste i en verksamhet där det finns påtaglig konkurrens av annat? Många uppgifter läggs på både chefer och personal, uppgifter som man ibland inte kan spåra källan till och som inte alltid kan förstås som omsorgsuppdrag. Vad måste man göra av allt som begärs? Vad kan väljas bort?

**Laboratorieforskning kontra forskning i vardagen.** Det här temat var min reflektion. Deltagarna hade förklarligt nog inget särskilt intresse av denna aspekt.

**Organisationsskillnader.** Bristen på kännedom om varandras arbete uttrycktes som påtagliga bekymmer. Dilemman av olika slag mellan de olika verksamheternas personal och chefer var ofta uppe på agendan och talades om som stora hinder för en god omsorg.

**Det är svårt!** Många var ovana vid att läsa anorlunda texter. Att ta till sig innehållet i filosofiska texter kräver ett mödosamt arbete. Ofta kom funderingar upp kring unga människors möjligheter att ta till sig det här svårtillgängliga budskapet.

FRÅN DELRAPPORT 2 (DECEMBER  
2012)

Reflektionen och diskussionen var än intensivare och djupare under vårterminen 2012. Arbetet bestod i att

tolka en "svår text"<sup>80</sup> genom att bearbeta den gemensamt, muntligt såväl som skriftligt, samt att skriva om ett begrepp i *ordbanken*, utbildningskonceptets examinationsform.

Vi läste också och diskuterade tillsammans ett utdrag ur förordet till *Det etiska kravet*.<sup>81</sup>

**Tänka ihop är nytt - vi är vana vid att göra ihop.** Det talande uttrycket myntades av en av deltagarna.

**Form och innehåll integreras** i lärandet. Vi slog två flugor i en smäll när texterna bearbetades gemensamt med hjälp av granskningsfunktionen i Word.

**Konkurrens finns inom den egna verksamheten**, uttryckt som "osynligt som hindrar god omsorg" - en ny aspekt av tanketemat konkurrens.

**Allmänmännisklighet och religiositet.** Skillnaden, eller om man så vill motsatsen, lyftes.

Funderingar om huruvida **unga människor är mogna för Løgstrup** fortsatte.

Motsatsen **profession-privat** diskuterades.

**Begreppet tolkning** i aspekten att erfarenheter måste tolkas och språksättas för att kunna spridas.

---

80 Løgstrup K. E., 1994."Det faktum ur vilket det tysta kravet uppstår" i *Det etiska kravet*, s. 41-61

81 Wingren, G. 1994

**Sambandet mellan teorierna.** Teorier från *filosofin* kan hjälpa oss hur vi kan tänka om och förstå det livsförståelsearbete som krävs för att kunna förhålla sig till världens opålitlighet. Teorier från *pedagogiken* lär oss att det förhållningssätt vi väljer har betydelse för personens möjlighet att göra ett livsförståelsearbete. Vi kan förhålla oss efterföljande eller styrande. Teorier från *psykologin* om barns normala utveckling hjälper oss att se konsekvenser av att inte få vad man behöver under sin uppväxt. För att kunna leva i vår värld i gemenskap med andra kan ett efterföljande sätt vara avgörande för att undanröja hinder för ett varande, vilket kan ses synonymt med att göra ett livsförståelsearbete.

### FRÅN DELRAPPORT 3 (AUGUSTI 2013)

Uppgiften i termin 3 var att teoretisera praktiken – eller att praktisera yrkesspråket. När orden eller teorierna presenteras, så som de gjorde i de fyra utbildningskoncepten i termin ett, kommer berättelserna snabbt, de rinner fram och det går lätt att knyta an innehållet, problemet eller dilemmat till orden. Att göra tvärtom har vi provat den här terminen. Berättelsen först, sedan reflektionen med hjälp av orden. Termin tre syftade alltså till att träna sig i yrkesspråket – att praktisera det. Teoretisera var uppgiftens namn med uppmaningen: "Använd så många som möjligt av de hittills presenterade begreppen eller teorierna till att tolka något arbetsvardagligt eller någon erfarenhet från jobbet." Antagandet var att vi hade behandlat de olika begreppen tillräckligt ingående och därtill knu-

tit dem till de egna berättelserna i så hög grad att de skulle sitta.

Det gjorde de till viss del, grupperna hittade flera av orden. Men som jag ser det behövde de få innehållet i dem mer förankrat för att smidigt kunna använda dem. Mycket tid användes på deltagarnas begäran, och ibland på mitt initiativ, till att repetera, läsa, klargöra visuellt och lotsa från min sida. Det kan vara ett tecken på att tiden avsatt i en studie av det här slaget inte är tillräcklig för att möjliggöra en säkerhet inför innehållet, detta trots att deltagarna är motiverade, engagerade och har lång arbetslivserfarenhet, eller också är begreppen inte relevanta.

**Träning i att tänka ihop behövs.** ”Tänka ihop är nytt – vi är vana att **göra ihop.**” (citat från termin två) ”Det läre<sup>82</sup> bli automatiserat.” (citat från termin tre) ”Det här är inte svårt egentligen.” (citat från termin tre)

**Den egna frågan** – utgör den hinder eller möjligheter?

**Vad menas med reflektion?** Kanske behövs också en modell. Vi har säkert olika föreställningar som behöver klargöras. Funderingarna kan samlas under frågeställningen: Vad kan vara reflektionens förutsättningar?

**Handledningseffekt.** Ett behov av att få handleda/få handledning uppstod. Jag uppfattar det som ömsesidigt forskare och deltagare. Kan det tyda på att teori-

---

<sup>82</sup> ”Läre” är dialektalt för måste.

erna är handlingsrelevanta? I vilken grad, till vilka av verksamheternas göromål?

## FRÅN DELRAPPORT 4 (JANUARI 2014)

Uppgifterna var att skanna av en dag eller en vecka, pröva om orden i det tänkta yrkesspråket är användbara till att reflektera över varje moment i dagen eller veckan samt att bearbeta en text ur Det etiska kravet. Det visade sig att det var möjligt att använda livsförståelsens språk i reflektionen över i stort sett hela den sociala omsorgens innehåll, chefers så väl som personals uppdrag.

**Det djupa engagemangets baksida**, eller konsekvens, har synts tydligare än i de andra terminerna. Övermäktiga svårigheter leder till en önskan om att "klara sig undan": "Jag visste inte hur jag skulle klara av det, jag ville egentligen bara låsa in mig."

**Anhörigas kretsande** i form av oro och ängslan eller makt över personen i omsorgen har berört starkt. *Kretsande* är det av orden som enligt min uppfattning används mest spontant i reflektionerna. På andra plats kommer *livsmod*.

## REFLEKTION

Studiens empiriska del har visat att i vardagens sociala omsorg kretsas det kring en rad frågeställningar. Obearbetade kan de utgöra hinder för en god omsorg.



I nästa kapitel ska vi bearbeta dessa frågor genom att tänka vidare på dem.

På de frågor eller problem som visat sig i våra tvååriga samtal hittar vi inte alltid svar. Men frågorna kan börja ställas, i bemärkelsen *lyftas* och *spridas*, i och med att de går att fruktbart reflektera över med hjälp av livsförståelsens språk. Och omvänt: frågorna kanske blev synliga i och med att vi bearbetade begreppen i, och fick tillgång till, livsförståelsens språk.

Grovt räknat kan vi säga att studien genomgående har visat att de teorier som hör till livsförståelsens språk kan vara användbara i reflektionen om social omsorg. Detta resultat visar sig genom att det som blir lyft och upplevt och beskrivet som dilemman och som pockar på reflektion kan *nyanseras* och *förstås* med hjälp av livsförståelsens språk.

Alla de dilemman personal och chefer visar på är samtliga dilemman som ger en nyanserad och fördjupad bild av den sociala omsorgens diskursiva praktik.

Det är vanligt att tänka på dilemman som hinder: de tar tid i anspråk då de pockar på reflektion och hindrar annat viktigt, eller de upplevs som olustiga och hindrar på så sätt trivsel. De kan också skapa oenighet som kan leda till hinder i samverkan.

Ett annat resultat, som hör samman med det ovan beskrivna, vill jag betrakta som studiens huvudresultat: *I flera fall går det att vända upplevda hinder till möjligheter med hjälp av reflektionen med livsförståelsens språk.* Att reflektera innebär att bearbeta. Förståelsehorisonten flyttas därmed fram för den enskilde och för gruppen. Bearbetningen, reflektionen, sker delvis samtidigt

som annat sker i vardagen men kräver organisering för att reflektionen inte ska bli enskild utan gemensam.

Att vända hinder till möjligheter betyder också att en sorts förbättring eller *utveckling* sker. Utveckling för den enskilde, för arbetskamrater och för organisationen. Livsförståelsens språk kan alltså också ha *en funktion liknande handledningens*.

Livsförståelsens språk kan således användas i reflektionen och får en handledningsliknande funktion genom att:

- Dilemman kan *förstås* med hjälp av livsförståelsens språk
- Dilemman kan *nyanseras* med hjälp av livsförståelsens språk
- Upplevda *hinder kan vändas till möjligheter* med hjälp av livsförståelsens språk, vilket leder till att *förbättring och utveckling* kan ske.

# FÖRSÖK ATT FÖRSTÅ

De frågeställningar som lyftes i samtalen och som redovisades i föregående kapitel har i det här kapitlet sammanställts. De har grupperats eller tematiserats under rubrikerna Synsätt och ideal, Olikheter, Tidsbrist och osäkerhet, Farhågor, Egna och andras roller samt Träning och klagörande.

## TEMA

Synsätt och  
ideal

- olika och ibland paradoxalt nog "osynliga" synsätt råder – inom verksamheterna
- marknadens och individualismens ideal om att vara ekonomiskt lönsam råder – i samhället av idag

Olikheter

- olikheter mellan omsorgs-  
verksamheter
- olika omsorgsverksamheter  
känner inte till varandras  
uppdrag och diskursiva  
praktiker

Tidsbrist och  
osäkerhet

- osäkerhet råder kring vad  
som är på riktigt och vad  
som är på låtsas
- upplevelse av tidsbrist

- |                        |  |
|------------------------|--|
| Farhågor               | <ul style="list-style-type: none"> <li>– de filosofiska texterna kan vara skrämmande för de "andas religiositet"</li> <li>– uppfattningen att unga människor inte är mogna för det här budskapet eftersom de saknar erfarenhet och inte är vana att läsa "svåra texter"</li> </ul> |
| Egna och andras roller | <ul style="list-style-type: none"> <li>– "den egna frågan"</li> <li>– vag gräns mellan "privat och professionellt"</li> <li>– engagemanget och engagemangets baksida</li> <li>– chefer och personal har oklara roller i relation till varandra</li> </ul>                          |
| Träning och klagörande | <ul style="list-style-type: none"> <li>– brist på träning i gemenskap</li> <li>– oklarhet kring vad reflektion är</li> </ul>   |

Först anges bakgrund och olika försök att förstå utifrån den tid och kultur som råder, utifrån den diskursiva praktiken. Sedan reflekteras vidare med hjälp av olika teorier och begrepp främst från existensfilosofin. Då diagnosens språk används har det till uppgift att förtydliga resonemangen.

## SYNSÄTT OCH IDEAL

De sociala omsorgsverksamheterna är inte längre att betrakta som "en egen värld", "skyddad verkstad" eller "samhälle i samhället" så som vi tänkte om institutionerna där människor med kognitiva funktionsnedsättningar levde sina liv fram till 1985. Lagen om särskilda omsorger om psykiskt utvecklingsstörda m.fl.<sup>83</sup> innebar att institutioner inte längre skulle få finnas och en utflyttning till samhället startade, till andra boendeformer, till kommunens boendedområden där andra människor än de med kognitiva funktionsnedsättningar bodde. Lagen kunde inte ta bort värderingar och synsätt som rådde på institutionen, vare sig hos de utflyttade eller hos deras personal. Vanligt var att de nya cheferna var de som ansvarade för äldreomsorgen. Institutionskulturen mötte en annan institutionskultur. Problematiken med att byta traditioner funderade Kent Ericsson över med hjälp av begreppen *institutionstradition* och *medborgartradition*. De båda traditionerna lever sida vid sida under en lång tid och nya värderingar och möjligheter för nytt att bryta sig in i det gamla kan inte ske per automatik utan kräver ett aktivt, medvetet arbete. Detta har inte skett inom de sociala omsorgerna, enligt Ericsson. I och med kommunaliseringen av omsorgerna 1995<sup>84</sup> var det som om allt avstannade. I den tidigare nämnda Omsorgsrevolutionen kan man läsa om samma besvikelse och förtvivlan.<sup>85</sup>

---

<sup>83</sup> SFS 1985:568

<sup>84</sup> SFS 1993: 387

<sup>85</sup> Grünewald, K. 2015

Strävan efter ett självständigt liv, självförverkligande-idealet, rimmar illa med den faktiska verklighet som råder för personer med kognitiva funktionsnedsättningar. Beroende av andra människor är vi alla men inte i lika hög grad som de med funktionsnedsättningar. Marknadens krav i relation till strävan efter anställningar av personer med kognitiva funktionsnedsättningar stämmer inte överens. Personer med utvecklingsstörning som samhället har beviljat omsorg måste tills de fyllt 30 år bevisa vartannat år att de inte är anställningsbara, att de inte är lönsamma och inte passar in i de normer och krav för en anställning för att få den försörjning som i dag heter aktivitetserättning. Efter fyllda 30 kan man förklara sig sjuk och få sjukersättning. En del av personalens arbetsuppgifter har blivit att hjälpa till och avlasta bevisbördan, att stödja i kampen eller längtan efter att få vara med i den politiska ambitionen "arbete för alla".

Dilemmat med att man inte vet vad som är gammalt, vad som är kvar från "vårdhemstiden" i vårt sätt att tänka och verka, och vad som är nytt kan medvetandegöras genom att se på det med hjälp av de båda språken. Som exempel på det aktiva medvetna arbetet som Ericsson och Grünwald efterlyser kan anges att arbeta med språket, att tänka på hur vi talar om det som är. Vilka ord och begrepp använder vi? De från livsförståelsens språk eller de från diagnosens språk?

Med livsförståelsens språk	Med diagnosens språk
– Vilka önsningar har personen om hur denne vill bo och leva?	– Vad klarar personen av beträffande att bo och leva?
– Vi frågar och söker svara an på det personen önskar.	– Vi testar (kartlägger) och tränar på vad som behövs.
– Vi lyssnar till det etiska kravet.	– Vi söker en metod som kan hjälpa personen.

Om vi som Løgstrup skriver är varandras värld, vad är det då som hindrar verklig delaktighet för personer med kognitiva funktionsnedsättningar? Vad är det som gör att vi tror och agerar som att vi *inte* är varandras värld? Det faktum att människor nu har lämnat en institutionskultur för en samhällskultur med de ideal som där råder behöver problematiseras med avseende på hinder och möjligheter för delaktighet utöver det som rättighetslagarna betingar. *Hur ser den existentiella delaktigheten ut?* Hur talar vi om och förstår detta?

Andra människor har *stora* delar av deras liv i sina händer<sup>86</sup>. Själständighet i betydelsen oberoende kommer sällan att utgöra ett realiserbart mål för personer med kognitiva funktionsnedsättningar. Paradoxalt nog används arbetsmodeller med målet i fokus att sträva efter ett självständigt liv som kan uppnås genom en strukturerad träning.<sup>87</sup>

Viljan att kompensera det som var dåligt – döva samvetet – är något ursprungligt hos oss och kan ses som en gränssituation.<sup>88</sup> Karl Jaspers filosofi om gränssituationer som medel för att orientera oss i livet är viktig kunskap för social omsorg. Med gränssituation menar Jaspers de situationer man inte kommer undan och inte kan ändra på men måste förhålla sig till. De är skulden, kampen, lidandet, slumpen, döden och världens opålitlighet.

Låt oss reflektera med hjälp av en av de sex gränssituationer som Jaspers talar om, nämligen skulden: Vi känner alltid skuld över att inte kunna göra tillräckligt för den andra människan, en skuld som det är viktigt att handskas med och få möjlighet att ventileras. Den kollektiva skulden över institutionstiden kan mildras genom att vi skyndar oss att göra gott. Vilket också har gjorts. Institutioner har under en relativt kort tid försvunnit och människor har fått ett bättre liv i gemenskap med andra. Vi har världens bästa omsorg. Det är sant, vi har gjort så mycket – på ytan. Med uppmaningen: Nu är det dags för djupet!

---

<sup>86</sup> Løgstrup, K E. 1994, s. 50–51

<sup>87</sup> Se bl a Mesibov, G. 1993 om träningshierarkier i TEACCH-modellen.

<sup>88</sup> Jaspers, K. 1963



följer två frågor som är politiskt intressanta och avhängiga av "samhället": När blir det dags för djupet? Blir det någonsin dags för djupet? Seyla Benhabib har fångat frågorna i reflektioner över vad som krävs för marginaliserade människors deltagande i det offentliga samtalet.<sup>89</sup> Som marginaliserade grupper räknade hon bland andra kvinnor och funktionshindrade.

Också via *empowerment*-begreppet kan vägen och kampen för att lämna en position som socialt exkluderad och marginaliserad förstås, via forskning som analysredskap och i verksamhetsutveckling som strategi.<sup>90</sup> På Karlstads universitet finns sedan 25 år tillbaka en forskningstradition där människor med utvecklingsstörning tillsammans med en forskare, Berith Nyqvist Cech, söker svar på viktiga vardagsfrågor. På så sätt skaffar de sig verktyg för deltagande i samhällslivet på sina egna villkor.<sup>91</sup>

Yta och djup måste förenas då det är bråttom att kompensera för den skrämmande omsorgshistorien. Fortsatt arbete med rättighetsaspekter och med att *skapa förståelse för livsvillkor* kan förenas. Med fördel kan distinktionen *förstå* och *förklara* användas för att kasta ljus på den problematiken.

I livsförståelsens språk har, som tidigare nämnts, begreppet *förstå* en framträdande plats, liksom begreppet *förklara* i diagnosens språk. Intressant är att relatera Mats Furbergs utredning av begreppet *förstå* till

---

<sup>89</sup> Benhabib, S. 1992

<sup>90</sup> Se bl a Szönyi, K., Bergh, S. och Tideman, M. 2014, s. 131–133, Askheim, O. P., Starrin, B. (red), 2007

<sup>91</sup> Nyqvist Cech, B. 2001

Wilhelm Dilthey, Martin Heidegger och Hans-Georg Gadamer.<sup>92</sup> De betydelsefulla tre filosoferna, enligt Furberg, lägger i begreppet kan hjälpa till att konkretisera vad reflektionen över social omsorg kan betyda.

Hos Dilthey är förståelse en aktivitet. Aktiviteten är att klargöra något. Till hjälp vid klargörandet är intentionella och intentionala begrepp.<sup>93</sup> Att *göra förståeligt* är mera korrekt, enligt Furberg. Det kan för oss betyda uppmaningen att ställa frågan: Vad har du för syfte och mening med det du gör och säger?

Alla kan nu inte förstå innebörden i en sådan fråga. Det jag menar är att vi bör ha frågan aktuell inom oss själva när vi tolkar vad det etiska kravet säger att vi bör göra för den andra människan. Beteendet sett som aktivitet kan klargöra så att vi förstår vad som är viktigt för personen att komma till rätta med, alltså vad vi ska hjälpa till med. Vad vill personen att vi ska förstå? Aktiviteten kan ge oss ledtrådar till att det finns något viktigt att arbeta med, att det finns viktiga frågor som personen vill få svar på eller lära sig handskas med. Ibland tolkar vi aktiviteter hos personer med kognitiva funktionsnedsättningar som konstiga eller störande beteenden. Bo Dahlin har i sin forskning uppmärksammat att vi är tvungna att svara på våra livsfrågor.

---

<sup>92</sup> Furberg, M. 1981

<sup>93</sup> Ibid, s 22, fotnot 2: "... 'Intentionell' betyder ungefär 'avsiktlig' medan 'intentional' är en filosofisk fackterm utan alldaglig motsvarighet. Närmast kommer 'riktad på', 'uppmärksamrad'."

... vare sig vi vill eller inte. Vi svarar på dem genom vårt sätt att handla och leva.<sup>94</sup>

Hos Heidegger är förståelse att *förstå sig på något*.<sup>95</sup> Här kommer vår *förmåga* att förstå in. Den, menar jag, kan tränas i gemenskap med andra och ökas om man har tillgänglighet till ett språk med livsförståelseord.

Gadamer menar enligt Furberg att *i förståelsen finns tillämpningen*<sup>96</sup>. Det är att jämföra med vad som visade sig i den empiriska delen av studien, att reflektionen med livsförståelsens språk till hjälp många gånger också ger ledtrådar till vad som kan göras. Förståelsen används som en sorts metod – låt oss kalla det en metodlös metod.

Förståelsens tre roller – aktivitet, göra förståeligt och tillämpa – kan förenas: vi ska arbeta, göra ett livsförståelsearbete tillsammans med personen, vi ska sprida och undervisa samt implementera och tillämpa.

Om vi ändrar *strävan efter ett självständigt liv* till *strävan efter ett liv i gemenskap* läggs en ny utmaning in i vår yrkesroll. Den i sig goda, gemensamma ambitionen att "se individen", "ge individuell omsorg", det individuella idealet, sågs som en förändring till det bättre. I jämförelse med hur det varit uttryckte en av studiens deltagare: "Nu strävar alla åt samma håll!"

En fara i den positiva upplevelsen kan vara att det

---

<sup>94</sup> Dahlin, B. 1998, s. 50. Se också Dahlin, B. 1989

<sup>95</sup> Furberg, M. 1981, s. 121

<sup>96</sup> Furberg, M. 1981, s. 120

faktum att vi är ömsesidigt beroende av varandra kommer att skymmas i strävan efter individualitet eftersom det är ett ideal i den tid vi lever i.

Samhällsidealet, att få människor med utvecklingsstörning att bli självständiga i meningen att komma ut i världen och arbeta, har en baksida. Några begrepp lånade från Heidegger kan hjälpa oss belysa detta. Om vi menar den "förtingligade världen" kan det innebära att få arbeten som ingen annan vill ha. Vad säger att vissa arbeten skulle vara meningsfulla för människor med utvecklingsstörning men inte för andra? Det mekaniska hanterandet av tingen: lövhögen, krattan. En grundläggande strävan hos personer med - eller utan - utvecklingsstörning riktar sig mot att komma ut i den riktiga världen, i världen-varat. Vara föregår göra. Personals omsorg och förståelse skapar en "good enough"-tillvaro så att personen kan fortsätta med riktningen mot den riktiga världen, det sanna varat.<sup>97</sup> Personalens livsförståelsearbete kan vara att hjälpa personen att förstå den tvetydiga tillvaro de befinner sig i när de ska förhålla sig till att inte passa in på arbetsmarknaden, att deras omsorg är hotad om de är så duktiga så att de kan arbeta.

Rent socialt kan man förstå fenomen jag beskrev som hindren och möjligheterna. Och att sätta in dem i det socialpolitiska sammanhanget är viktigt. Men jag är också intresserad av att förstå hindren och möjligheterna ontologiskt/existensfilosofiskt - den förståelsen är mer "drabbande" - och har också den sociala

---

<sup>97</sup> Heidegger, M. 1996

aspekten i sig. Varat gäller oss alla. "Språket är varats hus. I denna boning bor människan."<sup>98</sup>

Förståelsen av *omsorg som varats förutsättning*, det ontologiska uttrycket som inte har med det direkta omsorgshandlandet att göra, kan ändå hjälpa oss med ledtrådar till hur vi ska handla och möta varandra.<sup>99</sup>

Kombinationen av att vara i omvärlden och i världen-  
varat kan ses som ett ideal i människans strävan efter mening i livet.

Yta	Djup
<ul style="list-style-type: none"><li>- Delaktighet i <u>om</u>-världen</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Delaktighet i världen</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Lagliga rättigheter</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Rätten till livsförståelse</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Den förtingligade världen</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Den riktiga världen, i världen- varat</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Ett självständigt liv</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Ett liv i gemenskap</li></ul>

## OLIKHETER

- Varför åker ni buss så ofta?
- Det vet jag inte. Jag bara gör som jag blir tillsagd.

---

<sup>98</sup> Heidegger, M. 1996, s. 5

<sup>99</sup> Ruin, H. 2013

Frågan ställs av personal från särskilt boende till personal från daglig verksamhet då de av en händelse träffas vid ett utflyktsmål.<sup>100</sup>

Svaret ger intrycket att i daglig verksamhet åks buss ofta utan att dess personal vet varför! Det verkar för mig osannolikt att inte personalen vet att det här är något en person gillar att göra och därför har önskat detta inslag i sin dagliga verksamhet. "Åka buss" är överenskommet och nedskrivet i det formella dokumentet Överenskommelse.<sup>101</sup> Åka buss ensam med en personal ger möjlighet att få samtala och att få ostörd bekräftelse, att se världen tryggt på avstånd även om man är rädd för att vara i den. Utifrån kunskapen om dessa kvalitéer med bussåkning hade verksamheten tagit ställning till att så mycket som möjligt prioritera denna aktivitet. Ville personalen inte berätta detta med tanke på den interna tystnadsplikten som är mellan verksamheter? Eller var tidigare kontakter med boendepersonal dåliga så tankarna "... det är ingen idé att jag säger som det är, de förstår ju inte i alla fall" uppkom? Var det en vikarie som inte hade introducerats i verksamhetens ideologi och arbetssätt? Hur ställdes frågan? Av äkta nyfikenhet eller med en udd av kritik: Gör ni inget riktigt? Vad är det för värde i att åka buss?

Områdets självbild formas av hur man ser på sitt uppdrag, sin utbildning, sina erfarenheter, sina kontakter med kollegor, det samförstånd man känner med professionen osv. Sociala representationer är ett

---

<sup>100</sup> Berättelse från en av studiens deltagare.

<sup>101</sup> Ett annat namn på liknande formella dokument är *Genomförandeplan*.

annat namn på bilden av arbetet. Bilden förändras med tiden. Den bild en utbildning ger anpassas ute på fältet till yrkesgruppens bild som i sin tur kan påverkas av den nyutbildades kunskaper.<sup>102</sup>

En grupp formar sig en föreställning om något som tillfredsställer gruppens behov och intressen.<sup>103</sup>

Vad är i fokus i verksamheten? Sociala eller medicinska problem? Omsorgs- eller emancipatoriskt perspektiv eller sjukdomsperspektiv? Vad gynnar verksamheterna bäst? Vad är det mest ändamålsenliga för att självbilden ska stämma, hållas fast som den är? Enligt Berth Danermark förvränger vi, lägger till eller utelämnar.

Förvrängning är när vissa egenskaper tonas ner eller förstoras upp. Exempel från olika omsorgsverksamheter är när en grupp vill förstora upp en persons förmåga att klara sig själv i trafiken medan en annan grupp vill tona ner personens förmåga och ser behovet av beskydd och hjälp i trafiksituationer.

Att tillägga kan vara att ge en person egenskaper den inte har, till exempel att passa tider.

Utelämnning kan vara att en grupp bortser från personens diagnos medan en annan grupp anser att detta är helt förkastligt.<sup>104</sup>

---

<sup>102</sup> Stål, R. (red). 2008

<sup>103</sup> Danermark, B. 2008, s 91

<sup>104</sup> Danermark, B. 2008

De olika verksamheterna med olika självbilder förväntas kommunicera för personernas bästa, vilket enligt Danemark kan illustreras som att "modellsvag möter modellstark".<sup>105</sup> Den modellstarka representationen övertas utan reflektion av den modellsvaga utan att den modellstarka avser att utöva makt och påverkan. Den modellsvage uppfattar sig inte vara utsatt för påtryckning. Detta enligt Stein Bråten's maktmodell.<sup>106</sup>

Wittgensteins begrepp *språkspel* kan också vara fruktbart att använda för att förstå problematiken när personal från olika organisationer möts.<sup>107</sup>

Hur ett litet antal begrepp kan börja användas på ett särskilt sätt, och där de som deltar använder vissa ord som byggstenar eller en boll som man kastar mellan sig tills just spelet, själva lagkänslan, ger orden deras mening. Orden får sin speciella mening av spelet och spelet bestämmer ordens mening. Till sist kan man inte tänka utanför de ramar man satt upp som spelets regler.<sup>108</sup>

Att närma sig varandra i de olika verksamheterna, att prata ihop sig så man har samma syn på personen, är både en önskan och en ambition som uttrycks hos flera. Kanske att först samlas runt fenomenen *självbild* med dess komplexitet och *språkspel* kan vara en framkomligare väg till förståelse för olikheter och gemensamma inslag i uppdragen än att i första hand sätta fokus på den enskilda personen. Inget tillvägagångs-

---

<sup>105</sup> Danemark, B. 2008, s. 92f

<sup>106</sup> Bråten, S. 1982

<sup>107</sup> Wittgenstein, L. 1996

<sup>108</sup> Larsmo, O. 2011



sätt utesluter det andra men att titta bakom våra föreställningar och fördomar, alltså fundera över frågan *varför* vi ser på personen så som vi gör, har sina poänger. Förhoppningsvis kommer vi då fram till att man kan ha sin förståelsegrund i olika vetenskapssyner. Det i sin tur kan leda till att vi börjar prata *sakligt* om olikheterna. Personangrepp kan därmed undvikas. Enligt min mening är just rädslan för personangrepp en anledning till att gemensamhetssträvanden inte riktigt har fått prioritet i våra verksamheter. Måhända var svaret i dialogen om bussåkning grundat på detta.

Den här problematiken, att det kan bli olyckliga konsekvenser av samtal utan medvetenheten om samtals olika utgångspunkter, har uppmärksammats av Anita Hjalme. Hon försökte förstå den infekterade läsdebatten som fördes i lärarpresen under 80-talet. Hjalme konstaterade att en sida, de så kallade Phonicsanhängarna, utgick från en läsmetodisk och en lästeoretisk dimension. Antagonisterna, Whole language-falangen, använde vetenskapsteoretiska och utbildningspolitiska argument. Det fanns en tredje position, mellan de två, med ytterligare ett annat språkbruk, med begrepp från inlärningsteorin.<sup>109</sup>

Att olikheter i kulturer kan vändas från hinder till möjligheter belyser följande text hämtad från Bachtin:

På kulturens område är utanförståendet förståelsens allra viktigaste hävstång. Det är först i en annan kulturs ögon som en främmande kultur kan komma djupare och fullödigare i dagen (men

---

<sup>109</sup> Hjalme, A. 1999 Se också s. 24 i den här rapporten.

inte i hela sin fullhet, ty åter andra kulturer skall komma och se och förstå ännu mer). En innebörd röjer sina djup sedan den mött och sammanträffat med en annan, främmande, innebörd: mellan dem inleds en dialog, som övervinner slutenheten och ensidigheten i dessa innebörder, i dessa kulturer. Till den främmande kulturen ställer vi nya frågor som den inte ställt sig själv, i den söker vi svar på våra frågor och den främmande kulturen svarar genom att öppna nya sidor hos sig själv för oss, nya meningsdjup. Utan att ha sina egna frågor är det omöjligt att nå en skapande förståelse av någonting annat och främmande (men det måste naturligtvis vara seriösa, verkliga frågor). Vid ett sådant dialogiskt möte mellan två kulturer smälter de inte samman och blandas inte, var och en bevarar sin enhet och sin öppna helhet, men berikas ömsesidigt.<sup>110</sup>

När man ger sig in på andras områden som man inte kan något om lär man sig mest, enligt Sven Eric Liedman:

Alltför ofta möts vi ängsligt parkerade på varsin sida om specialiteternas gränslinjer. Det är först när man vågar sig ut på det främmande territoriet som man kan lära sig något verkligt nytt.<sup>111</sup>

## TIDSBRIST

Hur ska den existensfilosofiska aspekten få plats, få fotfäste i en verksamhet där det finns påtaglig kon-

---

<sup>110</sup> Bachtin, M. 1997, s. 13

<sup>111</sup> Liedman, S-E. 2003, s. 7

kurrens av annat som måste eller bör göras? Frågan om vad som är på riktigt och vad som är på låtsas aktualiserar kravet på ställningstagande. Vad är viktigt på riktigt i förhållande till den sociala omsorgens uppdrag?

Synen på vad som är på riktigt och vad som är på låtsas varierar från person till person och att så är fallet i den privata sfären av livet kan vi lämna därhän, men i ett yrkesområde krävs en definition av de båda innebörderna, enligt min mening. Risk finns för brist på tid för det som är på riktigt, för det som uppdraget gäller, om man inte vet vad det är. Tidsbrist talade både chefer och personal ofta om under de två åren. "Hålla uppdraget rent" är en utmaning i de sociala omsorgsdiskurserna, vilket innebär att säga nej till det som erbjuds i form av kurser och utbildningar från privata aktörer, men också från den egna förvaltningen kommer sidouppdrag, ofta med kort varsel. Ibland kan det vara svårt att spåra vem kravet kommer ifrån, därför blir det också svårt att säga nej till det extra uppdraget. Regeringsuppdrag till Socialstyrelsen kräver underlag från verksamheter, och i ordinarie rutiner ska framtagandet av uppgifter ske av ordinarie chef och personal.

Att sortera bort de metoder och utbildningar som inte svarar an till uppdraget är inte alltid enkelt. Mycket är snyggt förpackat och svårt att bedöma. Distinktionerna kan hjälpa oss att bena upp vilket som bör väljas och vilket som kan väljas bort. Bygger metoden på humanvetenskap eller naturvetenskap? Handlar det om att förstå eller att förklara? Kan vi tala om den med ord från livsförståelsens språk eller passar orden från diagnosens språk bättre? Och distinktionen som den lilla flickan Märta i sarskolan lärde mig, vars gil-

tighet senare bekräftades av Eva, en vuxenelev på särvux, distinktionen mellan på riktigt och på låtsas.

Märta från en annan klass kom till vår klass för att hälsa på en kompis. Hon stod mitt i rummet där barnen lekte allehanda lekar i varje hörn. Hon tittade sig omkring och sa: "Hos oss är det inte på riktigt."

För Märta var det skillnad på lek och lek. Barnens lek som hon såg var på riktigt. I hennes egen klass lekte man också och hade roligt. Lekarna var där inslag i undervisningen och inte initierade av barnen. De var inte på riktigt, de var på låtsas. På riktigt och på låtsas, här uttryck i ett barns språk som används till att fundera över vardagen i skolan och till att förmedla upplevelser av innehållet i utbildningen.

På särvux talade Eva och jag om politik och jag sa till henne att vårt samtal handlade om samhällskunskap. Eva sa:

- Det hade vi inte i min gamla skola.
- Men jag lyssnade inte heller. Jag hörde inte vad de sa – var i mitt. Jag höll på med mitt.

Efter en stund fortsatte Eva sina funderingar:

- Jag fick inte vara där jag var, jag blev störd.
- När jag kom hit fick jag vara där jag var.
- Och sen, nu, är jag med i det här, i det som är omkring.

Jag förstod att Eva blev störd i det som för henne var viktigt – att vara i sitt – i det som med Märtas ord var på riktigt. Hon fick inte vara där hon var, alltså hålla på med sitt. Hon blev störd av det skolarbete som krävdes av henne därför att det för henne var på låtsas.

Hon hade annat att göra – sitt eget viktiga arbete, livs-förståelsearbetet. Att hon senare fick syssla med det, som hon beskriver att hon fick vara där hon var, innebar att hon kunde arbeta bort tillräckligt mycket av sina hinder för varande i världen. Hon kunde vara "i det som är omkring".

## FARHÅGOR

De filosofiska verken, böckerna som föregåtts av årtals funderingar, är material som vi kan bearbeta och relatera både till vårt arbete och till det vardagsliv vi lever.

Løgstrup och flera av de andra filosofer vars texter vi läste i studien, är också teologer. Det fanns alltså religiösa inslag i texterna vilket var störande för några av deltagarna och utgjorde vad man kan förmoda ett motstånd mot att ta till sig innehållet. Detta ledde tanken till att vi istället använde sekundärlitteratur i form av en lärobok där Løgstrups budskap diskuteras och kort sammanfattas. Lika starkt "åt andra hållet" förekom en öppenhet mot texterna hos dem som var vana vid att läsa religiös litteratur.

Exempel på reflektioner och diskussioner som texterna framkallade:

- Jag tror att en rejäl text visar på vikten av jobbet.
- Det här att det känns religiöst stör lite.
- Det är svårt!
- Filosofi är svårt!
- Filosofiska texter innehåller så många svåra ord som jag aldrig hört förut!
- Men så intressant!
- Den här boken börjar ju bli rolig att läsa!
- Det här handlar ju om allas liv - våra och människors med utvecklingsstörning!

Det är alltså inte "bara" att studera de texter som ger oss tillgång till ett livsförståelsens språk. Det krävs lotsning på ett mycket mer ingående sätt än när man använder sig av en neutralt skriven lärobok. Det är alltså mer arbetskrävande för både studerande och lärare. Här kan vi ta hjälp av kunskap från läsforskning kring förståelse av nya texter. Vi kan bearbeta texter och erfarenheter på ett sätt som liknar vad läsforskaren Louise M. Rosenblatt kallar *transaktionellt*. Ett transaktionellt förhållningssätt till läsandet innebär att lärare och de studerande arbetar tillsammans och utbyter strategier för hur texten kan förstås. De påverkas alltså, lär av varandra. Motsatsen är ett *interaktivt* förhållningssätt till läsandet. Läsarens uppgift är där att upptäcka sanningen i texten.<sup>112</sup> Ett annat begrepp, också enligt Rosenblatt, som hjälper oss att be-

---

<sup>112</sup> Rosenblatt, L. M. 1995

arbete texterna är att inta en *estetisk* läsposition, det vill säga att ta med våra erfarenheter in i texten.

En transaktion kräver två parter som rör sig fram och tillbaka i en slags spiralformad, icke-lineär och ömsesidig fram-och-tillbaka-rörelse där textens värld och läsarens värld tränger in i varandra.<sup>113</sup>

Barbro Westerlund talar om att det att utveckla en djup läsförståelse kräver att läraren i dialog med eleven vägleder och ställer frågor till texten, en sorts "tänka högt"-metod.<sup>114</sup>

Motstånd eller rädsla för att gripa sig an kategorin "svåra texter", som vanligtvis filosofi räknas till, kan övervinnas genom ovanstående förhållningssätt, som enligt Christina Olin Scheller inte är så vanligt i Sverige.

... betydligt färre elever i Sverige än i andra länder får delta i undervisning som innehåller undervisning om lässtrategier (PIRLS 2006).<sup>115</sup>

Vi får alltså räkna med att de studerande inte självklart har strategier för att ta till sig livsförståelsens språk och att eventuell rädsla har sina förklaringar. Rädslan behöver inte vara av det existentiella slaget.

En iakttagelse kring "Det är svårt!"-kommentaren som har hängt med ända sedan halvår ett: Efter bara enkla förtydliganden och efter att ha relaterat till den

---

<sup>113</sup> Rosenblatt, L. M. 2002, s. 10

<sup>114</sup> Westerlund, B. 2013

<sup>115</sup> Olin Scheller, C. 2013

egna vardagens dilemman var det inte längre svårt! Igenkänning var ett vanligt fenomen: "Det är ju så här det är!"

Att brottas med attityder till läsande är lika viktigt, om inte viktigare än träningsfaktorn. Jag kommer osökt att tänka på hur för ca tio år sedan det rapporterades som en nyhet i specialpedagogiska kretsar att läsförståelse av faktatexter starkt förbättrades om barnen fick hjälp med att bearbeta innehållet, det vill säga få ord förklarade, och stöd och hjälp av läraren i hur de kan ställa frågor till texten. De flesta av oss kommer från generationer där vi i skolan inte lärt oss strategier för hur man arbetar med texter, vilket också kan leda till ett flyktbeteende.

Flera böcker har skrivits med uppgift att hjälpa läsaren genom Det etiska kravet.<sup>116</sup> Tolkningar av Løgstrups filosofi av andra filosofer och teologer finns att tillgå men de är heller inte alldeles enkla att ta till sig, inte minst därför att de inte har översatts från danska. Bland de filosofer som "tänkt vidare" inom social omsorg med hjälp av Løgstrup kan nämnas Kari Martinsen och Henry Cöster.<sup>117</sup> Att Martinsens arbeten har sin hemvist inom vårdvetenskapen och Cösters inom teologin visar att andra områden tar sig an den snart försvunna socialomsorgsvetenskapens frågeställningar.

Løgstrups tekster användes i sygeplejen, men ikke på en teknisk foreskrivende måde, ikke ved at give nøjagtige handlingsanvisninger. Anven-

---

<sup>116</sup> Bugge, D. 2011 a och b

<sup>117</sup> Martinsen, K. 2012 och Cöster H. 2003, 2009 och 2014



delsen er knyttet til forståelsen og til, at verden allerede har en mening for os. Det vil sige, at det handler om at forstå det, som vi allerede har en underforstået tilgang til, på andre og nye måder. Det drejer sig om, hvordan man ved hjælp af Løgstrups tekster kan tænke videre og belyse forskellige aspekter af sygeplejen.<sup>118</sup>

Rädslan för att det ska vara för svårt kan leda till att resonemanget blir babbligt eller "förbarnsligt". "Det är som att tala om för mig som har fem barn hur man gör pannkaka", beskrev en assistent förargad hur hon upplevde både tilltalet och budskapet i en föreläsning under en kompetensutvecklingsdag. Hon hade förväntningar på att lära sig något teoretiskt nytt.

För att underlätta det som många tyckte var svårt men viktigt att ta till sig, och efter förslag av några av studiens deltagare, skrev jag ett studiematerial i form av småhäften. De är bokstavligt talat små, i A5-format, och tunna, på tjugo till trettio sidor. Materialet har använts på gymnasienivå, grundat på det provade konceptet och består av tio häften där varje häfte handlar om ett eller ett fåtal begrepp i livsförståelsens språk.<sup>119</sup>

Beträffande häftenas utformning kan sägas att texten består av "nedslag" i för ämnet relevant litteratur i form av citat, frågor och funderingar. De ska ses som diskussionsunderlag eller faktaunderlag. Vad som ska läsas och bearbetas i kurslitteraturen sammanfattas alltså genom nedslagen i häftena. Lëshänvisningar

---

<sup>118</sup> Martinsen, K. 2012, s. 9

<sup>119</sup> Stefansson, I. 2014 Se vidare under rubriken Studiehäften i den här rapporten.

finns angivna liksom litteraturförteckning över böcker och artiklar för fördjupning.<sup>120</sup>

## EGNA OCH ANDRAS ROLLER

- Det där är en chefsfråga!
- Är inte det där en chefsfråga egentligen?

Påståendet och frågan uttrycktes ibland när vi talade om dilemman. Vad kan det då betyda? En mängd alternativ står till buds och studien klargjorde inte orsakerna, gav åtminstone inte något generellt svar. Vet inte personal när de ska lyfta frågor till sin chef? Är inte chefen tillgänglig och intresserad av basverksamhet? Är det ingen idé? Kan "be om hjälp" tolkas som att man är inkompetent? Kan det få återverkningar i lönekuvertet? Rädsla? Ingen annan i personalgruppen tycker som jag? Osäkerhet? I en studie av det här slaget är det inte möjligt att få svar på varför i enskilda dilemman. Det viktiga anser jag är att fenomenet blir synligt, att räkna med att det är ett generellt problem som också är knutet till bristen på adekvat utbildning. Personal förväntas klara ett mycket komplext arbete utan att vara riktigt utrustad för det, enligt Grünewald.<sup>121</sup> Konsekvensen kan från chefens sida bli att han eller hon går in och styr för att råda bot på bristen, vilket inte är förenligt med upp-

---

<sup>120</sup> Med fördjupningslitteraturen lämpar sig studiematerialet också för yrkeshögskole- och universitetsstudier.

<sup>121</sup> Grünewald, K. 2015

draget, att i mötet med personen vara lyhörd och förstående.

Inte bara engagemang – ett stort engagemang: Engagemanget är alltså inte bara inriktat på personen som har beviljats omsorg eftersom vi alla är varandras värld. Engagemanget är mycket mer omfattande där delar av det just blir *ohört* om det inte uppmärksammas och ges plats i reflektionen.

Att förvalta livets egna förutsättningar, inte att skapa dem, är en spännande distinktion. Vi ingår alla i livets egna förutsättningar, de Løgstrup kallar *suveräna*.<sup>122</sup> Alla, det vill säga personal och chefer och personer med utvecklingsstörning, ingår i livets egna förutsättningar. Vi kan inte skapa de *suveräna* livsyttningarna men vi kan tillintetgöra dem med den makt vi har.

Människans uppgift är inte att producera livsbe-  
tingelser utan att akta dem.<sup>123</sup>

Exempel på *suveräna* livsyttningar, som också kan kallas *spontana* eller *livgivande*, är tillit, öppenhet, uppriktighet, medkänsla, barmhärtighet och talets öppenhet.<sup>124</sup>

Arbetet innebär att använda sig själv som resurs. De egna livsförståelsekompetenserna är redskapet. När man alltid tänker på den andras bästa, och sätter sig

---

<sup>122</sup> Løgstrup, K E 1994 och 2005

<sup>123</sup> Cöster, H. 2011, s. 2

<sup>124</sup> Løgstrup, K E. 1994 och 2005

själv i andra rummet, finns risken att man blir dränerad på kraft och energi.

Det är endast med vår egen empati vi kan förstå den andre, skriver Ragnar Furenhed i sin avhandling *En gåtfull verklighet* där han betraktar livsbetingelserna för människor med grav utvecklingsstörning och våra möjligheter till förståelse för varandra. Våra egna reaktioner måste vi belysa med hjälp av olika teorier och perspektiv, enligt Furenhed.<sup>125</sup> Livsförståelsens språk och diagnosens språk kan användas till denna belysning.

Det djupa engagemangets baksida eller konsekvens syntes tydligare det senaste halvåret jämfört med de andra halvåren. Illustrationer av de övermäktiga svårigheter som närheten och engagemanget i andra människors liv kan innebära uttrycks med en önskan om att "klara sig undan":

- Hur kan vi undgå att dras in i strukturen/kulturen?
- På verksamhetsplaneringar upplever jag ibland att vi pratar runt det viktigaste, om praktiska saker, så man inte hinner det viktiga.
- Jag visste inte hur jag skulle klara av det, jag ville egentligen bara låsa in mig.

Exempel från tidigare terminer då flyktbeteenden också dryftats:

- Jag gör bara som jag blir tillsagd att göra.

---

<sup>125</sup> Furenhed, R. 1997

Att försöka förstå orsaken till känslor och beteenden av flyktkaraktär, eskapism, är enligt min mening viktigt. Jag tror att dessa utgör ett av hindren för att vi ska kunna ta till oss det redskap vi prövar. Om ansvars inslag av eskapism (escape = fly) kan vi tänka vidare kring med hjälp av Henry Cösters filosofi i Att kunna tala allvar med sig själv.<sup>126</sup>

Att arbeta för den andra människan medför alltså en risk. Inom omsorgsyrken tränar man upp självutplåningskompetens – en annan sida av omsorgskompetensen.<sup>127</sup> Känslan av att man alltid kan göra mer, att det aldrig är nog, kan leda till utbrändhet.

I kravet på etiskt ansvar för varandra – vi är varandras värld och ömsesidigt beroende av varandra – inkluderas personalgruppen inbördes och personals och chefers ansvar för varandra.

Det moraliska ansvaret är oändligt. Frihet är inte en frihet från den andre utan en frihet att vara till för den andre.<sup>128</sup>

... Løgstrup lokaliserar omsorgens kärna i erfarenhetsbaserade relationella mellanmänskliga fenomen.<sup>129</sup>

I traditionell omsorgsetik betonas det *unika ansvar* man har till de personer man har konkreta relationer med, enligt Nortvedt. Detta står i motsats till Løgstrups tankar om ansvaret. Han menar att vi *alltid*

---

<sup>126</sup> Cöster, H. 2003

<sup>127</sup> Cöster, H. 2014

<sup>128</sup> Levinas, E. 1998, enligt Nortvedt P. 2009, s. 180.

<sup>129</sup> Nortvedt, P. 2009, s. 178

har delar av den andra människans liv i våra händer, *i varje möte*, inte bara i möten med de i nära relationer.<sup>130</sup> Arbetskollegor och anhöriga blir i det perspektivet lika viktiga att sträva efter goda relationer med.

Løgstrup fanger en virkelighet slik livets erfares og leves. Derfor er den også så gjenkjennbar for all omsorgsvirksomhet.<sup>131</sup>

I vardagen som vi har ihop i en personalgrupp finns en viktig ingrediens som gör att vi kan förhålla oss till det som är, nämligen kafferasten där "pratet" finns. Pratet om det vanliga vardagslivet, om semestern och om spännande TV-program. Pratet som i sig också kan ses som ett verktyg för demokratisering, enligt Curt Räftegård.<sup>132</sup> Möjligheter till vardagspratet reduceras för chefer då arbetslunchen blivit ett vanligt förekommande sätt att hinna med alla uppgifter och hinna mötas.

Anhörigas kretsande i form av oro och ångslan eller makt över personen i omsorgen har berört starkt. Förståelse, medkänsla, deltagande, försök till att mildra oron men också ilska och ledsenhet över att anhöriga "lägger ut" sin smärta på personal, och vanmakt över att inte kunna göra tillräckligt för dels personerna dels de anhöriga. Här har Paul Tillichs begrepp den yttersta angelägenheten (*the ultimate concern*) kommit upp som reflektionsredskap.<sup>133</sup>

---

<sup>130</sup> Nortvedt, P. 2009

<sup>131</sup> Nortvedt, P. 2009 s. 186

<sup>132</sup> Räftegård, C. 1998

<sup>133</sup> Tillich, P. 1977

Man kan också se på det kretsande som en möjlighet – en möjlighet för oss att se att det finns ett viktigt arbete för personen att göra, eller för den anhörige att göra, ett arbete som vi ska hjälpa till med.<sup>134</sup>

Sitt eget kretsande, liksom arbetskamraters, chefers och annan personals kretsande kan betraktas och handskas med på samma sätt.

Detta resonemang berör en fråga väckt av en deltagare:

- Vad ges i utbildningskonceptets innehåll för möjligheter att bearbeta egna hinder? Hur hanteras det?

Ett annat exempel kan vara textläsningen i grupp, skrivandet med läsning av varandras texter, samtalen om innehållet i konceptet. Konceptets innehåll i sig handlar lika mycket om personals livsförståelse – redskapet till att förstå personen – som om personens livsförståelse. Det är allmänmänsklighet och vardagsverklighet som är grunden i konceptet. Långsamhet krävs och djupdykning i några för omsorgen viktiga teorier – alltså de med ömsesidighet i fokus. Ordbanken som examinationsform är ett inslag i att komma bort från "läsa för skrivningen-kunskap". Istället läsa utifrån ett val utifrån "sin" fråga: Det här är viktigt för mig. Varför är det viktigt? Vad har andra sagt om det här som jag tycker är viktigt? Det viktiga relateras

---

<sup>134</sup> Stefansson, I. 2011, s 162-165

till och sätts in i vardagens arbete. Inom det viktiga kan det hindrande också bearbetas.

Det faktum att utbildningen är både tids- och arbetskrävande kan resultera i att man kanske inte hinner gå igenom så många moment som finns i läroböckerna för gymnasiet. Det kan också ses som en träning för arbetslivet i att ta ställning till det viktiga, att värdera allt som erbjuds av kunskaper och influenser och att kunna välja bort. Ett ställningstagande från oss utbildare skulle kanske kunna leda till att studier av olika etikskolor med tillhörande uppgifter byts ut mot situations-, regel- och måletiska resonemang som är betydligt enklare och användbarare i social omsorgs verksamhet?

*Kretsande* är det ord som enligt min uppfattning är det som används mest spontant i reflektionerna. På andra plats kommer *livsmod*.

Paul Tillich (1886–1965), är en tänkare på gränsen mellan filosofi och teologi, mellan kristendom och världslig kultur eller om man så vill "mellan Gud och världen".<sup>135</sup> De olika disciplinerna filosofi och teologi ställer båda frågan om varat, men den ställs på olika sätt. Filosofin frågar om strukturen hos varat, söker alltså teoretiskt förstå varat medan teologin frågar efter meningen, frågar existentiellt. Båda frågorna handlar om den yttersta angelägenheten för oss. Den söker svaret på det som för oss är grundläggande. Vår oro, arbetskamraters oro och anhörigas oro, sett som något som berör livets grundvalar, ger en tyngd som inte låter sig avfärdas. Även om vi inte räcker till för

---

<sup>135</sup> Lübcke, P. (red). 1988



att ta bort oron bör den handskas med på ett *sakligt* sätt. Løgstrups resonemang om förhållandet mellan motiv och skäl, det vill säga saklighet, är belysande för en problematik vi inte kommer undan men på bästa sätt måste handskas med. Vi bör aldrig angripa människors motiv utan mötas i dilemman med saklighet och inte kliva över den andres integritetszon eller oberörbarhetszon. I de yrken som förutsätter att man ändå gör det får det inte göras oreflekterat.<sup>136</sup>

Att ha tillgång till Tillichs och Løgstrups tänkande runt de för social omsorg aktuella frågeställningarna kan vara en hjälp att tänka vidare. Och om inte vi kan lösa problemet kan vi via reflektionen kring saklighet och motiv få hjälp att handskas med det och därmed frigöra plats, lämna en liten glipa öppen för de spontana livsyttringarna att ta plats.

## TRÄNING OCH KLARGÖRANDE

- Vi som har mycket tid avsatt till reflektion fick på medarbetarenkäten långt ifrån full pott på frågan om möjligheter till reflektion. Konstigt!<sup>137</sup>

Det kanske inte är så konstigt med tanke på att vi har olika uppfattningar om vad reflektion är, vilket stärker funderingarna om att ett moment i utbildningar bör vara att lära sig olika reflektionsmodeller. Vi prövade en modell i tre steg i studien. Steg ett: egen re-

---

<sup>136</sup> Christoffersen, S. A. (red). 2007 och Løgstrup, K. E. 1991

<sup>137</sup> Uttalande av deltagare i studien.

flektion, steg två: arbetsgruppens reflektion läggs till den egna och steg tre: teorier fördjupar steg ett och två.

Om en person tycker att reflektion handlar om steg tre ovan och steg ett är den reflektion som förekommer mest frekvent i verksamheten tycker denne kanske att det inte är någon "riktig" reflektion.

I en reflektionsmodell bör skriftlig bearbetning av text också vara ett av möjliga "steg". Det går utmärkt att reflektera över en egenskriven text tillsammans med andra på så sätt som vi prövat i studien, som kollektiv närläsning: petnoga, långsamt prövande, diskutera alternativa formuleringar, spårande in på närliggande eller rent skilda områden etcetera.

Och tidsfaktorn tycks återigen vara en av de avgörande faktorerna för ett sådant reflektionssätts inträde i utbildning. Det förutsätter att något annat aktivt måste väljas bort, vilket är möjligt om vad som är "på riktigt" och vad som är "på låtsas" identifieras.

Vikten av att praktisera, träna sig att använda det etiska yrkesspråket uttrycks av deltagare på följande sätt:

- Vi är vana vid att göra ihop men inte att tänka ihop.
- Det lära bli automatiserat.

Intressant är att anknyta till Seyla Benhabibs tankar om demokratiska samtal i Autonomi och gemen-

skap.<sup>138</sup> Enligt Benhabib har det argumenterande samtalet stor betydelse i ett demokratiskt samhälle. Bland dem som tidigare varit uteslutna men nu fått rätt att delta är kvinnor och personer med funktionsnedsättning. Men det finns viktiga frågor att besvara så att de verkligen kan utnyttja sina rättigheter och delta: Hur bör sådana samtal se ut? Vem får delta? Vad får samtalet handla om? Hur ser vi på oss själva och andra i samtalet?<sup>139</sup>

Benhabib svarar att samtalen ska

... präglas av ömsesidighet, respekt och symmetriskt fördelade möjligheter att påverka samtalet.<sup>140</sup>

Formellt får alla delta men alla har inte möjligheter att "på riktigt" göra sina röster hörda dels för att deras frågor inte passar för något befintligt forum dels för att de samtalsregler som gäller är okända. Inget ämne får vara uteslutet! Vad som ska tillhöra de offentliga samtalsämnena bör ständigt diskuteras. Alla som deltar i samtalet är konkreta individer i olika livssituationer, med sina historier och olika mål i livet. Situationen måste alltså alltid räknas med, det handlar inte om generellt prat. Allt talande är också enligt Benhabib agonistiskt, vilket betyder att den som talar ger sig in i en sorts tävling.<sup>141</sup>

---

<sup>138</sup> Benhabib, S. 1992

<sup>139</sup> Benhabib, S. 1992, s. 7

<sup>140</sup> Benhabib, S. 1992, s. 8

<sup>141</sup> <http://www.ne.se/sok?q=agonistisk> (Hämtad 2012-09-21) Förekomsten att två djurindivider, i allmänhet av samma art, samtidigt trår efter samma resurs. Enligt NE ordbok: agoni dödskamp, döende. Tävling i det antika Grekland gymniska (friidrott, box-

Tillgång till ett yrkesspråk kanske kan läggas till de villkor som Benhabib angivit som nödvändiga för att möjliggöra deltagande i ett offentligt samtal om social omsorg. Att tala om det goda livet, trots att det aldrig går att uppnå koncensus, borde vara lika viktigt som att tala om rättvisa, enligt Benhabib.<sup>142</sup> Eftersom omsorgspersonal företräder dem som har begränsningar i att berätta om sina livsvillkor kan det vara intressant att knyta an till Benhabibs teorier och utveckla dem vidare. Med vilket språkbruk företrädarna talar i de offentliga samtalen spelar roll. Hur de talar i sin tur är avhängigt av med vilket språkbruk reflektionen sker i den sociala omsorgen, med vilket språk den tysta kunskapen blir synlig.

Sambandet mellan språk, reflektion och tyst kunskap är enligt Rolfs tydning av Polanyi:

Reflektionen lyfter den tysta kunskapen ur sin redskapsfunktion för att kunna bearbeta själva tankeredskapet. Kunskapen artikuleras och placeras i fokus för att granskas med de redskap språket består.<sup>143</sup>

Artikulationen måste vara korrekt för att rätt kunskap ska utvecklas, enligt Rolf. Det språkliga uttrycket ska täcka den kunskap som avses formuleras. Om social omsorg artikuleras i reflektionen med ord från diagnosens språk kläds den tysta kunskapen i en för området icke adekvat språkdräkt.

---

ning, brottning m m), hippiska (kappritt och kappkörning) och musiska (litterära, musikaliska och dramatiska) agoner. Agonerna beskyddades av en gudom och gavs till dennes ära.

<sup>142</sup> Benhabib, S. 1994, s. 89

<sup>143</sup> Rolf. B. 1995, s. 103

# AVSLUTNING

Överraskade resultat, konkreta resultat, implementering, vidareutveckling av det ursprungliga konceptet samt förhoppningar, handlar det avslutande kapitlet om.

## ÖVERRASKANDE RESULTAT

Jag tycker mig ha fått kvitto på att innehållet i den utbildning vi prövat är viktigt och angeläget genom olika konkreta aktiviteter som har följt i studiens spår. Ett av dessa var att hälften av studiens deltagare ville fortsätta studera Lögstrup! Under vårterminen 2014 läste vi vidare i Det etiska kravet. De båda deltagande förvaltningarna, LA och ON, bekostade sammankomsterna. Två grupper studerade 1,5 timme varannan vecka i en termin.

Studien, liksom all forskning, kan betraktas som ett risktagande. Inga garantier finns för att det ska lyckas. Man vet inte på förhand hur det ska gå, inte heller om det överhuvudtaget är möjligt att genomföra vad man tänkt sig och designat. Med tanke på att innehållets grund var existensfilosofi, något som huvuddelen av deltagarna aldrig aktivt hade sysslat med, överraskar resultatet såväl som engagemanget.

Reflektionen som fördes kring att texterna visar på att arbetet är viktigt handlar på ett sätt också om status. Arbeten inom sociala omsorgsverksamheter är lågt betalda och de har inte särskilt hög status. Kan utbildning med existensfilosofi i förlängningen medverka till att statusen höjs?

## KONKRETA RESULTAT

Utbildningskonceptet har finslipats och ett studiematerial med det finslipade konceptet som grund har tillverkats. Flera *utbildningar har anordnats* där studiematerialet används. En gymnasieutbildning på 400 poäng genomfördes läsåret 2014–2015. Fortbildning i form av en studiecirkel för chefer, Teorier användbara i social omsorg och socialt arbete, pågår läsåret 2015–2016 två timmar i veckan. Likaså är en traineeutbildning påbörjad för läsåret 2015–2016 samt en vidareutbildning för lärare som undervisar i vård och omsorg.

Studiematerialet används också i *vardagsutbildning* inom daglig verksamhet där personal och chef regelbundet träffas för att läsa och reflektera med hjälp av livsförståelsens språk. I ett av den dagliga verksamhetens arbetslag används också livsförståelsens språk i *formell dokumentering*.

Tre deltagare från ett och samma arbetslag initierade att en *studiedag* kring livsförståelsens språk skulle hållas för hela deras arbetslag som en hjälp på traven för att implementera språket i arbetslagets vardagsreflektion. Studiedagen hölls den 19 februari 2014.

*Forskarseminarium* hölls kring studien med forskare och doktorander på FoU, CFL, den 25 februari 2014.

*Information* på traineeutbildning för undersköterskor om studien Yrkesspråk i social omsorg gavs den 27 mars 2014.

På FoU-konferensen *Forskare möter praktiker*, vid Bollnäs folkhögskola den 22 maj 2014, medverkade jag och två av studiens deltagare med föreläsningen "Yrkespråk i social omsorg. Nya grepp kring kompetensutbildning"

En *uppdragsutbildning* i samverkan mellan Karlstads universitet och CFL skapades, Det etiska kravet i social omsorg/socialt arbete, 7,5 hp. Utbildningens målgrupp är hela arbetslag med både chef och personal. En *Yrkehögskoleansökan* har också formulerats med konceptet som grund i samverkan mellan Karlstads universitet och arbetsgivare inom sociala omsorgsverksamheter.

## IMPLEMENTERING

*Ta hand om språket – det försvinner annars!*

Avslutningsvis träffades alla grupper i studien tillsammans under en halvdag och arbetade i tvärgrupper kring frågeställningen om hur livsförståelsens språk kan spridas inom den egna och andras verksamheter.

Grupperna redovisade sina reflektioner och implementeringsförslag och dessa diskuterades i storgrupp i anslutning till redovisningen. De finns listade i rapportens bilaga. I det här avsnittet kursiveras förslagen.

Många konkreta råd gavs på tillvägagångssätt där de redan etablerade forumen skulle kunna användas, såsom etikorg, etik kafé och arbetsplatsträffar.

Livsförståelsens språk bör användas av alla i reflektionen över verksamhetens innehåll och i samtalen med allmänheten, anhöriga, intressenter och politiker. *Förankring i alla led. Använd språket i alla led, från golvet till ledning.*

Uttalandena *Viktigt att alla vill förändra* och *Ju fler, desto bättre* kräver en påverkan av viljan till förändring om denna är svag, eller ett krav på att man ska vara med på tåget i förändringsprocessen. *Tydlig ledning – dra åt samma håll motverkar allmänt tyckande.* Chefen ska välja utvecklingsmål, få alla med på tåget, vilket kan innebära att motivera och beordra. Det i sin tur kräver ett tydligt formulerat mål om vad som ska förändras, en tydligt angiven tidsaspekt och tydligt beskrivna tillvägagångssätt.

Några exempel beträffande formell utbildning: *Redan på gymnasienivå borde kunskap om livsförståelsens språk införas.* Men det finns en problematik. Unga människor har inte lika mycket erfarenheter att relatera till som vuxna. De vuxnas erfarenheter är viktiga i reflektionen över och med hjälp av livsförståelsens språk. Genomgående i studien lyftes den här problematiken. Är de unga mogna att studera Løgstrup? Åsikterna gick isär och svaret kan vi först närma oss genom att pröva Løgstrup i ungdomsgymnasieutbildningar.

Det bör vara en *Kedja från skolan ut på arbetsplatsen. Arbetsgivarna med. Skolan måste börja! Borde ingå i ut-*



*bildningen för vårdlärare. Det här är bara några bland många exempel som berör den formella utbildningen.*

Längtan efter samverkan över verksamhetsgränserna och nyfikenhet kring de andras arbete blev tydligt i gruppernas redovisningar. *Olika kulturer gör det svårt att implementera, landstingsverksamheter till exempel. "Tassa försiktigt". Prio ett: Prata över gränserna!*

Kunskap om hur man kan göra finns i verksamheter-na som tyst och enskild kunskap. Den artikulerades under avslutningsdagen och är nu på väg att bli dokumenterad. Därigenom kan kunskapen gå från tyst till språksatt och från enskild till gemensam. Den kan tas i bruk om verksamheten väljer att implementera och sprida yrkesspråket. Med verksamheten menar jag här chefen. Men chefen har nu också en chef, chefens chef ska ha tillstånd och förankring av en politisk nämnd. Den politiska nämnden ska förstå frågan och i sitt prioriteringsarbete satsa på den, avsätta ekonomiska medel i de fall implementeringen är kostsam.

Mer arbetsamt torde det vara att få förståelse i hierarkiskt uppbyggda organisationer där flera verksamheter rymms. För sociala omsorgsverksamheters del gäller att de sällan är organiserade i egna nämnder. Tillsammans med kvantitativt större verksamheter som äldreomsorg och socialtjänst kan den sociala omsorgens verksamheter upplevas som bihang.

Hur en organisation ska förstå betydelsen av att utveckla något som är tyst – utan språk – och som inte är omedelbart synligt för personalen, är den största utmaningen för ledare och politiker.

## VIDAREUTVECKLING AV DET URSPRUNGLIGA KONCEPTET

Ett material som består av tio studiehäften, grundade på det provade och förfinade konceptet, har används under ett läsår på gymnasienivå i en pilotutbildning på 400 gymnasiepoäng. Det vill säga: resultaten av studien Yrkesspråk i social omsorg, den delen som handlade om att prova och förbättra konceptet, har använts, åter fördjupats, förändrats och förbättrats i en andra upplaga.<sup>144</sup>

Den andra upplagan används innevarande år i vardagsutbildning inom daglig verksamhet, i fortbildning i form av en studiecirkel för chefer, Teorier användbara i social omsorg och socialt arbete, i traineeutbildning för arbete i sociala omsorgsverksamheter samt i vidareutbildning för lärare inom vård- och omsorgsprogrammet.

Och hur ska detta sammanfattas – annat än med att säga att konceptet är att betrakta som ett levande dokument? Så som forskningsstudiens medlemmar förändrade det så kommer varje användare, varje grupp att förändra och fördjupa, bidra med sitt. Det är studiens utvecklingsdel. Forskningsdelen fortsätter dock inte med varje ny grupp – vilket skulle vara mycket intressant men det är i nuläget inte realiserbart.

---

<sup>144</sup> Häftenas titlar återges på sidan 145 i den här rapporten.

## FÖRHOPNINGAR

Rapporten har sökt visa på vad som finns att arbeta vidare med. Förslag på hur det kan gå till finns i riklig mängd, det klargjordes redan på deltagarnas gemensamma avslutningsträff.

Frågorna som visat sig aktuella i social omsorg är inte färdigreflekterade, reflektionen är bara påbörjad. Med fördel kan den fördjupas genom ytterligare studier. Att tala om social omsorg i ett existensfilosofiskt perspektiv kan ses som redskap till hjälp att tänka vidare på de dilemman och frågor som ständigt finns närvarande i vår opålitliga tillvaro i världen i ömsesidighet med varandra. Alternativa redskap till hjälp i reflektionen i social omsorg är modeller och metoder. Inget behöver ses som rätt eller fel av de båda alternativen, men i den sociala omsorgen fattas, hoppas jag studien ska hjälpa till att belysa, en diskussion om och medvetenhet om att det gör skillnad vilket yrkesspråk vi använder – vilket är förutsättningen för att kunna ta ställning och utveckla den sociala omsorgen vidare.

Min förhoppning är att livsförståelsens språk kan bidra till att utveckla de sociala omsorgsverksamheterna längs en väg som inte består av, utan endast kantas av, naturvetenskapliga, neuropsykiatriska ideal och synsätt.

# LITTERATUR

Adorno, Theodor W. 2000: "Essän som form." I *Glänta*. 2000, nr 1.

Alm, Kerstin, Zimmerling, Svan, Barbro och Åhlund, Iren. 2011: "Stärk kompetensen kring intellektuella funktionsnedsättningar!" *Unik. FUB, För barn unga och vuxna med utvecklingsstörning*. Nr 4, september 2011, s. 13-15.

Armgaard, Lars-Olle. 1971: *Problem i K.E. Lögstrups författarskap*. Doktorsavhandling. Lund: Gleerups.

Askheim, Ole Petter och Starrin, Bengt (red). 2007: *Empowerment i teori och praktik*. Stockholm: Gleerups.

Bachtin, Michail. 1997: *Det dialogiska ordet*. Gråbo: Anthropos.

Benhabib, Seyla. 1992: *Autonomi och gemenskap. Kommunikativ etik, feminism och postmodernism*. Göteborg: Daidalos.

Benktson, Benkt-Erik. 1976: *Gränssituationerna. Frågor om livets mening i existensfilosofisk belysning*. Lund: Liber.

Blennerger, Erik. 2005: *Etik i socialpolitik och socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur.

Brante, Thomas. 2006: "Den nya psykiatrin. Exemplet ADHD." I Hallerstedt, Gunilla (red) *Diagnosens makt. Om kunskap, pengar och lidande*. Göteborg: Daidalos.

Brante, Thomas och Norman, Helena 1995: *Epidemisk masspsykos eller reell risk? En sociologisk studie av kontroversen om elöverkänslighet*. Stehag: Symposion.

Bråten, Stein. 1982: "Kognitiv kartlegging og gyldiggøring." I Holter, H & Kalleberg, R (red.) *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. Oslo: Universitetsforlaget.

Buber, Martin. 1962: *Jag och Du*. Ludvika: Dualis förlag. (Originalen utgavs 1923)

Bugge, David. 2011a: *Hinandens verden. Ledsager til K.E. Løgstrup: Den etiske fordring*. Aarhus: Klim.

Christensen, Tom och Lægreid, Per. 2002: *New public management. The transformation of ideas and practice*. Aldershot, UK: Ashgate.

Bugge, David 2011b: *Kompendium til K.E. Løgstrup: Den etiske fordring*. Aarhus: Klim.

Christoffersen, Svein, Aage. (red.) 2007: *Professionsetik*. Malmö: Gleerups.

Corsaro, William. A. 1997: *The sociology of childhood*. Thousand Oaks: Pine Forge Press.

Cöster, Henry. 2003: *Att kunna tala allovar med sig själv. Utkast till välfärdsskyddets etik och värdegrund*. Karlstad: Karlstad University Studies, nr 10.

Cöster, Henry. 2009a: "... bedriva undervisning..." *Om kyrkans didaskalia.*, Uppsala: Svenska kyrkan.

Cöster, Henry. 2009b: *Livsmodets språk. Förkunnelse och sakrament i luthersk teologi*. Lund: Arcus.

Cöster, Henry. 2011: "Akta jorden." *Svensk kyrkotidning*, nr 21.

Cöster, Henry. 2014: *Forskningsetik och ömsesidighet. – Vård, social omsorg och skola*. Stockholm: Liber.

Dahlin, Bo. 1989: *Religionen, själen och livets mening. En fenomenografisk och existensfilosofisk studie av religionsundervisningens villkor*. Doktorsavhandling. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Studies in Educational Sciences 73.

Dahlin, Bo. 1998: *Om undran inför livet. Barn och livsfrågor i ett mångkulturellt samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Danermark, Berth. 2008: "Interprofessionell kommunikation, kunskap och makt." I Stål, Rolf (red.). 2008: *Vårdkommunikation. I teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Davis, Bronwyn. 2003: *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber.

Elf, Kristin, Tolfenius, Pia. 2012: *Följ med genom Lukasevangeliet*. Stockholm: Verbum.

Ericsson, Kent. 2002: *From Institutional life to community participation. Ideas and realities concerning support to persons with intellectual disability*. Doktorsavhandling. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis. Uppsala studies in education 99.

Ewalds, Svante. 1993: *Metafysik och religionsfilosofi. Det universella i Løgstrups teologisk-filosofiska tänkande*. Doktorsavhandling. Åbo: Åbo Akademi.

Fredlund, Anna, Petronella. 2004: "När tanken tar kropp – om Merleau-Pontys filosofi." I Merleau-Ponty, Maurice. 2004: *Lovtal till filosofin. Essäer i urval*. Stockholm: Brutus Östlings bokförlag Symposion.

Fröbel, Friedrich. 1995: *Människans fostran*. Lund: Studentlitteratur. (Originalen publicerades 1826, med titeln *Die Menschenerziehung*.)

Furberg, Mats. 1981: *Verstehen och förstå. Funderingar kring ett tema hos Dilthey, Heidegger och Gadamer*. Karlshamn: Doxa.

Furenhed, Ragnar. 1997: *En gåtfull verklighet. Att förstå hur gravt utvecklingsstörda upplever sin värld*. Stockholm: Carlssons Förlag.

Gadamer, Hans-Georg. 2002: *Sanning och metod i urval*. Göteborg: Daidalos.

Grünewald, Karl. 2015: *Omsorgsrevolutionen. Personer med utvecklingsstörning i debatt och media 1950–2000*. Stockholm: Tidskriften Intra.

Gustavsson, Anders. 2009: *Delaktighetens språk*. Lund: Studentlitteratur.

Hallerfors, Hans. 2014: "Allt är inte juridik." I Intra. *Om flerfunktionshinder och inlärningssvårigheter i kultur och samhälle*. Nr 1 2014.

Hallerfors, Hans. 2012: "Kunskaper som inte används". I Intra. *Om flerfunktionshinder och inlärnings-svårigheter i kultur och samhälle*. Nr 4 2012, s 8.

Hallerfors, Hans. 2008: "Omsorgska av Karin Barron, 2001". I *Intra. Specialnummer till Intradagarna 22–23 september 2008*.

Heidegger, Martin. 1996: *Brev om humanismen*. Stockholm: Thales.

Henriksson, Alf. 1972: *Underfund*. Stockholm: Bonniers.

Hjälme, Anita. 1999: *Kan man bli klok på läsdebatten? Analys av en pedagogisk kontrovers*. Solna: Ekelund.

Honneth, Axel. 2000: *Erkännande. Praktisk-filosofiska studier*. Göteborg: Daidalos.

Horkheimer, Max och Adorno, Theodor, W. 1996: *Upplysningens dialektik*. Göteborg: Daidalos.

Jansson, Gunilla, Karlsson, Anna-Malin och Nikolaidou, Zoe. 2014: *Skrift- och samtalspraktiker i Äldreomsorgen. Rapport från projektet Omsorg som språkarbete. Hinder och möjligheter med svenska som andraspråk i den nya arbetsordningen*. Stockholm: Rapporter/Stiftelsen Stockholms läns Äldrecentrum 2014:3

Jaspers, Karl. 1963: *Introduktion till filosofin*. Stockholm: Orion/Bonniers.

Jensen, Ole. 2007: *Historien om K. E. Løgstrup*. København: Anis.

Josefsson, Ingela. Palmær, Carsten. 2001: "Lär vi oss något i skolan?" *Ordfront Magasin*, nummer 5, 2001.



Karlsson, Rolf. 2014: *Älska barnet innan det föds. Om det moderliga oändliga betydelse för barnets varande i världen.* Stockholm: Print on Demand AB.

Kjørup, Søren. 1999: *Människovetenskaperna. Problem och traditioner i humanioras vetenskapsteori.* Lund: Studentlitteratur.

Larsmo, Ola. 2011: "Så kan språket bana väg för massmord." *DN*, 28 juli 2011.

Levinas, Emmanuel. 1998: *Otherwise than Being or Beyond Essence.* Pittsburgh, Pennsylvania: Duquesne University Press.

Lewin Barbro 2011: *För din skull, för min skull eller för skams skull? Om LSS och bemötande.* Lund: Studentlitteratur.

Liedman, Sven-Eric 2003: *Ett oändligt äventyr. Om människans kunskaper.* Stockholm: Bonniers.

Lundahl, Anders. 1999: *Erik Gustaf Geijer. Filosofen.* Nora: Nya Doxa.

Lübcke, Poul (red) 1988: *Filosoflexikonet.* Stockholm: Forum.

Løgstrup, Knud Ejler. 1991: *System og symbol. Essays.* Utgiven av Mortensen, Viggo, Andersen, Svend, Hansen, Karstein M., Jensen Ole och Løgstrup, Rosemarie. København: Gyldendal.

Løgstrup, Knud Ejler. 1994: *Det etiska kravet.* Göteborg: Daidalos.

Løgstrup, Knud Ejler. 2005: *Opgør med Kirkegaard*. København. Gyldendal.

Martinsen, Kari. 2013: *Løgstrup og sygepleien*. Århus: Forlaget Klim.

Merleau-Ponty, Maurice. 2004: *Lovtal till filosofin*. Stockholm: Brutus Östlings bokförlag Symposion.

Mesibov, Gary. 1993: *TEACCH-modellen: ett allsidigt program för att hjälpa personer med autism och deras familjer*. Stockholm: Föreningen Autism.

Nortvedt, Per. 2009: "Den etiske fordring – omsorgens kjerne." I Bugge, David. och Aaboe Sørensen, Peter (red.). 2009: *Livtag med den etiske fordring*. Århus: Forlaget Klim.

Nyqvist Cech, Berith. 2001: *Pedagogik på social omsorgsgrund för personer med utvecklingsstörning*. Doktorsavhandling. Karlstad: Karlstad University Studies 2001:10.

Olin Scheller, Christina 2013: "Lässtrategier i rörelse", föredrag på *Symposium för Läsforskning 3-4 oktober 2013 i Karlstad*.

Osbeck, Christina. 2006: *Kränkningens livsförståelse. En religionsdidaktisk studie av livsförståelselärande i skolan*. Doktorsavhandling. Karlstad: Karlstad University Studies 2006:10.

Osbeck, Christina. 2009: *Att förstå livet. Religionsdidaktik och lärande i diskursiva praktiker*. Uppsala: Svenska kyrkan.

- Pettersen, Karen-Sofie och Simonsen, Eva. 2013: *Erkännande. Utmaningar för professioner*. Malmö: Gleerups.
- Polanyi, Michael. 1967: *The Tacit Dimension*. New York: Anchor Books.
- Rappman, Susanne. 2005: *Kristi kropp som kritisk metafor. Teologisk reflektion kring funktionshinder*. Doktorsavhandling. Karlstad: Karlstad University Studies 2005:33.
- Rolf, Bertil 1995: *Profession, tradition och tyst kunskap*. Nora: Nya Doga.
- Rosenblatt, Louise. M. 1938/1995. *Literature as exploration*. 5. ed. New York: Modern Language Association of America.
- Rosenblatt, Louise. M. 2002: *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa (5:e rev upplagan) (S-E. Torhell, övers.)*. Lund: Studentlitteratur.
- Ruin, Hans. 2013: *Frihet, ändlighet, historicitet. Essäer om Heideggers filosofi*. Stockholm: Ersatz
- Räftegård, Curt. 1998: *Pratet som demokratiskt verktyg. Om möjligheten till en kommunikativt demokrati*. Hedemora: Gidlunds.
- SFS 1993: 387 *Lag om stöd och service till vissa funktionshindrade*.
- SFS 1974:152 *Regeringsformen*.

SFS 1985:568 *Lag om särskilda omsorger om psykiskt utvecklingsstörda m.fl.*

Sjöstrand, Wilhelm. 1968: *Pedagogiska grundproblem i historisk belysning*. Lund: Gleerups.

Skolverket 1994: *Lpf 94, 1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket 2013: *Forskning för klassrummet. Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*. Stockholm: Fritzes.

Socialstyrelsen 2014: *Kunskaper hos personal som ger stöd, service eller omsorg enligt SOL och LASS till personer med funktionsnedsättning*. Meddelandeblad nr2/2014.

SOSFS 2014:2 (S) *Socialstyrelsens allmänna råd. Kunskaper hos personal som ger stöd, service eller omsorg enligt SOL och LASS till personer med funktionsnedsättning*.

Stefansson, Ingalill. 2014: "Yrkesspråk i social omsorg". *Serie om 10 häften inom Den retsamma skolbänkens rapportserie*. Söderhamn: CFL, Centrum för flexibelt lärande, Söderhamns kommun.

Stefansson, Ingalill. 2012a: "Tema Diagnosens betydelse. Att förstå eller förklara." I *Intra. Om flerk Funktionshinder och inlärningssvårigheter i kultur och samhälle*. Nr 2, 2012.

Stefansson, Ingalill. 2012b: "När världen upplevs som opålitlig." I *Grundskoletidningen. "Särskolan och dess uppdrag"*. Nr 2, 2012.

Stefansson, Ingalill. 2011: *Världens opålitlighet. Begreppsanalys av livsförståelsearbete i särskolan*. Doktorsavhandling. Karlstad: Karlstads universitet. Karlstad University Studies 2011:18.

Stefansson, Ingalill. 2005: *Med den andres liv i min hand. Den retsamma skolbänkens rapportserie*. Söderhamns kommun: CFL, Centrum för flexibelt lärande.

Stål, Rolf. (red.). 2008: *Vårdkommunikation. I teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Svensson, Leif. m fl (red). 2009: *Lärande utvärdering genom följeforskning*. Lund: Studentlitteratur.

Sveriges Kommuner och Landsting 2015: *Evidensbaserad praktik inom socialtjänsten. Regionalt utvecklingsarbete inom verksamhetsområdet stöd till personer med funktionsnedsättning*. Delrapport om arbetet i länen 2014. (Upplysningar om innehållet Sirpa, Niemi, sirpa.niemi@skl.se)

Swinton, John & Mowart, Harriet. 2006: *Practical Theology and Qualitative Research*. London: scm press.

Szönyi, Kristina, Bergh, Susanne och Tideman, Magnus. 2014: *Från traditionell omsorg till inflytande och delaktighet – En utmanande process*. Utvärderingsrapport av 172 projekt med målgruppen personer med intellektuell funktionsnedsättning som under perioden 1994–2011 fått ekonomiskt stöd av Arvsfonden. Högskolan i Halmstad.

Särdquist, Esbjörn. 2005: *Livet som gåva. Teonomi och autonomi hos K-E Lögstrup och Johannes Slök*. Licentiatuppsats. Karlstad: Karlstads universitet.

Särdquist, Esbjörn. 2010: *Kunskapens yttersta kant – Gud och det givna i K.E. Løgstrups metafysik*. Doktorsavhandling. Stockholm: Artos & Norma.

Tillich, Paul. 1977: *Modet att vara till*. Lund: Studentlitteratur.

Vallström, Mikael (red.) 2014: *När verkligheten inte stämmer med kartan. Lokala förutsättningar för hållbar utveckling*. Lund: Nordic Academic Press.

Walter, Göran. 1991: *Bonniers synonymordbok*. Stockholm: Bonnier Fakta.

Westerlund, Barbro. 2013: *Att undervisa i läsförståelse. Serien Lärare lär*. Stockholm: Natur och Kultur.

Vetenskapsrådets expertgrupp för etik. Ordförande Göran Hermerén, 2011: *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådets rapportserie 1:2 011.

Wiggershaus, Rolf. 1994: *The Frankfurt School. Its history, theories and political significance*. Oxford: Polity Press.

Vikdahl, Linda 2014: *Jag vill också vara en ängel. Om upplevelser av delaktighet i Svenska kyrkan hos personer med utvecklingsstörning*. Skellefteå: Artos & Norma.

Wingren, Gustaf. "Förord" i Løgstrup, Knud Ejler. *Det etiska kravet*. Göteborg: Daidalos.

Wittgenstein, Ludwig 1996: *Filosofiska undersökningar*. Stockholm: Thales.

Internetkällor

Agoni <http://www.ne.se/sok?q=agonistisk> (Hämtad 2012-09-21)

Centrum för praktisk kunskap. Södertörns högskola.  
[https://www.sh.se/p3/ext/content.nsf/aget?OpenAgent&site=centrum\\_for\\_praktisk\\_kunskap](https://www.sh.se/p3/ext/content.nsf/aget?OpenAgent&site=centrum_for_praktisk_kunskap) (Hämtad 05-12-13)

*Livsfarlig nedläggning*. SVT 1 Uppdrag granskning.  
<http://svt.se/2.90321/1.109565/Ida-utsattes-for-livsfarlig-nedlaggning> (Hämtad 2009-12-30)

Texter om det moderligas oändeliga betydelse för barnets varande i världen, Karlsson, Rolf.  
<http://www.barnpsyk.se> (Hämtad 2015-11-20)

*Vad är god forskningssed? rapport nr 1:2005*. Gustafsson, Bengt, Hermerén, Göran och Petersson, Bo. 2005:  
[http://www.cm.se/webbshop\\_vr/pdf/2011\\_01.pdf](http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/2011_01.pdf) (Hämtad 11-09-29)

Yrkesutgångar inom Vård- och omsorgsprogrammet  
<http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/vaar?tos=gy&subjectCode=V%C3%85R&lang=sv>  
(Hämtad 2015-06-16)

# BILAGA

## DESIGN OCH GENOMFÖRANDE

Den första terminen presenterades och diskuterades teorierna/begreppen i livsförståelsens språk, den andra terminens fokus var att tillsammans bearbeta en text från Det etiska kravet, den tredje terminen handlade om att använda orden i reflektion över något vardagsdilemma och slutligen, den fjärde terminen undersöktes om omsorgsarbetets alla moment kunde reflekteras över med livsförståelsens språk samt valdes av var och en en text ur Det etiska kravet att bearbeta tillsammans.

- **Halvår 1** Lära känna och diskutera teorierna/begreppen i livsförståelsens språk.
- **Halvår 2** Tillsammans Bearbeta en text från Det etiska kravet.
- **Halvår 3** Använda orden i reflektionen över vardagsdilemman
- **Halvår 4** Reflektera över omsorgsarbetets alla moment med livsförståelsens språk. Gemensamt bearbeta valfria texter ur Det etiska kravet.

Två timmar var tredje vecka träffades de tre personalgrupperna och var fjärde vecka träffades de två chefsgrupperna.

### Halvår 1

Syftet det första halvåret var att *presentera teorierna* och *diskutera dem* i relation till tankar och erfarenheter kring de sociala verksamheternas innehåll.

Presentationen var uppdelad i fyra koncept varav tre presenterades med hjälp av PowerPoint-bilder med texter till och ett presenterades utifrån ett skriftligt manus. Olika uppgifter samt texter från litteratur var knutna till varje koncept.

Så här gick det till under det första halvåret.

Livsförståelsens språk ställdes mot diagnosens språk i fyra delkoncept.

Grupperna fick sig presenterade lektionsutkast eller innehåll i en tänkt utbildning. Dessa diskuterades och reflekterades utifrån olika kriterier såsom förståelighet och relevans till arbetets innehåll.

På träffarna hände följande:

1. Ett koncept presenterades.
2. Varje bild i presentationen diskuterades.
3. Tillhörande uppgifter och texter lästes och diskuterades.

Jag antecknade vad som skedde och sades. Varje deltagare fick åhörarkopior samt text till varje bild att ta med sig hem och tänka vidare på.

Efter träffarna bestod mitt arbete av att



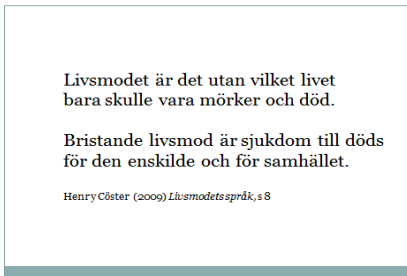
1. Renskriva anteckningarna och fylla på i de fall jag kom ihåg något ytterligare.
2. Kopiera dessa till deltagarna
3. Skriva ner mina egna reflektioner.

Fortsättningsvis inleddes varje träff, innan det nya stoffet behandlades enligt beskrivningen ovan, med att deltagarna gick igenom åhörarkopior och kopior från det renskrivna samtalet från föregående träff. De kompletterade/ändrade om jag missuppfattat något. Om de tänkt vidare utifrån samtalet vi hade antecknade jag detta.

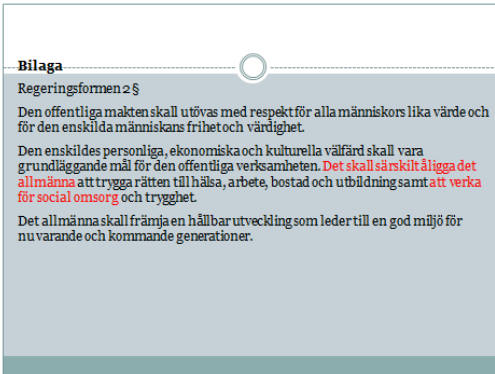
Mina egna reflektioner efteråt läste jag igenom inför nästkommande träff men redovisade dem inte för gruppen. De bearbetades tillsammans med alla anteckningar i slutet av terminen vilket utgjorde underlag för delrapport 1.

## Koncept 1 Introduktion – att erövra ett språk

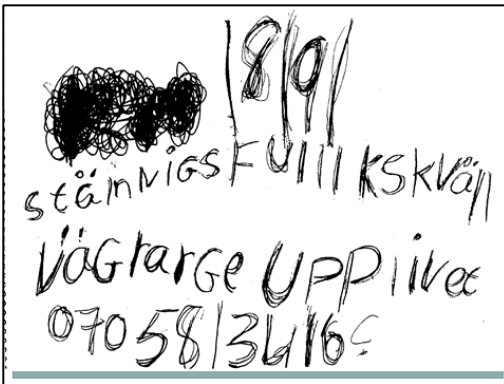
### Bild 1.



Med de här meningarna inleds boken *Livsmodets språk* av professor Henry Cöster. Ett sätt att se på den sociala omsorgens uppdrag är att vi ska hjälpa vår nästa med livsmod. Vi kan också kalla uppdraget att hjälpa vår nästa med livsmod för den sociala omsorgens *etiska imperativ*.

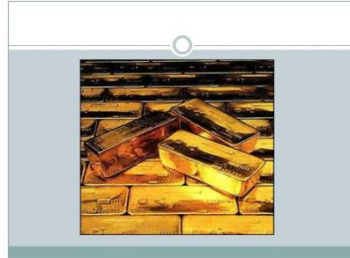
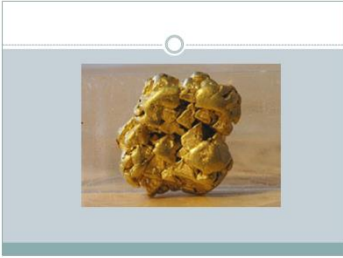


**Bild 2:** Uppdraget finns inskrivet i regeringsformens kapitel 1, 2§.

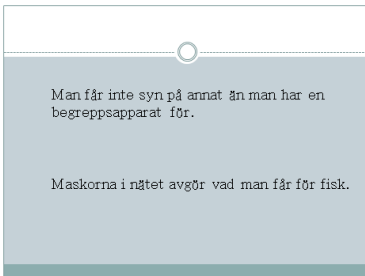


**Bild 3:** Vägrar ge upp livet + telefonnummer till platsen där livsmod kan tränas eller behållas. Det är en avskrift från en tidning, säkert från en rubrik. Skriva av livets text – för att vara med i livet?





**Bild 4–7:** Om guldklimpar. Inom den sociala omsorgsverksamheten sker stort i vardagen. Alla har väl varit med om situationer som har förundrat, som varit mäktiga och som vi inte riktigt har ord för. Utbildningen syftar till att erövra ett språk som gör att vi enkelt, förstäeligt och med pregnans och styrka kan berätta för världen och för oss själva om detta. Ett språk, ord som säger vad det är som arbetet handlar om – ett livsförståelsens språk, livsmodets språk, ett existentiellt språk ... eller vad vi nu ska kalla det.



**Bild 8:** Exempel från avhandlingen:

– Jag vill krama dig, sa Kalle, 40 år. Kalle hade inte pratat sedan han var 13 år.  
Det är svårt att göra detta exempel rättvisa med "vanliga" ord.



Bild 9: Ordbank: livsmod

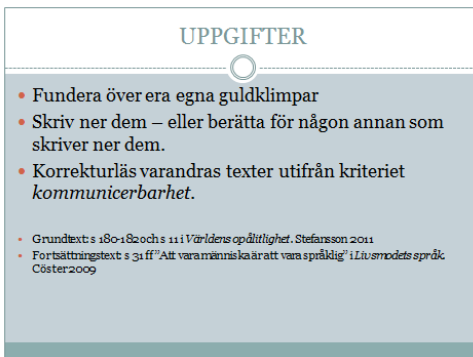


Bild 10: Uppgifter

## Koncept 2 Examinationsform: Användandet av en i studien ihopsamlad ordbank. Vilket språk är i funktion?

Andra delkonceptet handlar om vikten av ett ändamålsenligt språk utifrån exempel från texter och exempel från sociala omsorgsverksamheter. Följande texter lästes och diskuterades:

Christina Osbeck 2006: *Kränkningens livsförståelse*. Doktorsavhandling. Karlstad: Karlstads universitet.

Ola Larsmo 2011. "Så kan språket bana väg för massmord" *Helsidan DN 28 juli 2011*.

Citat ur Larsmos text om Wittgensteins begrepp språkspel:

”Hur ett litet antal begrepp kan börja användas på ett särskilt sätt, och där de som deltar använder vissa ord som byggstenar eller en boll som man kastar mellan sig tills just spelet, själva lagkänslan, ger orden deras mening. Orden får sin speciella mening av spelet och spelet bestämmer ordens mening. Till sist kan man inte tänka utanför de ramar man satt upp som spelets regler.”

”Det är alla vi som låter detta språk växa fram och med Morrisons ord, inte ”avvisar, bearbetar och avslöjar” det som måste ta ett ansvar.” (Larsmo 2011)

Vilket språk är i funktion? Vilket språk är omsorgens språk? Förtryckets språk? Befrielsens språk? Diagnosens språk? Livsförståelsens språk? Hjärtats språk?

Kan vi tänka utanför det språk som är i funktion?

Ett ord som en människa fäster sig vid  
kan verka i oberäknelig tid.  
Det kan framkalla glädje till livets slut.  
Det kan uppväcka obehag livet ut.  
Ja det påverkar livet på jorden.  
Så slarva inte med orden!  
Ord av Alf Henrikson

Ordbank: Utifrån sin ordbank kan man berätta om och beskriva sitt arbetes alla ingående delar (ideal och på riktigt)

Exempel på användning av ordbanken

- Med sin ordbank diskutera med politiker som vill göra nedskärningar inom verksamheten
- Med sin ordbank tala med anhöriga till nykommen person inom verksamheterna
- Med sin ordbank informera studiebesök
- PPT
- Film
- Teater
- Bild
- Text
- Intervjuföreställning

Ordbanksexempel från Söderhamns dagliga verksamhet

Mejlet från familjen Hellgren ger en glimt av föräldrars kamp mot myndigheter där orden inte räcker till för att göra sig förstådd. Dottern Ida hade utsatts för våld i sin gruppbostad i form av kontrolltagning under lång tid utan att de visste om det. Kontrolltagning är en polisiär metod som inom kriminalvården är förbjuden på grund av risken för dödsfall. Uppdrag granskning visar att metoden användes på en kvinna i hennes hem i en gruppbostad under sju års tid som

medel att korrigera felaktiga beteenden, eller avvikelser från vad som i förväg hade planerats.<sup>145</sup> Så här skriver familjen om ord som de inte har för att tala om sin svåra situation: "... ni uttrycker allt det vi försöker finna ord för. ... valt att föra samtalet med politiker, inte tjänstemän." 26 april 2008

Ur

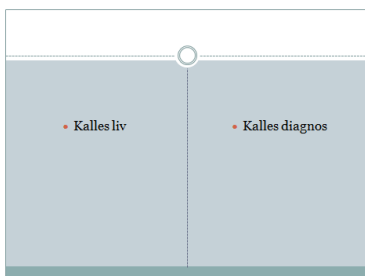
Elisabeth Frithiof. 2007: *Mening, makt och utbildning. Delaktighetens villkor för personer med utvecklingsstörning*. Doktorsavhandling. Växjö: Växjö universitet. Blomman en tidigare elev i särskolan, intervjuades i forskningsstudien. Han tolkar begreppet *särskola* på följande sätt: "... där går elever med utvecklingsstörning som stör de vanliga elevernas utveckling." (s 190)

Få orden av någon annan – tilltalas. Ingen människa kan leva utan att bli tilltalad. Här finns förutsättningar för tillit. Detta diskuteras i Henry Cöster 2009: *Livsmodets språk*.

Exempel från projekt i Söderhamns dagliga verksamhet "Orden för din historia" (Stefansson 2005, s.81-83)

### Koncept 3 Livsförståelsens språk - diagnosens språk

Hur ser det aktuella språket ut? Vad finns det för språk/begreppsbyggnad om/inom social omsorgsverksamhet/-kunskap/-lärande? Språkbruket i omsorgsarbeten är viktigt för hur bemötandet går till och upplevs. Talar man med existentiella ord blir bemötandet ett annat än om man talar med vad jag kallar diagnosens ord. Som jag tidigare nämnt är fokus existensfilosofi i det här utbildningskonceptet.



Ex. Kalle har fått diagnosen autism. Med diagnosen fick lärare och personal upplysningar om att Kalle behöver struktur. Han måste veta hur hans dagar ska komma att se ut: Vad han ska göra, var han ska göra det, hur lång tid det kommer att ta och med vem han ska göra det.

<sup>145</sup> <http://svt.se/2.90321/1.109565/lda-utsattes-for-livsfarlig-nedlaggning> (2009-12-30)

Vi får veta att det är viktigt att **förklara** hur hans dagar ser ut, inte att det är viktigt att **förstå hans syfte och mening** med det han gör. Hans syfte och mening förklarar vi genom att säga att han har en funktionsnedsättning. Det man får veta är **att** så är fallet, att han har en funktionsnedsättning, men ingenting sägs om **livet** som Kalle önskar komma till rätta med. Inget sägs t.ex. om **livsmotet**, som vi har ansvar för att hjälpa Kalle med.

Omsorg

---

Omsorg  
Om-sorg

Om = istället för  
sorgen över en saknad funktion

- Du och jag är "orrmät"
- Du och jag är istället för
- Relationen

### Begreppet omsorg

Om-sorg, där **om** betyder **istället för**. **Sorgen** över en saknad funktion. Vi finns med vår relation som ersättning eller kompensation för sorgen.

Struktur

---

<ul style="list-style-type: none"> <li>• strukturera</li> <li>• programmera</li> <li>• sanera</li> <li>• ignorera</li> <li>• distansera</li> <li>• kultivera</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>aktivera</li> <li>diskutera</li> <li>debattera</li> <li>formulera</li> <li>fantisera</li> <li>komponera</li> <li>kompensera</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>domdera</li> <li>deklarera</li> <li>diktera</li> <li>diagnostisera</li> <li>koagulera</li> </ul>
--	---	---

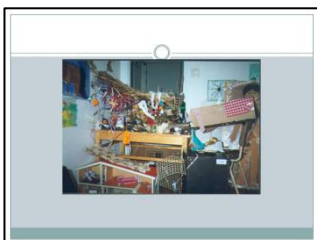
• M Bodlund 1994 *Protokoll från storkonferens i sårskolan*

### Begreppet struktur

Dikten *Struktur* skapades av en medlem i arbetslaget som en reaktion efter att ha deltagit i en konferens i vår sårskola där diskussionen rörde hur vi skulle kunna hjälpa ett barn som hade bekymmer. Alla var överens om att det var strukturerat barnets behov. Dikten är en sorts lek med ord men en genial och mycket tänkvärd sådan. Jag tycker att grupperingen av innehållet i dikten tydligt visar samband på hur vardagen kan se olika ut beroende på vad man lägger in i begreppet struktur. Om man till exempel tycker att diagnostisering är viktigt för att kunna strukturera på ett bra sätt så medföljer automatiskt ingredienser som kontrollera och domdera. Ju mer jag studerar dikten/protokollet desto klarare syns mig betydelsen av att definiera och fundera på vad man gör och inte bara okritiskt ta till sig till exempel diagnosverktyg. Jag tycker mig också se att om man programmerar hela tillvaron för barnen innebär det samtidigt att man sanerar bort möjligheter till spontana aktiviteter som kanske skulle vara till gagn för barnet.

Tänk om den struktur vi lärare i vår välvilja prackar på barnen inte alls stämmer med den struktur barnen skulle vilja ha för sin inläring utan istället lägger hinder i vägen för deras lärande?

Bilderna illustrerar ett barns livsförståelsearbete under fyra år. Barnet arbetar så som han själv väljer, utifrån sin egen struktur. (Stefansson 2011:170-177)



### Uppgifter

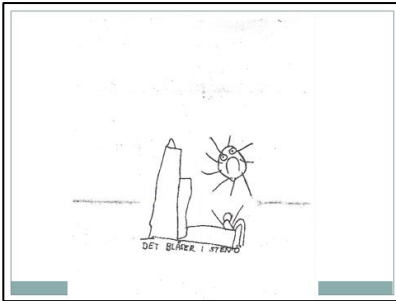
- Läs sid 61-62 *Världens opålitlighet*
- Läs sid 170-177 i *Världens opålitlighet*
- Tänk på personalrollen i relation till "Kalles liv" och i relation till "Kalles diagnos"

### Ordbanken

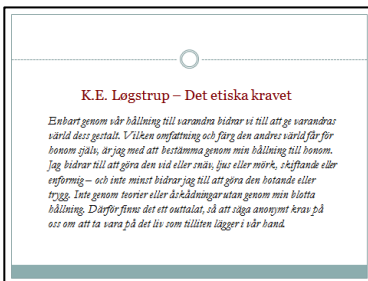
- Omsorg
- Struktur
- -----
- -----
- -----



## Koncept 4 Olika pedagogiska förhållningssätt och deras olika konsekvenser



**Bild 1:** "Solen är sur, världen är inte att lita på. Det finns både ont och gott att förhålla sig till." Världens opålitlighet är en gränssituation, ett begrepp som förekommer i texten om Kalles skolvardag, vilken vi stiftade bekantskap med i föregående koncept.



**Bild 2:** Jag har den andra människans liv i min hand. Min hållning spelar roll för om jag ska ödelägga eller befrämja livet för den andre – min nästa.

**Bild 3:** Det finns ingen säker metod att förlita sig på. Jag måste ständigt flytta fram min förståelsehorisont när jag ska förstå den andre – min nästa.

Vad behöver jag förstå?

- Till hjälp att förstå vad Kalle behöver hjälp med finns kunskap att hämta från olika vetenskaps- och verksamhetsområden
- Pedagogik
- Psykologi
- Filosofi

FRONESIS

TOLKAD ERFARENHET

? ?

**Bild 4:** Fronesis – tolkad erfarenhet. Jag kan tolka min erfarenhet på olika sätt, ha olika teorier till grund för min tolkning. När jag ska förstå Kalle kan jag tolka genom teorier utifrån flera vetenskapsområden. Det här passet tar upp, som jag ser det, några för socialt omsorg användbara teorier hämtade från pedagogiken, psykologin och filosofin. Teorierna har sina rötter i en existensfilosofisk tradition som har förståelse i fokus, ibland kallad den hermeneutiska traditionen med Wilhelm Dilthey (1833–1911) som en av traditionsbärarna.

### Pedagogik

Leda någon vid handen  
Vem går först?

Efterföljande                      Styrande

Humanvetenskap                      Naturvetenskap

Intentionalitet  
= syfte och mening

Testar fram vad som skall  
åtgärdas och korrigeras

Efterföljande och styrande förhållningssätt. Betydelsen av begreppet efterföljande har för mig vuxit fram under årens lopp, pragmatiskt prövat i studier blandat med praktisk verksamhet.

Enligt Wilhelm Sjöstrand härstammar ordet pedagog från 600-talet f. Kr. Pedagog kallades den grekiska slav som hade till uppgift att följa herremännens gossar till skolan. Pedagog betyder att leda någon vid handen.<sup>146</sup> Just detta, att leda någon vid handen, har en illustrativ poäng vad gäller den grundläggande skillnaden mellan efterföljande och styrande. Lärarens och elevens positioner visar skillnaden. Vem går först, läraren eller eleven?

Friedrich Fröbel använder också begreppet efterföljande, i motsats till föreskrivande (Fröbel, 1995). Formmässigt skulle föreskrivande kanske passa bättre som motpol till efterföljande. Men styrande känns lite mer modernt och har inte en lika negativ klang, vilket syns i synonymupp-räkningen nedan.<sup>147</sup>

Styra: hålla kurs, manövrera, föra, köra, lotsa; bestämma, leda, härska, regera, dirigera, kontrollera; ordna, sköta, ombestyr

Föreskriva: bestämma, ålägga, påbjuda, stadga, utfärda bestämmelse om, förelägga, reglera, reglementera, diktera, anbefalla, beordra, ordinera

Efterföljande förekommer inte i ordlistan men följa har en rad synonymer som hjälper till att precisera och ge en mer nyanserad bild av vad förhållningssättet handlar om.

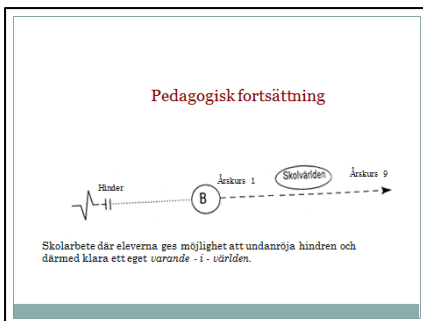
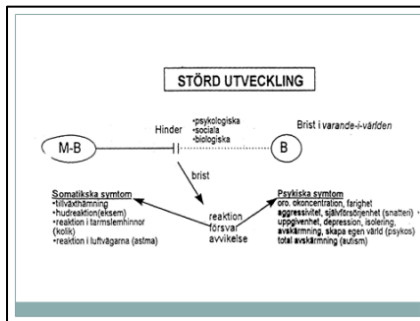
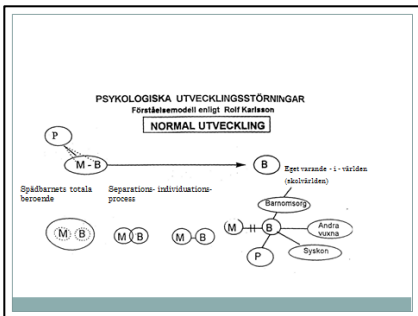
Följa: gå efter, gå bakom, förfölja; gå långs, förflytta sig långs, färdas utmed; rätta sig efter, lyda, efterkomma, iakttä; göra sällskap, ledsaga, eskortera, beledsaga, åtfölja, medfölja; observera, hänga med i, hålla sig underrättad om; begripa, förstå; inträffa efter, komma efter, avlösa; framgå, uppkomma, kunna slutas av, härleda sig från

Där förhållningssättet är efterföljande får barnen använda sin tid i skolan på det sätt de själva väljer. Lärarens roll är att tillhandahålla en god miljö, serva och stödja barnet i dess arbete. Efterfölja betyder inte att lämna barnet åt sitt öde utan att ta ansvar vilket ibland kan innebära att styra (bort från faror till exempel.) Det styrande är däremot inte en målsättning.

---

<sup>146</sup> Sjöstrand, W. 1968

<sup>147</sup> Walter, G. 1991



148 Utifrån Rolf Karlssons förståelsemodell över barns normala utveckling. Karlsson, R. <http://www.barnpsyk.se>

## Filosofi

Hur kan jag veta vad jag ska göra?  
Jag kan fråga: "Vad vill du använda din tid på den dagliga verksamheten till?"  
Jag kan titta och se vad Kalle gör när han får bestämma?

Då vet jag vad som är viktigt att stödja Kalle!  
Kalle vet redan vad som är viktigt – på riktigt!

Förståelsehorisont - Gadamer

Vad måste jag förstå?

- Att jag ska hjälpa Kalle undanröja hinder för "varande i världen" (delaktighet och därmed inflytande)

Kalles och ditt/mitt livsförståelsearbete

Livsförståelsearbete är arbeten på riktigt

- ett arbete där eleven förstår *sig själv* och sitt liv
- ett arbete där eleven uppbygger en livsförståelse som möjliggör ett varande i världen i *gemenskap med andra*
- ett arbete där pedagogen *biträder* och möjliggör elevens livsförståelsearbete för att *våga möta världens opålitlighet*

Livsförståelsearbete kan sägas innehålla en mängd olika arbeten.

Livsförståelsearbete är arbeten som eleven och läraren utför. Livsförståelsearbete är:

- ett arbete där eleven förstår sig själv och sitt liv
- ett arbete där eleven uppbygger en livsförståelse som möjliggör ett varande i världen i gemenskap med andra.
- ett arbete där pedagogen biträder och möjliggör elevens livsförståelsearbete för att våga möta världens opålitlighet.

Olika förhållningssätt – olika livsförståelser

Tillskapande av en pedagogisk miljö som möjliggör livsförståelse kan göras på olika sätt. Jag menar att pedagogen kan förhålla sig till det som sker i praktiken på ett efterföljande eller ett styrande sätt i syfte att lösa det pedagogiska uppdraget.

Resultatet av arbetet där styrande förhållningssätt används blir att en annan typ av livsförståelse utvecklas än vid efterföljande förhållningssätt. Valet är inte självklart utan komplext.

Används en styrande pedagogik måste man ha en mycket medveten hållning. Att styra innebär bland annat att förhålla sig till risken att förtrycka. Likaså rymmer den efterföljande pedagogi-

ken faror. En risk med att ha ett efterföljande förhållningssätt på ett omedvetet sätt kan vara att det etiska kravet människor emellan, kravet att på bästa möjliga sätt ta vara på det liv som lagts i min hand, inte beaktas. Begreppet "efterföljande" kan tolkas bokstavligen och en låt gå-attityd skulle därmed kunna utvecklas.

Lärande är mer än det läraren kan styra

Viktigt att betona är att livsförståendearbetet inte innebär att frågor om livet ställs och de rätta svaren levereras av läraren. Istället sker lärandet tillsammans, i ömsesidighet, i den värld som delas av lärare och elever och under påverkan av de samhällsvillkor vi alla lever i (Se

exempelvis Fröbel 1995; Osbeck 2006). Lärande sker inte så som någon (exempelvis läraren) eller något (exempelvis läroplanen) avser.

Det handlar om att räkna med och försöka förstå de strukturer och det innehåll i påverkansfaktorer som är en följd av det pedagogiska valet; påverkan genom att styra eller genom att följa efter. Lärprocesser ses i ljuset av att få möjlighet till livsförståelsearbete.

Livsförståelsearbetet behöver begrepp som gör att det kan synliggöras, tillämpas och talas om. Vi har redan arbetat med flera av dem, t ex social omsorg, livsmod och struktur. Nästa halvår bearbetas flera för livsförståelsearbetet viktiga begrepp.



Att leva är så  
hjälpnadsväckande att det  
lämnar mycket lite utrymme  
för andra sysselsättningar

*Emily Dickinson (1830 - 1886)*

Uppgifter

Läs i *Världens opålitlighet*: "Exempel på styrande förhållningssätt", sid 62–68.

Fundera över exempel utifrån den egna verksamheten som gestaltar de båda förhållningssätten.

Delrapport 1 skrevs. Vid terminens sista träff gick vi igenom den. Jag antecknade reflektionerna, renskrev dem och "petade in dem" i rapporten. I delrapport 1 samlades analyser från samtliga grupper. Varje grupp fick alltså samma rapport.

## Halvår 2

Syftet med halvår 2 var att lösa tre uppgifter med det övergripande syftet att identifiera yttre och inre hinder och möjligheter i processen.

1. Tolka en "svår" text i syfte att hitta strategier för att bearbeta en filosofisk/teoretisk text. Arbetsgång: Bearbeta den på valfritt sätt. Redogör för innehållet, kopplat till erfarenheter från arbetet. Muntligt och skriftligt på valfritt sätt (om man tänkt via inspelad film behöver detta inte "på riktigt" utföras men dock beskrivas hur ni tänkt er att det ska gå till). Läs varandras texter och hjälp varandra att utveckla dem.
2. Teoretisera i syfte att praktisera yrkesspråket. Använd så många som möjligt av de hittills presenterade teorierna eller begreppen till att tolka och reflektera över något "arbetsvardagligt" eller någon erfarenhet från jobbet.
3. Ordbank i syfte att prova på examinationsformen Ett ord/uttryck per termin.

Så här gick det till det andra halvåret:

Tillvägagångssätt i uppgiften Tolka en svår text: Som inledning till texten "Det faktum ur vilket det tysta kravet uppstår"<sup>149</sup> läste vi och diskuterade tillsammans ett utdrag ur förordet i *Det etiska kravet*.<sup>150</sup> Detta inledningsdokument användes i ett senare skede, när egna texter skrevs, till att illustrera användandet av Words granskningsfunktioner. De olika grupperna valde olika strategier för att ta sig an texten. De ombads att tillsammans diskutera och bestämma strategi/tillvägagångssätt.

En gruppuppsättning av *Det etiska kravet* köptes in. Önskemål om att ha möjlighet att bearbeta texten med understrykningar och anteckningar samt önskemål om att kunna ta hem boken mellan träffarna för att ytterligare läsa ledde till att vi sedan införskaffade ett ex till var och en. Alla fick ett exemplar att ha till låns under resten av projektet. Samtliga fick också ett varsin ex av *Världens opålitlighet*.

Liksom förra terminen antecknade jag efter träffarna. Under träffarna dokumenterade jag dock inte diskussionen så detaljerat som terminen innan och en återkoppling via det renskrivna dokumentet som inledde varje träff i termin 1 skedde inte. Fokus den här terminen var satt på att deltagarnas ord skulle synas och bearbetades via *deras egna skrivna texter*. Denna ambition hindrade dock inte att jag antecknade reflektionen när tillfälle gavs. Skillnaden var att det inte skedde så systematiskt som i termin 1. Min roll blev att vara stöd i den gemensamma skriv- och reflektionsprocessen och det gick inte alltid att kombinera med egna anteckningar. (För det ändamålet skulle en följeforskare ha behövts.)

Strategier som grupperna valde: De olika grupperna diskuterade hur de skulle lösa uppgiften och kom fram till följande:

Grupp 1. En person skulle läsa högt några avsnitt i taget och sedan skulle man diskutera avsnittsvis.

Grupp 2. Var och en skulle läsa hela texten hemma och skriva en egen text för att ha som underlag till diskussion på nästkommande träff.

Grupp 3. Tyst läsning av hela texten på plats under träffarna, sedan diskussion av vad var och en valt ut som viktigt och berörande.

Grupp 4. Tyst läsning. Nästkommande gång högläsning av första delen och diskussion.

Grupp 5. Läsning hemma, sedan diskussion av viktiga passager och nedslag nästkommande träff.

Varje grupp fick sina egna delrapporter som lästes tillsammans och diskuterades.

---

<sup>149</sup> Løgstrup K. E., 1994. S. 41-61

<sup>150</sup> Wingren, G. 1994.

### Halvår 3

Uppgiften i termin 3 var att teoretisera praktiken – eller att praktisera yrkesspråket (uppgiften "teoretisera" från föregående termin som inte hanns med). Termin 3 syftade alltså till att träna sig i yrkesspråket – att praktisera yrkesspråket. Teoretisera, var uppgiftens namn med uppmaningen: "Använd så många som möjligt av de hittills presenterade begreppen eller teorierna till att tolka något "arbetsvardagligt" eller någon erfarenhet från jobbet."

Så här gick det till det tredje halvåret: När *orden* eller *teorierna* presenteras, så som de gjorde i de fyra utbildningskoncepten i termin ett, kommer berättelserna snabbt, de rinner fram och det går lätt att knyta an innehållet, problemet eller dilemmat till orden. Att göra tvärtom har vi provat den här terminen. Berättelsen först, sedan reflektionen med hjälp av orden.

Vi arbetade med en berättelse i taget som alla hjälptes åt med. Grupperna använde lite olika sätt, skrev tillsammans eller var och en, två och två, valde en sekreterare som antecknade vad medlemmarna sa eller så skrev jag ner reflektionen. Jag lägger inte särskild vikt till detta, själva formen för tillvägagångssättet, utan mitt intresse är *själva reflektionen*. Hur gick det att använda det tänkta yrkesspråkets ord?

Nytt teoriavsnitt: Gränssituationerna enligt Karl Jaspers. Vi läste avsnittet om gränssituationerna i avhandlingen *Världens opålitlighet*.<sup>151</sup>

Högläsning med samtidig reflektion: Artiklar från Intra och Grundskoletidningen och ur avhandlingen: *modet, det etiska kravet, kretsande och spontana livsyttringar, situationsetik, social omsorg samt livsförståelsekompetenser*.<sup>152</sup>

Antagandet var att vi hade behandlat de olika begreppen tillräckligt ingående och därtill knutit dem till de egna berättelserna i så hög grad att de skulle sitta. Det gjorde de till viss del, grupperna hittade flera av orden, men som jag såg det, behövde de få innehållet i dem mera förankrat för att *smidigt* kunna använda dem. Mycket tid användes på deltagarnas begäran och ibland på mitt initiativ till att repetera, läsa, klargöra visuellt, lotsa från min sida.

\*

Varje grupp fick sina egna delrapporter som bearbetades som de tidigare.

### Halvår 4

Syftet med halvår 4 var fortsätta praktisera yrkesspråket och repetera och fördjupa.

Uppgifter

- Repetera teorierna, fördjupa definitionerna/tolkningarna av begreppen

---

<sup>151</sup> Stefansson, I. 2011

<sup>152</sup> Stefansson, I. 2012a och b och 2011



- Skanna av en dag eller en vecka, pröva om orden i det tänkta yrkesspråket är användbara till att reflektera över varje moment i dagen/veckan.
- Välj en text ur *Det etiska kravet*, bearbeta den så som vi gjort med tillitstexten.
- Ta upp till diskussion: modellen från Kristin Elfs bok som exempel på ett presentationssätt, eventuellt för en lärobok.
- Reflektionsmodell – hur skulle den se ut?

Så här gick det till det fjärde halvåret:

Utförande av uppgift 1

Koncepten från det första halvåret repeterades.

Utförande av uppgift 2

Dagarna listades av var och en, presenterades i grupperna och diskuterades enligt reflektionsmodell i tre steg: Steg ett är den egna reflektionen över dagen och nerskrivandet av den. Steg två är gruppmedlemmarnas funderingar, frågor, associerande och delgivande av sina erfarenheter. Vid steg tre plockades yrkesspråket in som redskap för reflektionen. Ibland blandades steg två och steg tre. Det blev en naturlig blandning. Möjlig orsak kan vara att orden nu var mer intrånade än när förra terminens uppgift löstes. Uppgiften i sig kanske också var medvetandegjord och begriplig på ett bättre sätt. I stort sett, med några få undantag, kunde alla moment i allas dagar reflekteras och funderas över med hjälp av det provade yrkesspråkets ord.

Utförande av uppgift 3

De texter som valdes ur *Det etiska kravet* var:

S 168–172 "Människans ondska och människolivets godhet", avsnitt 6 ur kapitel VII *Är det etiska kravet i kraft av sin radikalitet destruktivt?*

S 172 "Skillnaden mellan den naturliga kärleken och kärleken till nästan", avsnitt 7 i kapitel VII.

S 55–60 "Uppmuntrar kravet till övergrepp?", avsnitt 5 i kapitel I *Det faktum ur vilket det tysta kravet uppstår*

S 114–118 "Den inre motsägelsen i vår syn på förhållandet mellan könen", avsnitt 4 i kapitel IV *De sociala normernas föränderlighet*

S 145 "Protesten i ömsesidighetens namn", avsnitt 1 i kapitel VI *Angreppet på det ensidiga kravet*

S 53–54 "Kravet är outtalat. Det uttalas inte av den andra människan", avsnitt 4 i kapitel I *Det faktum ur vilket det tysta kravet uppstår*

S 75–77 "Kravet är radikalt", avsnitt 1 i kapitel III *Kravets radikalitet och de sociala normerna*

S 212-213 "Striden om tolkningen av determineringen", avsnitt 5 i kapitel X *Vetenskap och etik*

S 237–239 "Myndigheten som Jesus talade med". Avsnitt 1 i kapitel XII *Kravets uppfyllbarhet och Jesu förkunnelse*

S 41–49 "Den tillit som i elementär mening hör till människans tillvaro", avsnitt 1 i kapitel I *Det faktum ur vilket det tysta kravet uppstår*

S 83–86 "Det beskydd som de rättsliga, moraliska och konventionella lagarna ger", avsnitt 3 i kapitel III *Kravets radikalitet och de sociala normerna*  
S 182–185 "Svek kamouflerat som plikt-kollision", avsnitt 2 i kapitel IX *Den etiska avgörelsen*  
S 41–49 "Den tillit som i elementär mening hör till människans tillvaro", avsnitt 1 i kapitel I *Det faktum ur vilket det tysta kravet uppstår*  
S 75–77 "Kravet är radikalt", avsnitt 1 i kapitel III *Kravets radikalitet och de sociala normerna*  
S 55–60 "Uppmuntrar kravet till övergrepp?", avsnitt 5 i kapitel I *Det faktum ur vilket det tysta kravet uppstår*  
S 146–148 "Det ensidiga kravets livsförståelse", avsnitt 2 i kapitel VI *Angreppet på det ensidiga kravet*  
S 172 "Skillnaden mellan den naturliga kärleken och kärleken till nästan", avsnitt 7 i kapitel VII.  
S 182–185 "Svek kamouflerat som plikt-kollision", avsnitt 2 i kapitel IX *Den etiska avgörelsen*

Hur grunder gjordes valet av texter? Utifrån "den egna frågan". Slumpen får utvisa vilka sidor som kommer upp när jag öppnar boken. Nyfiken på något nytt som jag inte kommit i kontakt med tidigare.

Bearbetningen gjordes tillsammans genom att vi först läste högt. I tre grupper skrevs texter vars form och innehåll vi bearbetade tillsammans. I två grupper tog den muntliga reflektionen den största platsen och jag beslöt att inte stressa fram skrivandet.

Modellen från Kristin Elfs bok<sup>153</sup> som exempel på ett presentationssätt, eventuellt för en lärobok. Denna punkt har inte tagits upp till diskussion så som ambitionen var. Återstår som en uppgift i den avslutande träffen 28 januari 2014 under rubriken Studiehandledning till just din verksamhet.

En gemensam rapport presenterades och diskuterades på en gemensam avslutningsträff. Varje grupp fick också en gruppsspecifik rapport. Denna diskuterades inte vidare.

---

<sup>153</sup> Elf, K. Tolfenius, P. 2012

# SYNPUNKTER FRÅN AVSLUTNINGS- TRÄFFEN

Utsagor om implementering och spridning från redovisningarna vid den gemensamma avslutningsträffen i januari 2013

Viktigt att alla vill förändra

Ju fler, desto bättre

Förankring i alla led. Använd språket i alla led, från golvet till ledning.

Forum där man träffas och pratar om det – APT – stående punkt, börja alltid med den punkten

Var medveten om att det tar tid – pågående process. Det kan gå flera år innan man ser förändring.

Samverkan olika verksamheter – egna kulturer

Tydlig ledning – dra åt samma håll motverkar allmänt tyckande

Forum ska ledas eller ha ordfördelning

Resurser och tid avsatt för forum; studiecirklar, etikorg, APT, seminarier och arbetsplatsträffar

Börja i det lilla, i sin egen "lilla" verksamhet

Större satsningar kräver samverkan över gränserna

Arbetsgivarna med

Kedja från skolan ut på arbetsplatsen

Grunden/språket detsamma i alla olika verksamheter

Mindre grupper för samtal och diskussion

Använda metod liknande den i Kvalitetsteamet

Yrkesråksombud

Börja dela yrkesspråket med arbetskamrater i olika forum: etikcaffé, etikorg

Olika kulturer gör det svårt att implementera landstingsverksamheter till exempel. "Tassa försiktigt"

Bryt ner, ett ord i taget

Anpassning

Redan på gymnasienivå men på två sätt: vuxnas erfarenheter viktiga

Ta hand om språket – det försvinner annars!

Dela upp i kapitel

Ett ord i taget + praktiskt, om en person, exempelvis

Litet stycke i taget, börja i det lilla.

Bok/studiehandledning/liten, tunn med enkla frågor

Tid

Prio ett: Prata över gränserna!

Använd språket i vardagen

I grundutbildning

Lära sig vad reflektion är, innebörden i reflektion

Goda exempel dagar tillsammans SDV och omvårdnadsförvaltningen

Använd språket när vi handleder elever

Använd *ordbank*, sätt ihop orden och skriv enkelt

Rotation verksamheterna emellan för att förstå de personer vi träffar både hemma och på SDV ("överlärande")

Skolan måste börja!

Som aktivitet i yrkeskåren (branschen)

Använd boken Det etiska kravet och ordbanken på APT

Tydlig ledning

Hur får man tillträde till att påverka de befintliga utbildningarna att ta in ett sådant här innehåll/budskap? Var med i Vård- och omsorgscollege och där var frågan av noll intresse.

Borde ingå i utbildningen för vårdlärare

Vårdeleverna kan skriva om det i sitt gymnasiearbete

Ämnet sociala omsorg finns inte längre

Utbildning till handledare för traineelever också

Nytt dokumentationssystem som handlar om personens liv ska införas inom ON

Cirklar på arbetsplatsen – facket kan ge ekonomiskt bidrag

Utbilda bemanningen

# STUDIEHÄFTEN

Häftena ingår i Den retsamma skolbänkens serie Yrkespråk i social omsorg.<sup>154</sup>

Häfte 1	Existentiell hälsa
Häfte 2	Yttringar mod och krav
Häfte 3	Social omsorg och situationsetik
Häfte 4	Livsförståelsearbete
Häfte 5	Hållningar och perspektiv i pedagogiken
Häfte 6	Språk i funktion
Häfte 7	Undanröja hinder för varande i världen
Häfte 8	Struktur och diagnos
Häfte 9	Tänka vidare
Häfte 10	Samband

Varje häfte inleds med följande

## *Inledning*

*Man får inte syn på något  
det inte finns ord för*

Alla vet väl vad omsorg är och att omsorg är en av livets grundförutsättningar. Det är så naturligt och därför är det lätt att tänka "Ska vi behöva orda om det?" Nej, det behöver vi kanske inte. Men om den *sociala* omsorgen behöver vi tala. Den sociala omsorgen behöver ord, begrepp, teorier och kunskap. Social omsorg är lagstadgad och ska organiseras, administreras och utföras av yrkesverksamma.

Varje häfte i serien Yrkespråk i social omsorg har sitt tema eller begrepp, men gemensamt för samtliga är att begreppen utgör viktiga delar av ett språk användbart för att tala om social omsorg – de är viktiga delar i ett livsförståelsens språk.

Beträffande häftenas utformning kan sägas att de består av "nedslag" i för ämnet relevant litteratur i form av citat, frågor och funderingar. De ska ses som diskussionsunderlag eller faktaunderlag. Vad som ska läsas och bearbetas i kurslitteraturen sammanfattas i koncentrerad form. Låshänvisningar finns angivna liksom litteraturförteckning över böcker och artiklar för fördjupning.

---

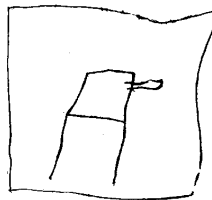
<sup>154</sup> Stefansson, I 2014





”För många år sedan bad jag en åttaårig skolpojke att rita något viktigt från veckan som gått och fick i min hand bilden av skolbänken som retas och räcker ut tungan.”

Ingalill Stefansson är speciallärare och fil dr i pedagogiskt arbete och är verksam som lärare inom Särvtux vid CFL Söderhamn, samt som forskare inom FoU vid CFL Söderhamn, som sedan augusti 2015 ingår i Hälsinglands utbildningsförbund.



*Den retsamma skolbänken* är namnet på ett projekt inom CFL där lärandepraktiker analyseras och metoder utvecklas. Att man lär sig på andra arenor än där retsamma skolbänkar finns kan man läsa om i rapporterna ”Etiska torg i daglig verksamhet”, ”Med den andra människans liv i sin hand” och ”Läsforskning – till nytta för praktiker?” ”Livsförståelsens språk i social omsorg” är slutrapporten för forskningsstudien Yrkespråk i social omsorg 2011–2015.

I serien Yrkespråk i social omsorg har tio studiehäften på temat Livsförståelsens språk utgetts.



CFL Söderhamn

Hälsinglands Utbildningsförbund