

# Erfaringer med **institusjonell etnografi**

---

May-Linda Magnussen og Ann Christin E. Nilsen (red.)



# Erfaringer med institusjonell etnografi



May-Linda Magnussen og Ann Christin E. Nilsen (red.)

# **Erfaringer med institusjonell etnografi**

CAPPELEN DAMM AKADEMISK

© 2023 May-Linda Magnussen, Ann Christin E. Nilsen, Bård Bertelsen, Kira Saabye Christensen, Josefine Jahreie, Maiken Marie Jordal, Eric Kimathi, Minela Košuta, Janne Lund, Siri Christine Kvernmo Næss, Linn-Marie Lillehaug Pedersen, Siv Kristine Schröder, Tale Steen-Johnsen, Karianne Nyheim Stray, Katrine Mayora Synnes, Ann-Torill Tørrisplass og Hilde Åsheim.

Dette verket omfattes av bestemmelsene i *Lov om opphavsretten til åndsverk m.v.* av 1961. Verket utgis Open Access under betingelsene i Creative Commons-lisensen CC-BY 4.0. Denne tillater tredjepart å kopiere, distribuere og spre verket i hvilket som helst medium eller format, og å remixe, endre, og bygge videre på materialet til et hvilket som helst formål, inkludert kommersielle, under betingelse av at korrekt kreditering og en lenke til lisensen er oppgitt, og at man indikerer om endringer er blitt gjort. Tredjepart kan gjøre dette på enhver rimelig måte, men uten at det kan forstås slik at lisensgiver bifaller tredjepart eller tredjeparts bruk av verket.

Lisensvilkår: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Boka er utgitt med støtte fra Universitetet i Agder, Nord Universitet, Universitetet i Sørøst-Norge, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Høgskulen i Volda og OsloMet – storbyuniversitetet.

ISBN Heftet utgave: 9788202714888  
ISBN PDF: 9788202714840  
ISBN EPUB: 9788202714857  
ISBN HTML: 9788202714864  
ISBN XML: 9788202714871  
DOI: <https://doi.org/10.23865/noasp.195>



Dette er en fagfelleurdert antologi med unntak av innledningskapittelet.

Omslagsdesign: Cappelen Damm AS  
Omslagsbilde: AdobeStock

Cappelen Damm Akademisk/NOASP  
[noasp@cappelendamm.no](mailto:noasp@cappelendamm.no)

# Innhold

<b>Forord</b> .....	7
<b>Innledning: Å forske med institusjonell etnografi</b> ..... <i>May-Linda Magnussen og Ann Christin E. Nilsen</i>	9
<b>DEL 1</b> .....	23
<b>Kapittel 1 På jakt etter styring i arbeidsavklaringsprosessen</b> ..... <i>Hilde Åsheim</i>	25
<b>Kapittel 2 Fra handlingsrom til forhandlingsrom. Nav-veilederes samarbeid med arbeidsgivere om oppfølging av sykmeldte arbeidstakere</b> .....	45
<i>Karianne Nyheim Stray</i>	
<b>Kapittel 3 Institutionel etnografi som analytisk optik i utforskningen af styrende relationer i børns overgange fra børnehave til skole</b> .....	67
<i>Kira Saabye Christensen</i>	
<b>Kapittel 4 Å gjøre interseksjonell institusjonell-etnografisk forskning. En utforskende diskusjon rundt bruk av «tradisjonell sosiologisk teori» i en institusjonell-etnografisk studie</b> .....	85
<i>Ann-Torill Tørrisplass</i>	
<b>Kapittel 5 Å bruke institusjonell etnografi til å utforske hvordan en helsetjenestereform møter praksis</b> .....	103
<i>Siri Christine Kvernmo Næss</i>	
<b>Kapittel 6 Institusjonell-etnografiske dreininger: Erfaringer fra forskning om sosial kontroll og vold i nære relasjoner</b> .....	123
<i>May-Linda Magnussen og Minela Košuta</i>	

<b>DEL 2</b>	.....	145
<b>Kapittel 7</b>	<b>Erfaringer med å utforske ungdoms møte med barnevernet ved hjelp av institusjonell etnografi.....</b>	<b>147</b>
	<i>Siv Kristine Schrøder</i>	
<b>Kapittel 8</b>	<b>Bruddlinjer som utgangspunkt for analysearbeid i institusjonell-etnografisk utforskning .....</b>	<b>167</b>
	<i>Bård Bertelsen og Janne Lund</i>	
<b>Kapittel 9</b>	<b>Ideologiske koder som redskap for å utforske standardiserte forståelser av familier og barn .....</b>	<b>187</b>
	<i>Josefine Jahreie og Ann Christin E. Nilsen</i>	
<b>Kapittel 10</b>	<b>Å utforske velferdsobjektivering: Nav-ansattes erfaringer med samarbeid .....</b>	<b>205</b>
	<i>Linn-Marie Lillehaug Pedersen</i>	
<b>Kapittel 11</b>	<b>Følellesstyrt? Om styringsrelasjoner, følelser og tilgang til ulike ståsteder .....</b>	<b>227</b>
	<i>May-Linda Magnussen, Tale Steen-Johnsen og Katrine Mayora Synnes</i>	
<b>DEL 3</b>	.....	249
<b>Chapter 12</b>	<b>Negotiating positionality within institutional ethnography as a non-native researcher in Norway .....</b>	<b>251</b>
	<i>Eric Kimathi</i>	
<b>Kapittel 13</b>	<b>Legitimeringsarbeid på steroider? Refleksjoner over å starte institusjonell-etnografisk forskning basert på egne erfaringer .....</b>	<b>269</b>
	<i>Maiken Marie Jordal</i>	

# Forord

I februar 2022 kom det ut et temanummer om institusjonell etnografi i *Norsk sosiologisk tidsskrift*, som vi redigerte. I vår *call for abstracts* til temanummeret etterlyste vi «[...] empiriske og teoretiske bidrag som bruker, problematiserer, kritiserer og reflekterer over nytten av å bruke institusjonell etnografi i Norden» (Magnussen & Nilsen, 2022).<sup>1</sup>

Vi fikk inn mange gode sammendrag, men til temanummeret kunne vi bare gå videre med noen få av dem. Vi satt dermed igjen med mange ideer til interessante og viktige akademiske tekster som kunne bli kapitler i en bok. Flere av forfatterne av sammendragene kjente vi til fra det nordiske nettverket for institusjonell etnografi, som vi sammen ledet fra 2017 til 2020. Vi visste at mange hadde verdifulle erfaringer med å bruke institusjonell etnografi, erfaringer vi ville ha stor nytte av å dele med hverandre – og med andre. Slik ble ideen til denne antologien født. Underveis i arbeidet har vi fått med oss noen flere enn dem som innledningsvis sendte inn sammendrag. Vi forfattere har møttes til to seminarer; ett digitalt da covid-19-pandemien gjorde det vanskelig å møtes fysisk, og ett fysisk da slike møter ble mulig. Sammen har vi lært og blitt klokere. Det er derfor en stor glede at denne boken har gått fra idé til realitet, og vi håper mange vil ha nytte av å lese den.

Vi vil takke alle som har skrevet kapitler, deltakerne i det nevnte nettverket, kollegaer og andre – og spesielt Karin Widerberg og Rebecca Lund – som vi stadig diskuterer institusjonell etnografi med. Vi vil også takke anonyme fagfeller for verdifulle innspill.

Kristiansand, juni 2023  
May-Linda Magnussen  
Ann Christin E. Nilsen

---

1 Magnussen, M.-L. & Nilsen, A. C. E. (2022). Innledning [Temanummer om institusjonell etnografi]. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 6(1), 4–8. <https://doi.org/10.18261/nost.6.1.1>





# Innledning: Å forske med institusjonell etnografi

**May-Linda Magnussen** Universitetet i Agder

**Ann Christin E. Nilsen** Universitetet i Agder

For å være ærlig ble jeg ganske lei meg av å studere sosiologi. Alt det vi lærte om ulikhet, om konflikter, undertrykkelse av kvinner og ... Vi snakket bare om det. Men jeg har *levd* det. Det var livet mitt. Men det var det ingen som snakket om. Jeg vet ikke om noen tenkte på det.

Dette utdraget er fra en samtale med en student som migrerte til Norge som ung voksen, og som etter en stund begynte å studere sosiologi. Hun vokste opp i et land som er rammet av krig, og der kvinner har få rettigheter og mange utfordringer. Erfaringen hun deler, minner om den sosiologen Dorothy E. Smith (1987) skriver om i boken *The everyday world as problematic*. Den handler om den fremmedgjøringen sosiologi kan bidra til når erfaringer – slik de oppleves og føles på kroppen av spesifikke mennesker – settes til side og erstattes av begreper som tilsynelatende beskriver erfaringene og de større samfunnsmessige forholdene disse erfaringene inngår i og er preget av. Sitatet synliggjør også den frustrasjonen vi kan kjenne når sosiologi ikke hjelper oss å forstå og skape mer handlingsrom i vårt eget og andres liv, og ikke bidrar til å endre maktforhold som virker inn på livet vårt.

Denne boken handler om institusjonell etnografi – eller nærmere bestemt *erfaringer* med institusjonell etnografi. Institusjonell etnografi (IE) er en måte å gjøre samfunnsforskning på som opprinnelig ble utformet av Dorothy E. Smith, og som tok utgangspunkt i nevnte fremmedgjøring og frustrasjon. Dorothy E. Smith (1926–2022) tok sin doktorgrad ved universitetet i Berkeley i California, der hun også var aktiv i kvinnebevegelsen. Kort tid etter at hun var ferdig med doktorgraden, ble hun alenemor til

sine to små sønner. Erfaringen med å være mor gjorde henne oppmerksom på at den sosiologien hun lærte, ikke hjalp henne å forstå hvordan det hadde seg at hennes egen hverdag ble som den ble. Hun opplevde at det var stor avstand mellom det hun erfarte i sitt hverdagsliv som mor, og det sosiologien på universitetet handlet om. Det hun lærte – og etter hvert selv underviste i – på universitetet, hjalp henne for eksempel ikke å forstå den nagende følelsen av at hun var en dårlig mor for sønnene sine (Griffith & Smith, 2004). Denne erfaringen fikk henne til å spørre seg:

Why was it that the social sciences wanted to explain people's behavior (to whom?) rather than, say, to explain the behavior of the economy, or the society, or the political process to people, particularly as these enter into, organize, and disorganize people's lives? (Smith, 1999, s. 32)

Hva gjør at samfunnsforskere er opptatt av å utvikle begreper og teorier som sikter mot å forklare folks atferd? Hvem sine interesser tjener slik kunnskap? Og hvordan kan vi som forskere i stedet samarbeide med våre forskningsdeltakere om å forstå hvordan ting i hverdagen blir som de blir, og derigjennom bidra til å endre samfunnet? Disse spørsmålene motiverte Smith til å utvikle institusjonell etnografi, og hun arbeidet med dem helt frem til sin død.

I institusjonell etnografi er menneskers hverdagsliv – eller nærmere bestemt våre erfaringer – startstedet for forskningen. Enda mer konkret kan vi si at forskeren sikter mot å få sine forskningsdeltakere til å italesette sin kunnskap om sin egen gjøren (sitt *arbeid* eller sin *virksomhet*) i bestemte relasjoner. Institusjonell etnografi er basert på en helhetlig tilnærming til folks gjøren som inkluderer både fysiske handlinger og mentale, følelsesmessige og språklige aktiviteter. Det som utforskes, er imidlertid ikke folks erfaringer *i seg selv*, men de sosiale relasjonene som former erfaringene våre. Med andre ord kan vi si at det som studeres, er hvordan erfaringene våre er *sosialt organisert*. Oppmerksomheten rettes mot hvordan det vi gjør, er preget av arbeidet eller virksomheten til mennesker vi inngår i relasjoner til, og som vi selv kan identifisere. Den er imidlertid også rettet mot hvordan vår gjøren er formet av arbeidet eller virksomheten til mennesker vi inngår i mer indirekte og mindre synlige relasjoner til. Disse menneskene kan gjøre noe som påvirker oss, selv om de befinner seg på et helt annet sted enn oss, og dette «noe» kan også ha skjedd til en annen tid enn den vi befinner oss i på et gitt tidspunkt. Smith (2005) bruker betegnelsen *lokale* og *translokale relasjoner* for å skille slike sosiale relasjoner fra

hverandre. Institusjonell-etnografisk forskning sikter altså ikke kun mot å synliggjøre det folk gjør i hverdagslivet sitt, men mot å synliggjøre lite synlige forbindelser mellom slik gjøren og samfunnskrefter som virker i og utenfor hverdagslivet vårt.

La oss vise til et eksempel. Gjennom mange samtaler mellom Smith og kollega Alison Griffith, som også var alenemor, fant de ut at de begge kjente en vedvarende følelse av å være dårlige mødre. Denne erfaringen brukte de som utgangspunkt for et forskningsprosjekt hvor de intervjuet hverandre, andre mødre i ulike situasjoner og skoleansatte. Forskningen beveget seg altså etter hvert videre fra mødres – inkludert deres eget – hverdagsliv og inn i institusjonelle, tekstliggjorte relasjoner. Den viste at skolen som institusjon baserte seg på at noen i familien brukte mye tid på å tilrettelegge for og følge opp barns skolegang. Hvorvidt familien kunne «levere» den innsatsen skolen forventet, avhang imidlertid blant annet av antall voksne i familien og av familiens økonomi. Kjernefamilier med hjemmeværende eller deltidsarbeidende mødre, som oftest fra middelklassen, hadde best mulighet til å gjøre det tilretteleggings- og oppfølgingsarbeidet skolen forventet.

Gjennom forskningen fant Griffith og Smith (2004) dermed ut at den dårlige samvittigheten de begge følte, var fremkalt av sosiale relasjoner de inngikk i, som strakk seg langt ut over de menneskene de møtte direkte, der og da. Den var med andre ord fremkalt av det Smith kaller *styringsrelasjoner*. Generaliserte, abstraherte forståelser som brukes av mennesker på tvers av tid og rom, og som ofte materialiseres i institusjonelle tekster og på andre måter, bidro til å skape den dårlige samvittigheten. Slike abstraherte forståelser får betydning idet vi forholder oss til dem ved å tilpasse oss eller motsette oss dem. Det er gjennom vår *aktivering* av disse forståelsene at de virker styrende på vår gjøren. Griffith og Smith opplevde at folk de møtte i hverdagen, forventet et standardisert «morsarbeid» fra dem og ikke tok hensyn til hvordan hverdagslivet deres så ut. Disse standardiserte forventningene kom til uttrykk i både det folk sa og gjorde, og i ulike tekster.

Forskningen gjorde Griffith og Smith i stand til å utfordre sosiale krefter som virket på en uheldig måte i både deres eget og andres liv, og som var skapt av maktforhold i samfunnet. Å vende tilbake til de menneskene vi starter ut forskningen vår med, for å utvide vår og deres kunnskap om hvordan det har seg at ting i hverdagen deres blir som de blir, er en avgjørende del av å gjøre institusjonell etnografi. Gjennom utforskning av hvordan folks erfaringer er sosialt organisert, kan vi oppdage hvordan styring skjer og virker, og derigjennom bidra til motstand mot styring. Slik kan vi gjøre

samfunnsforskning *med og for* folk i stedet for *om* folk (Smith, 2005; Smith & Griffith, 2022).

Vi som er redaktører av denne boken, har selv, i likhet med Griffith og Smith, erfart at institusjonell etnografi har hjulpet oss å få øye på maktutøvelse og muligheter for motstand i eget og andres liv. Vi har erfart fremgangsmåten som *nyttig* for vår kunnskapsutvikling, men også som *viktig* for samfunnsutviklingen vi inngår i. Det gjør at vi ønsker å bidra til at enda flere kan ta fremgangsmåten i bruk. Dette ønsket har motivert oss i arbeidet med denne boken.

## Bokens inngang til institusjonell etnografi

Det har etter hvert kommet mange bøker som beskriver og forklarer institusjonell etnografi. Det finnes også mange akademiske tekster som er basert på institusjonell-etnografiske studier. Å lese mye av denne litteraturen har vært viktig for vår forståelse av metodologien. Det har også vært viktig for oss å lese Smiths tidlige tekster, fra tiden før institusjonell etnografi fantes som begrep. Samtidig har vi selv erfart at det kan være krevende å «lese seg inn i» institusjonell etnografi. Vår egen erfaring, men også erfaringen til studenter og stipendiater vi har veiledet, er at vi mest effektivt lærer institusjonell etnografi ved å prøve ut (noen av) de begrepsmessige verktøyene i fremgangsmåten for å se hva de gjør med forskerblikket vårt.

Samtidig har vi selv også hatt stor nytte av å lese om andres erfaringer med å gjøre institusjonell etnografi. I 2015 utkom antologien *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi*, redigert av Karin Widerberg. Dette var den første boken på norsk om – og om å gjøre – institusjonell etnografi, og vi begge skrev kapitler til den. Å få innblikk i hvordan andre forsto og gjorde institusjonell etnografi, og ikke minst i hva folk strevet med, betød mye for oss og var noe vi også fikk innblikk i gjennom arbeidet med antologien *Institutional ethnography in the Nordic region* (Lund & Nilsen, 2019a), som vi bidro til på redaktør- og forfattersiden.

Å få innblikk i forskeres erfaringer med institusjonell etnografi er ikke minst viktig fordi fremgangsmåten, slik vi ser det, gir forskere stort handlingsrom. At institusjonell etnografi kalles en fremgangsmåte eller metodologi, kan gi inntrykk av at det er én riktig, detaljert oppskrift for hvordan slik forskning skal gjøres. Smith (2006) selv var imidlertid opptatt av at det ikke er én bestemt måte å gjøre institusjonell etnografi på. Selv forstår vi institusjonell etnografi som en forskningsorientering, som kan

sammenliknes med en måte å se og tenke på. Forskingen vår er guidet av begrepsmessige verktøy som Smith har utviklet. Disse er relativt åpne og er laget for å fremme oppdagelse. De retter blikket vårt i visse retninger, og gir retning til analysen av det vi får øye på.

Selv om vi finner institusjonell etnografis begreper nyttige i datautvikling og analyse, tilsier erfaringen vår – som både forskere, undervisere og veiledere – at de også kan komme i veien for blikket vårt og den sosiologiske fantasien vår. Den tilsier også at vi kan bli for opptatt av begrepene, og av hvordan de mest presist kan forstås. Smith advarte mot å bli for opphengt i institusjonell etnografis begreper, fordi disse ikke er viktige i seg selv. Det er hva de kan hjelpe oss å oppdage, som er viktig. Dette synspunktet slutter vi oss til.

Ved å lese denne boken får du dermed ikke en enkel og entydig oppskrift på hvordan institusjonell etnografi skal gjøres. Ei heller får du nødvendigvis tilgang til mer presise begrepsdefinisjoner enn dem du kan finne i andre tekster om institusjonell etnografi. I stedet kan du nok oppleve at vi forfattere skriver om begrepene på litt ulike måter, og at vi legger vekt på ulike sider ved dem. Det boken gir innblikk i, er forfatterens motivasjon for, erfaringer med og refleksjoner rundt det å sette seg inn i og bruke institusjonell etnografi i forskningen sin. Dersom vi skal beskrive boken ved hjelp av begreper fra institusjonell etnografi, kan vi si at den i stor grad synliggjør *arbeid* eller *virksomhet* knyttet til å sette seg inn i og bruke begreper fra institusjonell etnografi, fra forfatterens *ståsted*. De fleste forfatterne befinner seg på et tidlig stadium i sine forskningsløp, eller de har startet disse løpene ved å bruke andre teoretiske og metodiske orienteringer enn institusjonell etnografi. Kapitlene handler dermed i stor grad om det erkjennelsesmessige arbeidet det å bli fortrolig med institusjonell etnografi innebærer.

Kapitlene i boken er som nevnt skrevet fra forfatterens ståsted. Det gjør at menneskene bak kapitlene trer tydeligere frem enn hva som gjelder i en del andre tekster om institusjonell etnografi. Vi har ikke valgt en slik innretning på kapitlene for å rette oppmerksomheten mot enkeltindivider, eller for å ta oppmerksomheten bort fra menneskene forskningen vår aller mest skal komme til nytte for. Vi har valgt det fordi institusjonell etnografi, som en generalisert måte å tenke, snakke og skrive om samfunnsforskning på (som *styring*), «treffer» forskere med et mangfold av erfaringer, kunnskap og interesser. Selv om forfatterne i denne boken deler ståsted som forskere og universitetsansatte, er vi ulike som fagpersoner og mennesker.

Vi befinner oss også i ulike situasjoner. Slik boken viser, vil slike forskjeller påvirke hva vi tar med oss fra institusjonell etnografi, og hvordan vi bruker tilnærmingen. De vil også påvirke hvorvidt, i hvilken grad og hvordan vi i forskningen vår også bruker annen teori enn den som ligger til grunn for institusjonell etnografi.

Vi mener det er viktig å få frem dette mangfoldet i hvordan institusjonell etnografi gjøres, og som kan skjules bak den diskursen institusjonell etnografi kan forstås som. Vi håper en slik tydeliggjøring kan legge til rette for at enda flere forskere blir interessert i innsikter og redskaper fra fremgangsmåten. Widerberg, som er den som aller mest har fremmet institusjonell etnografi i Norge og Norden, har ikke dyrket og vaktet grenser mellom institusjonell etnografi og annen sosiologi og samfunnsforskning. I stedet har hun arbeidet for å formidle potensialet i institusjonell etnografi til generelt å forbedre kvalitativ forskning (Widerberg, 2007). Også mange andre forskere innenfor det vi nå kan kalle en nordisk tradisjon for institusjonell etnografi, er opptatt av å unngå en dogmatisk forståelse og utøvelse av tilnærmingen. Flere, inkludert Widerberg, er i tillegg opptatt av at institusjonell etnografi må bringes mer i dialog med annen teori enn den som ligger til grunn for fremgangsmåten (Lund & Nilsen, 2019b; Magnussen & Nilsen, 2022; Mathiesen & Volckmar-Eeg, 2022; Nilsen & Breimo, 2023; Widerberg, 2019).

I tillegg til å være opptatt av institusjonell etnografis kapasitet til å forbedre kvalitativ forskning er vi redaktører opptatt av at fremgangsmåten kan bidra til at samfunnsforskning i enda større grad kommer folk utenfor akademia til nytte. Størstedelen av forfatterne i denne boken har mye erfaring med velferdsapparatet, og de er ikke bare opptatt av å forstå hvordan folks erfaringer knyttet til dette apparatet er sosialt organisert, men er også motivert av å kunne bidra til at velferdspolitik og velferdsprofesjonelles praksiser blir mer «for folk». I kapitlene sine viser de dermed også hvordan kunnskapen de har utviklet ved hjelp av institusjonell etnografi, innebærer nye måter å forstå på og har utfordret eller kan utfordre eksisterende praksiser.

## **Bokens inngang til den nordiske velferdsstaten**

Selv om denne boken først og fremst handler om institusjonell etnografi, gir den også mange innblikk i de nordiske velferdsstatene – og særlig den norske. I alle kapitlene brukes forskning som berører velferdsstaten som

utgangspunkt for å skrive om erfaringer med institusjonell etnografi. Når vi studerer styring og motstand i norsk og nordisk kontekst, er det umulig å komme utenom velferdsstaten. I likhetens navn griper den velferdsambisiøse staten inn i livet vårt i en grad som ikke kan sammenliknes med andre demokratiske deler av verden (Rugkåsa, 2011; Widerberg, 2019). Den preger livet vårt gjennom lover og regler, velferdspolitiske ordninger og velferdsprofesjonelles praksiser og også ved å initiere og finansiere forskning som brukes til å definere, forstå og løse velferdsutfordringer. Statlig styring har utvilsomt bidratt og bidrar til rettferdighet og velferd i Norge. Disse positive styringseffektene, at velferdsstatens politikk, ordninger og praksiser er innhyllet i gode intensjoner, og at den generelle tilliten til staten er høy, gjør imidlertid at problematiske og uønskede virkninger av statens styring kan være vanskelige å få øye på og yte motstand mot. Det kan også være vanskelig å (inn)se hvordan vi alle, både velferdsprofesjonelle og borgere, inngår i styringen og bidrar til å reprodusere – og eventuelt kan bidra til å endre – denne.

Institusjonell etnografi kan bidra til å synliggjøre utilsiktede konsekvenser av velferdsordninger og velferdspolitikk. Flere forskere kritiserer at velferdsutfordringer individualiseres, og oppfordrer oss til å rette mer oppmerksomhet mot «systemet» (se f.eks. Brodtkorb & Rugkåsa, 2015; Dahlstedt & Lalander, 2018; Madsen, 2017). De teoretiske grunnsteinene i institusjonell etnografi tilsier at oppmerksomheten vår må rettes mot *både* individer og «systemer», og at disse i siste instans ikke kan skilles fra hverandre (Lund & Nilsen, 2019b). Som nevnt skal utforskningen vår rettere sagt favne både individers *arbeid* eller *virksomhet* og hvordan denne virksomheten er preget av *forståelser og måter å organisere menneskelig virksomhet på som preger menneskers virksomhet på tvers av tid og rom*. Disse forståelses- og organiseringsmåtene er skapt av folk gjennom historien og vil alltid være skapt mer av noen enn av andre. Ofte er de skrevet inn i institusjonelle tekster som kan distribueres på tvers av tid og rom, og som er effektive i å standardisere det vi gjør, på tvers av slike dimensjoner. Slike forståelses- og organiseringsmåter er imidlertid avhengig av at mennesker som lever og virker på et visst sted og til en viss tid, bruker dem og slik bidrar til å videreføre dem. De teoretiske røttene til institusjonell etnografi tilsier at det er i relasjoner mellom mennesker forståelser og gjøremåter blir til, spres og «stivner», men at det også er i disse de kan utfordres og demonteres.

Hvis vi skal forstå styring og identifisere muligheter for motstand mot problematiske og uønskede effekter av styring, må vi altså rette et



utforskende blikk mot ulike folks involvering i den. I nordisk velferdsforskning er det lang tradisjon for å stille seg på «klienters» og «brukeres» side og rette et kritisk blikk mot velferdspolitik og velferdsprofesjonelles praksiser. I institusjonell etnografi inntar vi et bestemt *ståsted*, som kan være for eksempel brukeres eller profesjonelles. Å innta ståstedet til noen betyr at vi søker å forstå hvordan et visst *institusjonelt kompleks*, det vil si et virksomhetsområde der flere institusjoner inngår, ser ut «på bakken». Vi vil se hvordan dette komplekset ser ut fra ståstedet til noen som «står» et bestemt sted innenfor det. «Kartet» over det aktuelle institusjonelle komplekset som utforskes, tegnes altså herfra og ikke fra et fugleperspektiv. Ofte kan vi oppdage at det er utfordringer i ståstedsinformantenes hverdagsliv som ikke er synlige, eller som bare er synlige på fordreide måter, dersom vi utforsker det institusjonelle komplekset fra et annet ståsted eller «ovenfra».

Som forskere kan vi ha som ambisjon å bidra til endring ved å rette oppmerksomheten mot de relasjonene de aktuelle erfaringene er en del av. I institusjonell etnografi betyr det imidlertid ikke at forskeren vender blikket bort fra ståstedsinformantene og kun kikker «utover» og «oppover». Tvert om kan forskningen vise at også ståstedsinformantene selv – ofte ikke helt bevisst – bidrar til å reprodusere styring som rammer dem selv eller andre, eller som kan gjøre det på et senere tidspunkt. Smith (2005) skriver at en avgjørende – og antakeligvis også ubehagelig – innsikt hun og andre medlemmer i kvinnebevegelsen fikk da de for alvor begynte å italesette egne erfaringer med å være kvinner, var at de selv bidro til å videreføre den mannsdominansen de ville til livs. I moderne, komplekse samfunn kan altså kunnskapsrike, velmenende mennesker som ønsker å øke eget eller andres handlingsrom, i praksis bidra til stillstand i eller forverring av sin eller andres situasjon.

Institusjonell etnografi er egnet til å utvikle kunnskap som ikke bidrar til å kategorisere mennesker som enten ofre eller undertrykkere, men som i stedet kan få frem hvordan vi alle inngår i og bidrar til – og kan yte motstand mot – styring. I en nordisk velferdsstatkontekst kan vi si at institusjonell etnografi hjelper oss å synliggjøre hvordan velferdsstatens ordninger, forståelsesmåter og arbeidsmåter bidrar til å objektivere både borgerne som ordningene og arbeidet skal hjelpe, og de profesjonelle eller frivillige som er ment å skulle hjelpe borgerne (Widerberg, 2019). Vår erfaring er at slik kunnskap kan åpne for erkjennelse og anerkjennelse som legger til rette for endring, både blant hjelpere og de som skal hjelpes.

## Bokens organisering

Kapitlene i boken er sortert i tre deler. Den første delen inneholder kapitler som beskriver ulike måter å gjøre institusjonell etnografi på. Her er kapitler som gir en beskrivelse av en bestemt forskningsprosess, og kapitler som tar for seg bestemte metodiske grep i en slik prosess. Kapitlene i del 2 handler i større grad om de analytiske mulighetene som ligger i anvendelsen av sentrale begreper i institusjonell etnografi. I likhet med kapitlene i del 1 tar forfatterne utgangspunkt i egne forskningsprosjekter. Oppmerksomheten er imidlertid vendt mot de oppdagelsene forfatterne har gjort ved å bruke bestemte begreper. I den siste delen av boken er det særlig forskerrollen som tematiseres. Et kjennetegn ved flere av studiene som presenteres i boken, er at forskerne har egen erfaring med det de studerer. For eksempel har mange vært ansatte eller «brukere» i de institusjonelle kompleksene de forsker på – en tilhørighet som posisjonerer dem som en slags «insidere». Kapitlene tar opp noen utfordringer og dilemmaer forskere kan stå i som følge av slik erfaring. Selv om flere slike utfordringer og dilemmaer ikke er unike for forskere som bruker institusjonell etnografi, er de like fullt en del av forskeres *arbeid* med å gjøre slik forskning.

### Del 1

**Hilde Åsheim**s kapittel handler om hvordan hun brukte institusjonell etnografi til å utforske arbeidsavklaringsprosesser som involverte unge med psykiske vansker og Nav-ansatte. Selv om det generaliserende potensialet i institusjonell etnografi ikke ligger i utvikling av begreper, viser Åsheim også hvordan hun utviklet begrepet «institusjonell utholdenhet» i forbindelse med forskningsprosjektet kapitlet er basert på. Hun argumenterer også for nytten av å utvikle slike begreper. **Karianne Nyheim Stray** skriver om hva institusjonell etnografi betød for hennes forskning på oppfølgingsarbeid overfor sykmeldte. Forskningen ble gjort fra ståstedet til bakkebyråkrater i Nav. Nyheim Stray har selv jobbet i Nav og skriver derfor også om å forske på egen organisasjon.

**Kira Saabye Christensen** sitt kapittel handler om hva institusjonell etnografi betød for hennes forskning på barns overgang fra barnehage til skole. Hun utforsket den virksomheten barn og barnehageansatte gjør i denne overgangen, og hun brukte feltarbeid i studien sin. Dermed skriver hun både om hvordan hun gjorde slikt feltarbeid, og om å gjøre forskning

fra barns ståsted. **Ann-Torill Tørrisplass** skriver om interseksjonalitetsteori og institusjonell etnografi. Tørrisplass brukte både interseksjonalitetsteori og institusjonell etnografi i sin forskning på enslige mindreårige jenter med fluktbakgrunn og deres tilgang på offentlige velferdstjenester, men hun kom i etterkant frem til at hun egentlig ikke trengte interseksjonalitetsteori. I kapitlet tar hun oss med inn i denne prosessen.

Kapitlet til **Siri Christine Kvernmo Næss** handler om å gjøre institusjonell etnografi i et forskingsprosjekt hvor også andre forskere var involvert, og hvor hun ikke sto helt fritt til å velge fremgangsmåte. Kvernmo Næss viser derfor hvordan hun tilpasset bruken av institusjonell etnografi til sin situasjon. Forskningsprosjektet hun skriver om, handlet om pakkeforløp for kreft. Også **May-Linda Magnussen og Minela Košuta** skriver om et forskningsprosjekt hvor de ikke kunne velge fremgangsmåte helt fritt. Prosjektet handlet om unge voksnes erfaringer med sosial kontroll og vold i nære relasjoner. I sitt kapittel viser Magnussen og Košuta hvordan de gikk frem for å la institusjonell etnografi prege forskningsprosessen så mye som mulig.

## Del 2

**Siv Kristine Schröder** sitt kapittel handler først om fremst om begrepene arbeid (*work*) og arbeidskunnskap (*work knowledge*), som på norsk ofte også omtales som «virksomhet» og «virksomhetskunnskap». Schröder viser hvordan disse begrepene hjalp henne å få øye på arbeid unge som selv kontaktet barnevernet, gjorde for å få hjelp i en vanskelig familiesituasjon. Hun argumenterer også for at arbeidsbegrepet i institusjonell etnografi kan synliggjøre barn og unge som aktører. I kapitlet til **Bård Bertelsen og Janne Lund** er begrepet bruddlinje (*disjuncture*) i søkelyset. Bertelsen og Lund viser hva begrepet har betydd for to ulike forskningsprosjekter. Det ene prosjektet handlet om virksomheten til foreldre som har gått gjennom samlivsbrudd, som nå har utfordringer knyttet til omsorgen for barna, og som har blitt kategorisert av profesjonelle som aktører i en «høykonflikt-sak» Det andre prosjektet handlet om skolestress, som ble utforsket fra ståstedet til jenter i videregående skole.

**Josefine Jahreie og Ann Christin E. Nilsen** skriver om begrepet ideologiske koder. I sitt kapittel rekapitulerer de Alison Griffith og Dorothy E. Smiths oppdagelse av at kjernefamilien fremdeles fungerer som ideologisk kode i Nord-Amerika. Med bakgrunn i to ulike studier viser Jahreie og

Nilsen hvordan barnehageansatte aktiverer en bestemt forståelse av «standardbarnet», og at også denne forståelsen kan forstås som en ideologisk kode. De argumenterer også for at denne ideologiske koden kan bidra til å reprodusere sosial ulikhet. **Linn-Marie Lillehaug Pedersen** skriver om begrepet objektivisering i sitt kapittel. Pedersen ser på hvordan bakkebyråkrater i Nav objektiviserer både de unge tjenestemottakerne og seg selv. Hun viser hva begrepet objektivisering betød for hennes studie av hvordan bakkebyråkrater i Nav gjør og reflekterer over tverrfaglig samarbeid i sitt arbeid med unge.

Kapitlet til **May-Linda Magnussen, Tale Steen-Johnsen og Katrine Mayora Synnes** handler om begrepet styringsrelasjoner. Med utgangspunkt i tre forskjellige forskningsprosjekter viser Magnussen, Steen-Johnsen og Synnes hvordan følelser og tilgang til ulike ststeder har bidratt til å gjøre objektivisering og styring synlig for dem. Mens to av prosjektene utforsker hverdagen til førsteamanuenser ved Universitetet i Agder, utforsker det tredje hverdagen til mannlige arbeidsledige polske migranter i Norge.

## Del 3

**Eric Kimathi** sitt kapittel handler om hans erfaring med å forske på virksomhet knyttet til barn med fluktbakgrunn i barnehage. Kimathi har intervjuet både barnehageansatte som arbeider med barn med slik bakgrunn, samt foreldre til barn med slik bakgrunn. Han reflekterer over hvordan han delte ulike erfaringer med ulike informanter samtidig som informantene hadde erfaringer han selv ikke hadde. I kapitlet skriver han om hvordan disse likhetene og ulikhetene kan ha påvirket forskningen hans. Kapitlet til **Maiken Marie Jordal** handler om hvordan vi kan få frem og bruke våre egne – også vanskelige – erfaringer på en produktiv måte i forskningen vår. Jordal har brukt autoetnografi i sin institusjonell-etnografiske forskning og argumenterer for nytten av denne i kapitlet. Hun har også brukt Pierre Bourdieus begrep «radikal tvil». Forskningen hun baserer kapitlet på, handler om det som ofte kalles skolevegring.

Til sammen gir disse kapitlene et innblikk i både ulike temaer og ulike måter å gjøre forskning på. Fellesnevneren er institusjonell etnografi, og målet har vært å få frem erfaringer om hvordan vi kan ha nytte av – men også oppleve utfordringer med – å bruke denne forskningstilnærmingen. På ulike måter omhandler kapitlene en tilnærming som kan bidra til å gjøre sosiologien mindre fremmedgjørende, og som kanskje kan sette oss bedre

i stand til å utfordre det vi tror vi allerede vet om hvordan virkeligheten er sosialt organisert.

## Forfatterbiografier

**May-Linda Magnussen** er professor i sosiologi ved Institutt for sosiologi og sosialt arbeid ved Universitetet i Agder. Hennes forskning, formidling og undervisning handler hovedsakelig om kjønn i familie- og arbeidsliv og om hverdagsliv, velferdsstat og migrasjon. Hun har en sentral rolle i forskningsgrupper og nettverk knyttet til institusjonell etnografi. Hun har skrevet kapitler til bøkene *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (Widerberg, 2015) og *Institutional ethnography in the Nordic region* (Lund & Nilsen, 2019a). Hun har også vært medredaktør for temanummeret «Institusjonell etnografi» i *Norsk sosiologisk tidsskrift* (2022).

**Ann Christin Eklund Nilsen** er professor i sosiologi ved Institutt for sosiologi og sosialt arbeid ved Universitetet i Agder. Hennes forskning handler i hovedsak om oppvekst, velferd, familie og profesjoner, både i Norge og i land i det globale sør. Sammen med Janne P. Breimo har Nilsen skrevet boken *Institusjonell etnografi. En innføring* (Nilsen & Breimo, 2023). Hun er også medredaktør for boken *Institutional ethnography in the Nordic region* (Lund & Nilsen, 2019a) og temanummeret «Institusjonell etnografi» i *Norsk sosiologisk tidsskrift* (2022). Hun har publisert en rekke artikler og bokkapitler både nasjonalt og internasjonalt.

## Litteratur

- Brodtkorb, E. & Rugkåsa, M. (2015). utfordringer for sosialt arbeid i dag. I I. Ellingsen, I. Levin, B. Berg & L. C. Kleppe (Red.). *Sosialt arbeid – en grunnbok* (s. 299–313). Universitetsforlaget.
- Dahlstedt, M. & Lalander, P. (Red.). (2018). *Manifest: För ett socialt arbete i tiden*. Studentlitteratur AB.
- Griffith, A. I. & Smith, D. E. (2004). *Mothering for schooling: Critical social thought*. Routledge.
- Lund, R. W. B. & Nilsen, A. C. E. (Red.). (2019a). *Institutional ethnography in the Nordic region*. Routledge.
- Lund, R. W. B. & Nilsen, A. C. E. (2019b). Introduction: Conditions for doing institutional ethnography in the Nordics. I R. W. B. Lund. & A. C. E. Nilsen (Red.), *Institutional ethnography in the Nordic region* (s. 3–20). Routledge.
- Nilsen, A. C. E & Breimo, J. P. (2023). *Institusjonell etnografi. En innføring*. Universitetsforlaget
- Madsen, O. J. (2017). *Den terapeutiske kultur*. Universitetsforlaget.

- Magnussen, M.-L. & Nilsen, A. C. E. (2022). Innledning [Temanummer om institusjonell etnografi]. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 6(1), 4–8. <https://doi.org/10.18261/nost.6.1.1>
- Mathiesen, I. H. & Volckmar-Eeg, M. G. (2022). En abduktiv tilnærming til institusjonell etnografi – et bidrag til sosiologisk kunnskapsutvikling [Temanummer om institusjonell etnografi]. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 6(1), 9–23. <https://doi.org/10.18261/nost.6.1.2>
- Rugkåsa, M. (2011). Velferdsambisjøsitet – sivilisering og normalisering: Statlig velferdspolitikks betydning for forming av borgeres subjektivitet. *Norsk antropologisk tidsskrift*, 22(3–4), 245–256. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2898-2011-03-04-08>
- Smith, D. E. (1987). *The everyday world as problematic: A feminist sociology*. Northeastern University Press.
- Smith, D. E. (1999). *Writing the social: Critique, theory, and investigations*. University of Toronto Press.
- Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography. A sociology for people*. AltaMira.
- Smith, D. E. (2006). (Red.). *Institutional ethnography as practice*. Rowman & Littlefield.
- Smith, D. E. & Griffith, A. (2022). *Simply institutional ethnography. Creating a sociology for people*. University of Toronto Press.
- Widerberg, K. (2007). Institusjonell etnografi – en ny mulighet for kvalitativ forskning? *Sosiologi i dag*, 37(2), 7–28.
- Widerberg, K. (2015). En invitasjon til institusjonell etnografi. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten. En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 13–31). Cappelen Damm Akademisk.
- Widerberg, K. (2019). In the name of the welfare state. Investigating ruling relations in a Nordic context. I R. W. B. Lund & A. C. E. Nilsen (Red.), *Institutional Ethnography in the Nordic Region* (s. 21–36). Routledge.



**DEL 1**





## KAPITTEL 1

# På jakt etter styring i arbeidsavklaringsprosessen

Hilde Åsheim Nord universitet

**Abstract:** In this chapter, I show how I applied institutional ethnography to explore the work assessment process in the Norwegian Labor and Welfare Administration (Nav) on behalf of young people with mental health issues. I show how institutional ethnography was helpful as a method of inquiry to explicate the assessment process and how central analytical concepts such as “work” can make ruling relations visible. Finally, I discuss the possibility of generalization and show how I developed the concept of “institutional perseverance” through conceptual generalization.

**Keywords:** young adults, work assessment process, mental health problems, ruling relations, institutional ethnography

## Introduksjon

Man kan vel se det hele som en situasjon som at man har en sekk. Med alle tingene, hele livet ditt er i denne sekken. Så skal man prøve å organisere et eller annet i den sekken, og flytte litt rundt på ting. Kaste noen ting og få inn nye ting. Men du klarer ikke det, for du har én sånn stor ting som er midt i sekken ... Som tar all plassen i sekken. Så du klarer ikke å flytte rundt på det. Og den store tingen der, det er på en måte Nav. For å gjøre noe som helst med de andre tingene dine i sekken, så er du nødt til å få ut den store tingen ... (Filip, ung ufør)<sup>1</sup>

Filip (30) er en av dem jeg intervjuet i mitt doktorgradsprosjekt. Han beskriver her erfaringen med å være i arbeidsavklaringsprosess i Nav i nesten sju år før han fikk innvilget uføretrygd. Arbeidsavklaringen skal hjelpe personer som har usikker tilknytning til arbeidslivet, ut i arbeid, og gjennom arbeidsavklaringsprosessen skal den enkeltes evne til å arbeide avklares. Filip er en av dem som inngår i den økende andelen unge i Norge som uføretrygdes på grunn av psykiske lidelser (Bragstad, 2018), selv om det de 20 siste årene har vært satsing på psykisk helse (St.prp. nr. 63 (1997–1998); Arbeids- og inkluderingsdepartementet & Helse- og omsorgsdepartementet, 2007; Arbeidsdepartementet & Helse- og omsorgsdepartementet, 2013).

Min interesse for å forstå hvordan det kan bli sånn at det systemet som skal hjelpe en person i arbeid, i stedet kan bli en hindring, oppsto etter flere møter med unge mennesker som ønsket å komme i arbeid, men som etter lange arbeidsavklaringsprosesser i Nav likevel ikke lyktes. Med bakgrunn i et ønske om å forstå mer om hva denne prosessen inneholder, og om hvordan den gjøres, viser jeg i dette kapitlet hvordan jeg ved hjelp av institusjonell etnografi har utforsket arbeidsavklaringsprosessen for unge med psykiske lidelser. Målet med kapitlet er å gi leserne et innblikk i hvordan en helhetlig forskningsprosess der man bruker institusjonell etnografi, kan se ut. Kapitlet er basert på arbeidet med min doktorgradsavhandling (Åsheim, 2019b).

## Et ståsted for kunnskapsproduksjon

Jeg ønsket å nærme meg arbeidsavklaringsprosessen relativt åpent, og å undersøke hva som var utfordrende for de unge i arbeidsavklaring, og hvordan institusjonelle forhold bidrar til å styrke eller svekke overgangen

---

1 Sitatet er også gjengitt i forfatters doktorgradsavhandling (Åsheim, 2019b).

til arbeid for de unge med psykiske lidelser. Det var altså koblingen mellom enkeltmennesker og institusjonelle ordninger jeg ønsket å forstå. Smith (2005, s. 68, 225) forklarer *institusjoner* som *funksjonelle komplekser* som er organisert rundt en spesiell funksjon eller oppgave. Slike oppgaver kan noen ganger involvere flere institusjoner, og arbeidsavklaringsprosessen er eksempel på en slik oppgave.

I studien av koblingen mellom de unge i arbeidsavklaring og det institusjonelle måtte jeg ta stilling til hvor jeg skulle starte utforskingen. Dette fordi produksjon av kunnskap aldri er posisjonsløs, men alltid skjer fra et ståsted (*standpoint*) som har betydning for hva man kan klare å se (Smith, 2005).

For å klare å beskrive virkeligheten slik den erfares av dem som berøres av institusjonelle praksiser, valgte jeg i tråd med et grunnleggende prinsipp i institusjonell etnografi å starte utforskingen hos dem som faktisk erfarer en bestemt praksis (Smith, 2005). For å forstå og kunne forbedre hjelpeprosesser er det nødvendig å utforske disse fra perspektivet til dem som erfarer prosessene. I mitt forskningsprosjekt valgte jeg derfor å starte med unge som hadde erfaring med å være i arbeidsavklaringsprosess, og dette ståstedet ble utgangspunktet for å nøste videre for å forstå hva som former hverdagslivet til disse personene. Problemstillingen jeg ville undersøke, ble som følger: *Hvordan styres og organiseres arbeidsavklaringsprosesser i Nav for unge med psykiske lidelser?*

De unge deltakerne i studien ble rekruttert gjennom Nav, og det var et kriterium at de skulle være personer med lettere psykiske lidelser, som angst, depresjon og personlighetsproblemer. Jeg gjennomførte intervjuer med tre menn og tre kvinner i alderen 25–30 år.

## Utvikling av *problematikker* – i jakten på institusjonelle spor

De unge informantene med erfaring fra arbeidsavklaringsprosesser utgjorde altså i denne studien det Campbell og Gregor (2004, s. 60) kaller ståstedsinformanter (*entry level*). Med utgangspunkt i ståstedet hos de unge utledet jeg *problematikker* (*problematics*) eller problemområder på bakgrunn av deres felles erfaringer. En *problematikk* kan være en inngang for å oppdage relevante kjennetegn ved sosial organisering (Campbell & Gregor, 2004, s. 49), altså hva som ligger til grunn for og former erfaringene de unge har felles. Motsetninger mellom overordnede føringer og enkeltmenneskers erfaringer omtales i institusjonell etnografi som bruddlinjer (*disjunctures*)

(Campbell & Gregor, 2004). Ved å undersøke menneskers erfaringer, som står i motsetning til intensjonen med styringen som gjør seg gjeldende i hverdagslivet deres, er det mulig å identifisere problematikker som gir retning for den videre utforskningen (Campbell & Gregor, 2004). (For nærmere utdyping av begrepet *disjunctures* og hvordan dette kan brukes til utforsking av hverdags erfaringer, se kapittel 8 av Bertelsen & Lund.)

I intervjuene med unge i arbeidsavklaring var det sentralt å få tak i deres beskrivelser av hvordan det å være i arbeidsavklaringsprosess virket inn på deres hverdag, og hva det medførte av arbeid og oppgaver. Gjennom intervjuene kom det frem at arbeidsavklaringsprosessen har innvirkning på ulike områder i hverdagslivet til de unge. De beskrev for eksempel hvordan det å leve på arbeidsavklaringspenger innvirker på økonomi og medfører en lite forutsigbar livssituasjon. Ettersom de gjerne har lite eller ingen arbeidserfaring, får de laveste stønadssats, noe som igjen får betydning for både deres boligsituasjon og deres mulighet for sosialt liv. Det å være i arbeidsavklaring innebærer at de unge må oppfylle ulike krav fra Nav, og at de må leve med mye usikkerhet.

Intervjuene med de unge ble utgangspunktet for den videre utforskningen, og det var på bakgrunn av disse intervjuene jeg begynte å lete etter spor for å finne ut hvordan hverdagslivserfaringene fra det å være i arbeidsavklaring hadde en forbindelse til institusjonelle ordninger. Selv om de unge hadde ulike utfordringer og ulike erfaringer med å være i arbeidsavklaring, hadde de også felles erfaringer knyttet til avklaring. Det var disse *felles* erfaringene som dannet utgangspunkt for problematikker som ble den videre inngangen til å undersøke nærmere den overordnede problemstillingen for forskningsprosjektet.

Problematikkene som var spesielt fremtredende i intervjuene, var de unges erfaringer med at arbeidsavklaringen oppleves så tilfeldig og lite målrettet. De unge erfarte at arbeidsavklaringen trakk ut i tid, til tross for opplevelsen av at det ikke var noen progresjon i prosessen mot lønnsarbeid. Problematikkene jeg valgte å utforske videre, formulerte jeg som følgende spørsmål:

- 1) Hvorfor erfares tiltakene i arbeidsavklaringsprosessen som tilfeldige?
- 2) Hvorfor strekker arbeidsavklaringen seg over så lang tid?

I den videre utforskningen ble det sentralt å undersøke hva som former de felles erfaringene til de unge, uavhengig av tid og sted.

## Bruddlinjer – som spor av problematikker

Ingen av de unge informantene i studien erfarte at tiltakene i arbeidsavklaringsprosessen hadde brakt dem nærmere målet om arbeid. De opplevde derimot at tiltakene fremsto som tilfeldige med hensyn til målet om ordinært lønnsarbeid, noe Line (29) utdypet når hun svarer på spørsmål om hvorvidt tiltakene hun har hatt i arbeidsavklaringen, har vært nyttige for henne:

Nei, egentlig ikke. Mange av dem har jeg bare lurt på hva meningen med dem er. Når du sitter på sånn datakurs, det føles bare sånn at de setter deg bort litt. For å aktivisere deg litt, rett og slett, noe sånn som det der når jeg var på brukbutikken, det var bare mer en plass for å sette deg en plass i syssel. Og i den barnehagen, har også vært der ... mer for å sette deg en plass.

Line opplevde i likhet med mange andre unge i arbeidsavklaring at tiltakene hun var i, ikke bidro til å kvalifisere henne mer til arbeid, men at de snarere handlet om at hun skulle være i en form for aktivitet.

Den andre problematikken jeg valgte å utforske videre, handler om varigheten av arbeidsavklaringsprosessen. De unge informantene i denne studien hadde vært i arbeidsavklaring i flere år, og forklarte at det var en svært krevende livssituasjon å være i over lang tid. Det hadde ikke bare innvirkning på deres økonomi og boligsituasjon, men også for deres sosiale liv og selvopplevelse, herunder deres vurdering av egen mulighet for å kunne klare å komme i arbeid. Isak (29), som hadde vært i arbeidsavklaring i nesten åtte år, oppsummerer her hva som kunne vært annerledes i selve prosessen:

Det hadde jo vært til hjelp hvis jeg hadde fått begynt å søke om ung ufør før jeg gjorde det. Kanskje for fire år siden, for jeg følte at det begynte å dra ut. At jeg skulle stå i jobbtrening, og så gang på gang få bevist at jeg ikke duger til jobb ...

Sitatet illustrerer hvordan langvarig utprøving i arbeidstrening som ikke fører en videre i prosessen, også har innvirkning på hvordan de unge tenker om seg selv, og på det de gjør.

Begge problematikene som er beskrevet over, var gjennomgående temaer i intervjuene med de unge. Det var dermed interessant å utforske dem nærmere for å få innsikt i hva som former disse felles erfaringene til de unge. Problematikkene står også i motsetning til det Arbeids- og inkluderingsdepartementet formulerte i meldingen *Arbeid, velferd og inkludering* (St.meld. nr. 9 (2006–2007)) som hensikten med innføringen av arbeidsavklaringsordningen. I denne meldingen beskrives formålet med ordningen

å være å bidra til en mer målrettet oppfølging for å få flere i arbeid. Den sosiale organiseringen av arbeidsavklaringsprosessen kan altså synes å stå i motsetning til intensjonen med styringen av arbeidsavklaringen.

Det å utvikle problematikker underveis åpnet for å utforske problemområder i tilknytning til det institusjonelle som fra før var ukjente for meg. I forskningsprosjektet om unge i arbeidsavklaring var utvikling av problematikker en fordel, ettersom jeg på forhånd ikke hadde kjennskap til *hva* det var med arbeidsavklaringsprosessen som var spesielt utfordrende for de unge. Problematikkene som ble synliggjort etter første datainnsamling, ga dermed retning for den videre utforskningen. Denne muligheten for en «trinnvis» forskningsprosess kan være en fordel når man ikke helt vet hva som er «problematisk».

For å utdype problematikkene valgte jeg i første omgang å intervju Nav-ansatte, som i denne sammenhengen utgjør informanter på andre nivå (*level two participants*) (Campbell & Gregor, 2004). Data fra dette nivået var nyttig fordi de Nav-ansattes virksomhetskunnskap kunne gi mer innsikt i institusjonelle ordninger eller forhold som bidrar til at de unge voksne erfarer arbeidsavklaringsprosessene som tilfeldige. De Nav-ansatte kunne også bidra til å belyse hvorfor prosessene strekker seg over så lang tid. Når det gjaldt problematikkene, kunne altså intervjuene med de Nav-ansatte gi en annen innsikt og et annet blick enn intervjuene med de unge. De Nav-ansatte hadde dessuten et annet utgangspunkt for å kunne belyse organiseringen av aktiveringsarbeidet. Sammenliknet med intervjuene med de unge kunne de også gi en annen tilgang til institusjonelle termer.

## Analytiske begreper

I institusjonell etnografi er analysen en kontinuerlig prosess som har til hensikt å synliggjøre styring og makt som kan være skjult for oss. I utforskningen av arbeidsavklaringsprosessen var både metodologiske prinsipper og analytiske begreper fra institusjonell etnografi nyttige i jakten på hvordan konkrete styringsrelasjoner gjør seg gjeldende i arbeidsavklaringen. I det videre går jeg nærmere inn på noen av de mest sentrale analytiske begrepene jeg har brukt i denne studien, og viser hva de har tilført analysen.

## Arbeid

I intervjuene med både de unge og de Nav-ansatte var det sentralt å få gode beskrivelser av deres *arbeid* (McCoy, 2006; Smith, 2005), det vil si den

aktiviteten og de handlingene som er knyttet til å være del av et funksjonelt kompleks som for eksempel arbeidsavklaring. I denne sammenhengen er ikke arbeid knyttet til lønnsarbeid, men de handlingene man gjør i kraft av å være i arbeidsavklaringsprosess, eller handlinger de Nav-ansatte gjør i jobben sin med arbeidsavklaring i Nav. Også tanker og følelser kan inngå i arbeidsbegrepet. Smith (2005, s. 151) påpeker at det er nødvendig å undersøke *hva* de involverte gjør i dette arbeidet, og *hvordan* de gjør det, altså den arbeidskunnskapen (*work knowledge*) de innehar. (For en utdyping av begrepet arbeidskunnskap, se Magnussen, 2015).

De unges arbeidsbeskrivelser bidro til å synliggjøre aktivitetene som følger med det å være i avklaringsprosess, og hvordan de påvirker deres hverdagsliv. Arbeidsbeskrivelsene dannet, dermed grunnlaget for utviklingen av problematikkene. Arbeidsbeskrivelsene fra de Nav-ansatte bidro imidlertid med en annen innsikt som var nyttig for å forstå hva som former måten de Nav-ansatte utfører arbeidet på. I intervjuene med de Nav-ansatte var det å få gode arbeidsbeskrivelser sentralt, men også det å få de ansattes blikk på de to problematikkene. Intervjuene med Nav-ansatte ga på denne måten mulighet for å forstå mer av problematikkene jeg undersøkte: Hvorfor arbeidsavklaringsprosessen kan erfares som både tilfeldig og langtekkelig.

## Institusjonell forståelse

I et funksjonelt kompleks, som arbeidsavklaring skjer innenfor, vil gjerne styringen skje med bakgrunn i mange ulike forhold som gjør den uoversiktlig. Spesielt utfordrende i utforskningen kan språk og forståelser i institusjoner være, fordi det i institusjoner kan utvikles egne diskurser med forestillinger og forståelser som er tett knyttet opp mot institusjonens formål, noe som kan fortrenge andre måter å forstå på (Smith, 2005). Det er derfor viktig at forskeren klarer å få øye på det informantene ofte tar for gitt og ikke stiller spørsmål ved, fordi institusjonelle forståelser bærer i seg kapasitet for styring (se for øvrig Magnussen, 2019). I analysen av intervjuene med de Nav-ansatte var «institusjonell forståelse» (*institutional capture*) (Widerberg, 2015) et nyttig begrep som bidro til å synliggjøre hvordan styring skjer, og hva den gjør med de involverte. Med dette begrepet ble det mulig å klargjøre noen av de sentrale institusjonelle forståelsene blant de Nav-ansatte. I utforskningen av problematikkene ble begrepet for eksempel nyttig for å kunne forklare hvordan arbeidet med de unge i arbeidsavklaring preges av en forståelse av at *alt må være forsøkt* før de kan søke om uføretrygd. Gjennom analysen kom det frem



at denne forståelsen kan knyttes til en overordnet institusjonell føring om ungdomsinnsats i Nav (Meld. St. 33 (2015–2016), s. 33). Med begrepet institusjonell forståelse klarte jeg dermed å synliggjøre hvordan utholdenheten i arbeidet med disse unge har blitt en forståelse i Nav-praksisen som det ikke lenger stilles spørsmål ved. Forståelsen tas for gitt av de Nav-ansatte, og den er noe de forholder seg til i arbeidet med de unge, selv om denne praksisen ikke ser ut til å bringe de unge nærmere lønnsarbeid. Forståelsen bidrar imidlertid til at arbeidsavklaringsprosessene trekker ut i tid, og at også tiltak som oppleves som lite relevante, prøves ut for å kunne dokumentere at *alt* er forsøkt i avklaringen.

I materialet fant jeg også at det er en rådende forestilling hos de Nav-ansatte at arbeidstrening er et virksomt tiltak for å få unge i arbeid, og det er også det mest brukte tiltaket rettet mot unge, til tross for at forskning tyder på at arbeidstrening har begrenset og til dels negativ effekt for unges overgang til arbeid (Hyggen, 2017; von Simson, 2012, 2016). Denne oppfatningen er et eksempel på en institusjonell forståelse som kan forklares med at det er et tiltak med lav kostnad som er lett å få i stand, i tillegg til at det er en måte å holde den unge i aktivitet på. Også den sterke vektleggingen av aktivitet i avklaringsprosessen kan knyttes til at det eksisterer en institusjonell forståelse om at *aktivitet i seg selv* øker sjansen for å komme i arbeid. I jakten på forståelser som tas for gitt av informantene, bidro begrepet institusjonell forståelse med å klargjøre flere av disse, og de institusjonelle forståelsene fungerte også som spor i den videre jakten på hvordan arbeidsavklaringsprosessen blir som den blir.

Også forskeren kan bli «fanget» i institusjonelle forståelser, noe jeg erfarte etter intervjuene med de Nav-ansatte. Jeg hadde ingen klar formening om hva jeg ville møte i intervjuene med de Nav-ansatte, men mitt inntrykk etter intervjuene med de unge var at møter med Nav-veiledere ofte var nokså korte og upersonlige. I intervjuene møtte jeg imidlertid for det meste svært engasjerte Nav-veiledere som hadde velbegrunnede forklaringer på hvorfor de gjorde som de gjorde, og de beskrev hvordan systemet de arbeider innenfor, virker. Da jeg hadde transkribert intervjuene og begynte å se nærmere på dem, opplevde jeg det utfordrende å finne ut hvordan jeg skulle gå frem for å analysere empirien. Jeg syntes logikkene jeg var presentert for, var svært forståelige, og det var ikke åpenbart for meg at arbeidet kunne gjøres så annerledes enn måten de Nav-ansatte gjør det på. Jeg opplevde dette punktet som det mest kritiske i forskningsprosessen, og jeg diskuterte utfordringen med forskningsgruppen min. Jeg fikk da rådet om å konsentrere meg om

det Smith (2005) omtaler som *arbeidsbeskrivelser* fra de Nav-ansatte. Med arbeidsbeskrivelser som utgangspunkt lette jeg videre etter beskrivelser og forklaringer på hva de Nav-ansatte *gjør*, hvorfor de gjør som de gjør, og hvordan deres arbeid er kjedet sammen med de unges arbeid. Ved å rette oppmerksomheten mot informantenes arbeid klarte jeg å frigjøre meg fra de institusjonelle forståelsene jeg innledningsvis lot meg fange av.

## Objektivering

Institusjonelle forståelser kan være generaliserte forståelser om sammenhenger som tas for gitt, og som fremstår som objektive i hverdagslivet. De medfører at bestemte måter å forstå og behandle problemer på blir allmenne, og de bidrar dermed til det Smith (2005) omtaler som en objektivering (*objectification*). Objektivering innebærer at mennesker behandles med utgangspunkt i kategorier og institusjonelle forståelser, noe som medfører at den enkeltes behov tilsløres (Smith, 2005). Objektivering er et viktig kjennetegn ved måten styring organiseres på i moderne kapitalistiske samfunn (Widerberg, 2015, s. 16). I utforskningen av styring er det derfor nødvendig å klargjøre hvordan objektiveringen foregår.

I denne studien bidro begrepet objektivering til å synliggjøre hvordan den ensidige aktivitetsorienteringen i avklaringsprosessene gjør at de unge utsettes for ulike tiltak de opplever som meningsløse og tilfeldige, og som verken bidrar til å kvalifisere dem eller hjelper til å føre dem over i lønnsarbeid. Også forståelsen om at *alt* må være forsøkt for å få disse unge ut i arbeid, bidrar til en objektivering som ikke tar høyde for enkeltindividenes kapasitet og behov. Det å prøve ut *alt* handler ikke nødvendigvis om at ulike tiltak forsøkes: Noen ganger forlenges bare samme tiltak over flere år, til tross for mangel på fremgang hos den enkelte. Uavhengig av innholdet i avklaringen medfører forståelsen om at *alt må være prøvd*, en forlengning av avklaringsperioden. Det gjelder også når de Nav-ansatte ikke lenger har tro på at tiltakene kan hjelpe, men vet at *alt* må være forsøkt for at uføretrygd skal kunne innvilges. For de unge betyr utprøvingen av *alt* at de må leve i en limboliknende tilstand, gjerne over mange år. Når de unge behandles med utgangspunkt i den institusjonelle forståelsen om at *alt må være prøvd*, tilsløres den enkeltes behov idet de tilpasses gjeldende sannheter og forståelser. Det skjer altså en objektivering som resulterer i at avklaringsprosessen som er ment å skulle øve opp arbeidsevnen til de unge, i stedet kan bidra til å holde dem i en langvarig krevende økonomisk

og sosial situasjon og til å bekrefte de unges opplevelse av egen udugelighet. På denne måten bidrar ikke styringen gjennom de overordnede føringene til å oppfylle overordnede mål for avklaringen. Det kan derimot synes som om de bidrar til at de unge kommer lenger bort fra arbeidslivet.

## Tekster som data i jakten på styringsrelasjoner

I jakten på styring fant jeg det nødvendig å inkludere tekster. Ettersom tekster alltid fremstår i samme form og er mer kontekstuvhengige enn handlinger, innehar de kapasitet til å koordinere menneskers handlinger til ulik tid på ulike steder (Smith, 2005, s. 166). Tekster åpner dermed for forskjellige måter å utforske hvordan makt opererer i sosialt liv på, og de kan fungere som guider for hva som etterspørres, vektlegges og ekskluderes i en virksomhet (Campbell & Gregor, 2004). Ettersom lokal praksis er koblet til overordnede føringer, var både overordnede styringstekster (*boss texts*) (Griffith & Smith, 2014) og styringstekster brukt lokalt i arbeidet (f.eks. aktivitetsplan), relevante i søkingen etter å kartlegge styrende relasjoner. *Overordnede* styringstekster kan være lovttekster eller andre styringsdokumenter av overordnet karakter som er regulerende, og som på ulike måter har betydning for den lokale praksisen.

I utforskningen av problematikken om hvorfor tiltakene i arbeidsavklaringsprosessen erfares som tilfeldige, valgte jeg å se nærmere på hvordan arbeidet med aktivitetsplanen, et av de sentrale dokumentene i avklaringen, ble gjort. En aktivitetsplan er en tekst som brukes lokalt med hensikt å strukturere arbeidet i arbeidsavklaringsprosesser, og den skal bidra til å oppfylle overordnede politiske føringer. Denne typen tekster regnes imidlertid ikke som overordnede styringstekster, men som verktøy som i avklaringen nettopp skal bidra til å sikre en målrettet prosess for de unge på veien mot arbeid, og de skal sørge for at overordnede føringer gjøres gjeldende i arbeidet med enkeltmennesker i arbeidsavklaring.

Intervjuene med de unge synliggjorde at aktivitetsplanen er et dokument de i liten grad har et eierforhold til, bortsett fra at det er en forutsetning at planen er oppdatert for at de skal få utbetalt arbeidsavklaringspenger. I møte med de Nav-ansatte ønsket jeg derfor å forstå bedre hvordan de Nav-ansatte bruker dette verktøyet, og hvilke begrunnelser og vurderinger de ansatte gjør i arbeidet med aktivitetsplanen, altså hva som styrer hvordan de Nav-ansatte arbeider med aktivitetsplanen. Gjennom intervjuene fikk

jeg gode beskrivelser av Nav-ansattes arbeid med blant annet aktivitetsplanen. Beskrivelsene ble sentrale i analysen av hva som former Nav-ansattes arbeid med planen. Dataene gjorde det mulig å utforske hvordan institusjonelle føringene gjør seg gjeldende i aktivitetsplanen, og videre hvordan disse føringene kommer til uttrykk i institusjonelle praksiser, altså hvilke konsekvenser de har for arbeidet med unge i arbeidsavklaring. Flere andre nordiske studier viser også hvordan institusjonelle tekster fungerer som verktøy som koordinerer lokal praksis. Se for eksempel Nilsen (2017), som i sin studie viser hvordan et kartleggingsverktøy som skal bidra til å kartlegge barnehagebarn med behov for tidlig intervensjon, etter hvert får en selvstendig betydning som nødvendiggjør visse handlinger fra de ansattes side.

Det var spesielt føringene om *brukerrettet oppfølging* og om *aktivitet* som trådte frem som tydelige uttrykk for styring i arbeidet med aktivitetsplanen. Begge disse føringene kan spores til sentrale *overordnede styringstekster* (Griffith & Smith, 2014) som fremkommer i både lovtekster og offentlige dokumenter (folketrygdloven, 1997, § 11–7; St.meld. nr. 14 (2002–2003; Meld. St. 33 (2015–2016)). Føringene kan knyttes til en målsetting om at flere skal i arbeid, og til en forståelse av at de skal komme i arbeid gjennom aktivitet og brukerrettet oppfølging. I seg selv utgjør ikke disse strategiene noen motsetning, men når de omsettes i praksis, synes det som om føringen om aktivitet kan gå på bekostning av brukerrettet praksis. I arbeidet med oppfølgingen gjør føringen om aktivitet seg gjeldende, og det sterke kravet til dokumentasjon som knyttes til aktivitet synes i stor grad å fortrenge føringen om brukerrettet oppfølging, som i atskillig mindre grad etterspørres i dokumentasjonsarbeidet. De Nav-ansattes arbeid måles i hovedsak på bakgrunn av om de kan dokumentere at de unge er i tiltak, heller enn på om tiltaket er relevant for om den unge kan klare å bli arbeidsdyktig. Dette illustreres i en av Nav-veiledernes beskrivelser av hva som kjennetegner en vellykket arbeidsavklaringsprosess: «En vellykket prosess er der masse ting har vært prøvd, fått avklart og får det dokumentert, som gjør at det blir veldig rett, alt.»<sup>2</sup> Målet om å sikre individuell oppfølging fortrenkes dermed av dokumentasjonsarbeidet.

På dette tidspunktet i studien var det likevel vanskelig for meg å forstå hvordan det informantene opplevde som meningsløse tiltak, kunne pågå over flere år til tross for at de ikke førte til fremgang for de unge i avklaring. I den videre utforskningen ønsket jeg å finne ut mer om dette, og da

2 Sitatet er også gjengitt i artikkel av forfatter (2018b).

jeg fikk mulighet til å følge en av de unge informantenes avklaringsprosess over en toårsperiode, var det en gyllen mulighet. På den måten fikk jeg anledning til å nøste videre etter institusjonelle spor, både gjennom flere oppfølgingsintervjuer med informanten «Nina», gjennom deltakelse på Nav-møter og gjennom intervju med Nav-veilederen hennes. Jeg fikk også innsyn i Ninas Nav-journal, noe som ga meg mulighet for å studere konkrete tekster i enda større utstrekning. Nav-journalen ble også sentral i den videre jakten på institusjonelle spor, idet jeg forsøkte å forstå bedre hvorfor arbeidsavklaring kan pågå uten fremgang i flere år, og hvordan tiltak i avklaringsprosessen kan begrunnes.

## Tekst–leser-konversasjonen

Ninas Nav-journal, som strakte seg over seks–sju år, var omfattende og totalt bestående av 109 sider. Mesteparten var imidlertid ulike typer standardtekster, altså tekster som formidler rettigheter og vilkår. Tekstene som angikk Nina mer direkte, var tekster som vedtak, aktivitetsplaner, referater, en rapport fra tiltaksbedrift og arbeidsevnevurdering. Hensikten med å analysere tekster var å finne begrunnelsene for tiltakene som Nina hadde hatt i arbeidsavklaringen, men det viste seg tidlig at begrunnelsene ikke fremkom av en bestemt type dokumenter. Konseptet «tekst–leser-konversasjon» (Smith, 2005) la et nyttig premiss for analysen ved at tekster må være aktivert gjennom at noen forholder seg til dem, altså at de må forårsake handling. Ettersom det var begrunnelser jeg lette etter, var tekster nyttige kilder til informasjon. Det viste seg at de tekstene som bidrar til handling i arbeidsavklaringen, først og fremst er vedtak og aktivitetsplaner. Vedtakene inneholdt på sin side sjelden begrunnelser, men de forutsatte gyldige aktivitetsplaner, som ofte ga noe mer bakgrunnsinformasjon. For å finne ut hvilke vurderinger vedtakene bygde på, ble det også nødvendig å bringe inn notater fra oppfølgingssamtaler og møter. Ved hjelp av disse ulike dokumentene som forårsaker handling, ble det mulig å finne begrunnelser for tiltakene Nina fikk i sin avklaringsprosess.

## Institusjonell handlingskjede

I analysen av bruken av aktivitetsplan var begrepet «institusjonell handlingskjede» (*institutional circuit*) (Griffith & Smith, 2014) nyttig for å forstå hvordan føringen om aktivitet, uttrykt gjennom overordnede

styringstekster, har konsekvenser for lokale praksiser. Altså hvordan de Nav-ansatte i den lokale praksisen tilpasser tekstlige representasjoner for å utløse tilgjengelige hjelpetiltak. Det analytiske begrepet institusjonell handlingskjede bidro til å forklare hvordan det gjennomgripende kravet om dokumentasjon av lokal Nav-praksis – for å sikre at føringen om aktivitet ivaretas – fortrenger føringen om mer brukerrettet oppfølging i den lokale praksisen ved Nav-kontor. Det handler, som beskrevet over, om det sterke kravet til dokumentasjon som er knyttet til føringen om aktivitet. Det å studere arbeidet med lokale arbeidsdokumenter (som aktivitetsplan) synliggjorde dermed hvordan aktivitetsplanen ikke bare er et arbeidsverktøy for de Nav-ansatte, men også et styringsverktøy som er tett knyttet til overordnede føringer. Den er altså et verktøy hvor sentrale føringer forsøkes omsatt i praksis. I analysen av hva som former arbeidet med aktivitetsplan, ga begrepet institusjonell handlingskjede tilgang til å forstå hvorfor føringen om aktivitet vektlegges på bekostning av føringen om brukerrettet oppfølging av de unge. Også Nilsen og Steen-Johnsen (2020) fant i sin studie av hvordan bistandsarbeidere i Kambodsja forholder seg til oppdraget med å innføre tiltak for å fremme Early Childhood Care and Development (ECCD) – og herunder det gjennomgripende kravet om dokumentasjon – at bistandsarbeiderne tar del i en «rettferdiggjørings-sløyfe» for å rettferdiggjøre videre støtte, uten at dette nødvendigvis bidrar til å styrke kvaliteten i omsorgs- og utviklingsoppdraget.

Det at jeg valgte å inkludere tekster i undersøkelsen av arbeidsavklaringsprosessene, resulterte i at jeg fikk dypere innsikt i problematikene. Kunnskapen om de Nav-ansattes bruk av aktivitetsplan bidro til å få tydeligere frem hvorfor de unge i avklaring kan oppleve både at prosessen trekker ut i tid, og at tiltakene kan oppleves tilfeldige. Her var begrepet institusjonell handlingskjede nyttig fordi det bidro til å forklare hvorfor avklaringsprosessen gjøres på denne måten, som er nettopp fordi praksisen kan forstås som lokal tilpasning til de overordnede styringstekstene (Griffith & Smith, 2014), eller «institusjonelle oversettelser», som Øydgard (2018) benevner dem.

## Ansvarliggjørende kjede

I søken etter begrunnelser for at avklaringsprosesser, til tross for manglende fremgang, kunne pågå over lang tid, fant jeg to ulike typer begrunnelser, der den ene er knyttet til «brukeren» og hennes konkrete situasjon. Den andre typen begrunnelse går ut på at de Nav-ansatte må legitimere at

klienten innfrir kravene for å motta hjelp. Denne formen for begrunnelse er standardformuleringer som går igjen i vedtak, uavhengig av hvilken person de gjelder. Et eksempel på dette er:

Vi har kommet fram til at du kan komme i arbeid med egeninnsats og kortvarige eller langvarige aktiviteter og bistand fra NAV. Du kan også være i en situasjon der det er aktuelt med medisinsk behandling. Vi har lagt vekt på situasjonen på arbeidsmarkedet og opplysningene du har gitt oss.

Denne formuleringen går igjen over flere år som begrunnelse for vedtakene i Ninas journal, sammen med en del annen standardinformasjon. Det ble derfor spesielt den første typen begrunnelse, som var knyttet til Nina og hennes konkrete situasjon, jeg valgte å undersøke nærmere.

Gjennom alle årene Nina har vært i arbeidsavklaring, har spesielt én begrunnelse gått igjen i mange av dokumentene: «Nina er i stadig fremgang, men trenger fortsatt tid for å bli trygg.»<sup>3</sup> Selv om begrunnelsen ble uttrykt på ulike måter, var innholdet i den fortsatt det samme seks år etter at Nina startet i arbeidstreningstiltak. Jeg ble nysgjerrig på hva denne begrunnelsen egentlig betydde, og jeg begynte å nøste i den. I intervju med Ninas Nav-veileder forklarte veilederen at grunnen til den stadige forlengelsen av arbeidsavklaringsprosessen er at Nav fortsatt ikke vet hvordan det er med Ninas arbeidsevne, og at den derfor må undersøkes ytterligere. For Nina er det imidlertid vanskelig å forstå denne begrunnelsen når hun har vært i tiltak i så mange år, og hun klarer ikke å forstå hva Nav mener med at hun gjør fremskritt. I tråd med Rankins (2017) anbefaling om å rekruttere nye informanter hvis behovet for å utforske svært spesifikke spørsmål melder seg, oppsøkte jeg en Nav-leder i forsøk på å forstå mer av denne begrunnelsen. Jeg ba om å få diskutere eksemplet (anonymt) fra Ninas journal, og på spørsmål til Nav-lederen om hva som kan ligge i begrunnelsen, er svaret: «Det er nok en måte å rettferdiggjøre en videreføring av tiltaket.»<sup>4</sup>

«Ansvarliggjørende kjede» (*accountability circuit*), et begrep som brukes om en undergruppe av en institusjonell handlingskjede (Griffith & Smith, 2014), var nyttig for å forklare tilpasningen av begrunnelser for videreføring av tiltak for Nina, som på dette tidspunktet hadde vært i arbeidsavklaring i seks år. Begrepet tar sikte på å forklare hvordan frontlinjearbeiderne i sitt arbeid ansvarliggjøres for institusjonens mål og derfor tilpasser sitt

3 Sitatet er også gjengitt i artikkel av forfatter (Åsheim, 2019a)

4 Sitatet er også gjengitt i artikkel av forfatter (Åsheim, 2019a)



arbeid på lokalt nivå, slik at det er i overensstemmelse med definerte mål (Griffith & Smith, 2014, s. 340). Denne tilpasningen skjer gjennom skriftlige dokumenter, der vedtak og tiltak begrunnes slik at de er i tråd med institusjonens mål. I institusjoner som Nav koordineres altså dette arbeidet på ulike nivåer ved hjelp av tekster. I undersøkelsen av hvordan menneskers arbeid koordineres med andres arbeid, er begrepet ansvarliggjørende kjede nyttig fordi det gjør det mulig å forstå hvordan frontlinjearbeiderne gjennom tekster de produserer lokalt, bekrefter overordnede styringstekster. Begrepet ansvarliggjørende kjede egner seg derfor til å forklare praksisen som gjør seg gjeldende i arbeidsavklaringsprosesser, og det gjør det mulig å forstå hvorfor de Nav-ansatte produserer begrunnelser som medfører at prosesser videreføres også når fremgang hos den enkelte uteblir.

## Mulighet for generalisering?

Valget om å bruke institusjonell etnografi la viktige metodologiske og teoretiske føringer for forskningsprosjektet jeg har beskrevet i dette kapitlet, som videre hadde konsekvenser for analysemuligheter og mulighet for generalisering. Generaliseringspotensialet i institusjonell etnografi ligger i selve styringsrelasjonene, og i hvordan disse virker på og gjennom folk (Nilsen & Breimo, 2023). Det å utvikle generaliserbar kunnskap ut over det undersøkte utvalget var ikke et mål i denne studien. Snarere var hensikten å forstå hvordan styring gjør seg gjeldende i de unges hverdagsliv, og hvordan styringen kan gi seg utslag i sosiale prosesser som har det DeVault og McCoy (2006) omtaler som «generaliserende effekter».

Som jeg har vist gjennom kapitlet, ga begrepsapparatet i institusjonell etnografi meg tilgang til å forstå sammenhengen mellom praksisen i arbeidsavklaringsprosessene og styringsrelasjonene. Jeg fikk for eksempel innsikt i hvordan styrende relasjoner, som føringen om ungdom som prioritert gruppe, kan ha en utilsiktet generaliserende effekt som gjør at arbeidsavklaringen for de unge strekkes over lang tid (Åsheim, 2018a). Jeg klarte videre å synliggjøre hvordan den sterke aktivitetsorienteringen bidrar til å fortrenge en individuell og brukerrettet oppfølging og dermed kan ha en generaliserende effekt, som i praksis er et hinder for å nå målet om å komme i arbeid (Åsheim, 2018b). Ved å undersøke hvordan styringsrelasjoner virker, blir det mulig å synliggjøre hvordan sosiale prosesser har en generaliserende effekt som også vil gjøre seg gjeldende for mennesker ut over deltakerne i denne studien.



I tråd med McCoys (2006) anbefaling startet jeg analysen av empirien med å lete etter det hun omtaler som *accounts*, altså beretninger om menneskers handlinger. I forsøk på å løfte blikket ut over eget datamateriale valgte jeg i fortsettelsen også å forsøke en empirinær koding av intervjuene jeg hadde med de Nav-ansatte. Slik koding kan gi grunnlag for utvikling av generalisering ved hjelp av konseptutvikling, og konseptuell generalisering er ifølge Tjora (2017) mulig når konseptet har relevans ut over et konkret datamateriale, noe som fordrer uavhengighet fra tid, sted og mennesker. Jeg ønsket å undersøke muligheten for dette i mitt materiale.

Da jeg gikk i gang med kodingsarbeidet, kodet jeg hele materialet fra intervjuene med de Nav-ansatte svært empirinært, og jeg utviklet deretter kodegrupper. Selv om jeg satt igjen med et høyt antall koder, bidro kodingsarbeidet på denne måten til at dataene ble mer oversiktlige, etter som tekstmengden ble betraktelig komprimert.

Ved hjelp av en institusjonell-etnografisk tilnærming hadde jeg, som allerede beskrevet, klart å forstå at arbeidsavklaringen går over så lang tid nettopp fordi det i arbeidet med de unge råder en forståelse om at *alt skal forsøkes* for å få dem ut i arbeid. Jeg hadde gjennom analysen klart å knytte denne forståelsen til styringsrelasjonen om ungdomssatsing (Meld. St. 33 (2015–2016)), og jeg hadde funnet at forståelsen gjør seg gjeldende i arbeidet med de unge tross at det også blant ansatte i Nav-systemet er en forståelse om at man blir syk av å være lenge i en avklaringsprosess. Det ble dermed tydelig at den politiske føringen har en generaliserende effekt som bidrar til at arbeidsavklaringen blir uhensiktsmessig lang.

Den induktive empirinære kodingen med påfølgende kodegruppering bidro dermed til å utvikle analysen slik at konseptuell generalisering ble mulig. Utvikling av konsepter er en form for generalisering som går ut på å lete etter mer generelle temaer med bakgrunn i konkrete caser – altså å forsøke å forstå hva et funn kan være et tilfelle av (Tjora, 2017). Hensikten med å bringe inn den empirinære kodingen i min studie var nettopp å forsøke å forstå på et nivå ut over arbeidsavklaringsprosesser *hva det er* som gjør at prosesser i velferdssystemet kan gå over så lang tid, selv om de kan ha negativ virkning for den som søker hjelp. Her hadde jeg hjelp av analysene jeg hadde gjort av gode arbeidsbeskrivelser fra de unge og de Nav-ansatte. Disse muliggjorde å følge institusjonelle spor som synliggjorde hvordan aktiveringsarbeid består av mye byråkratisk arbeid, som faktisk er det de Nav-ansatte måles på, og som derfor styrer aktiveringsarbeidet.

Innsikten i dette byråkratiske arbeidet, som handler om å styre prosesser etter institusjonelle sjekkpunkter på bekostning av enkeltindivider samt muligheten for konseptuell generalisering, dannet grunnlaget for at jeg kunne utvikle det teoretiske begrepet «den institusjonelle utholdenheten». «Den institusjonelle utholdenheten» refererer til prosesser som blir langvarige på tross av at det ikke skjer fremgang hos den som skal hjelpes. Slike prosesser kjennetegnes av at de ikke avsluttes på bakgrunn av individuelle vurderinger, men heller videreføres for å oppnå institusjonelle mål. Videreføringen kan skyldes ulike forhold, for eksempel manglende alternativer, usikkerhet hos hjelperne eller, slik Hansen (2019) fant i sin studie av kvalifiseringsprogrammet, at gapet mellom politiske ambisjoner og muligheten tjenestebrukere og sosialarbeidere har for å realisere disse, er for stort. Den institusjonelle utholdenheten handler altså om hjelpeprosesser som ikke er målrettet, i den forstand at mål og mening ikke er til stede for den som er i prosessen. Denne typen utholdenhet kan være svært uheldig for den som skal hjelpes, og en videreføring av hjelpeprosessen bidrar til å opprettholde en limbotilstand for den det gjelder.

Institusjonell etnografi gjorde det altså mulig å synliggjøre hvorfor og hvordan praksisen i arbeidsavklaringsprosesser ikke bidrar til å realisere politiske intensjoner. Den systematiske og induktive empirinære kodingen muliggjorde en videreutvikling av analysen og dermed en konseptuell generalisering som styrket muligheten for generalisering i denne studien.

Begrepet *den institusjonelle utholdenheten* oppsummerer et sentralt funn i studien, og konseptet bidrar til å forklare hvordan sosiale prosesser har en generaliserende effekt. Slik jeg ser det, er det også et konsept som kan eksistere ut over den helt konkrete konteksten i studien. Det kan også være nyttig i andre sammenhenger der hjelpeprosesser trekker ut i tid uten at det nødvendigvis ligger dårlige hensikter til grunn. Begrepet kan bidra til å forstå hvordan kontrollsystemer og legitimeringsarbeid noen ganger arbeider mot opprinnelige intensjoner ved bistandsordninger.

## Oppsummerende refleksjoner

Som kapitlet viser, bidrar styrende relasjoner til å forme arbeidsavklaringsprosessen i Nav. Nav-veilederne har likevel et visst handlingsrom eller en viss mulighet for å utøve det Sørensen et al. (2019) omtaler som «motstand». Måten Nav-veilederne arbeider med aktivitetsplanen på, viser noe av dette handlingsrommet og også deres mulighet for å utøve motstand.

Mens hensikten med planen, som tidligere beskrevet, er å lage en oversikt over hvordan den unge skal oppnå konkrete mål, brukte noen av veilederne planen som hjelp til å strukturere eget arbeid i en presset arbeidshverdag. Andre veiledere forholdt seg hovedsakelig til planen som en formalitet som de fant ulike strategier for å omgå (Åsheim, 2018b, 2019a).

Formålet med denne studien var å få innsikt i hvordan arbeidsavklaringsprosessen styres og organiseres, og selv om en institusjonell-etnografisk tilnærming ikke gir uttømmende oversikt over prosessen, har jeg fått verdifull innsikt. Med utgangspunkt i et begrenset antall unge – og problematikker utledet fra intervjuer med disse – kan det selvsagt være former for organisering og styring jeg ikke har lyktes i å kartlegge. Tilnærmingen gir snarere en mulighet for å gå i dybden for å styrke forståelsen av hvordan enkelte systemforhold kan vanskeliggjøre det at unge med psykiske lidelser kommer i lønnsarbeid. En styrke ved institusjonell etnografi er også muligheten den gir til å bevege seg mellom ulike posisjoner i en virksomhet, og dermed også muligheten til å få innsikt i hvordan mennesker på ulike sider av den styrende relasjonen deltar i styringen uten at de selv nødvendigvis er fullt bevisst på det (Campbell & Gregor, 2004, s. 39). Tekstlige praksiser, som bruken av aktivitetsplaner, er eksempler på dette. Slik innsikt eller kunnskap kan være nyttig for å utvikle andre, mer hensiktsmessige praksiser.

Utgangspunktet for forskningsprosjektet jeg har beskrevet i dette kapitlet, var en undring over hvordan det kan bli sånn at arbeidsavklaringsprosessen kan bli en hindring for å lykkes med å komme seg i arbeid. Jeg hadde på forhånd ikke kunnskap om *hva* det var med denne prosessen som kunne være utfordrende, men jeg opplevde den tydelige anbefalingen som institusjonell etnografi gir, om å ta utgangspunkt i de konkrete erfaringene til menneskene som erfarer institusjonelle praksiser, som svært nyttig. Muligheten for utvikling av problematikker underveis i forskningsprosessen var også fruktbar, ettersom det ikke var klart for meg hva som kunne være problematisk med arbeidsavklaringen. Jeg erfarte, i likhet med Breimo (2015), at institusjonell etnografi egner seg godt til å utforske et felt som på forhånd ikke er nøyaktig definert. I analysen bidro det sjenerøse arbeidsbegrepet innenfor institusjonell etnografi, som inkluderer alt som gjøres av mennesker, og som tar tid og krefter (Smith, 2005, s. 151–152), til rikholdige arbeidsbeskrivelser som synliggjorde hvordan de Nav-ansatte til en viss grad kan oversette aktivitetsbegrepet slik de finner det hensiktsmessig. Jakten på institusjonelle spor bidro til å synliggjøre effekten styring har for unge med psykiske lidelser, og hvordan styringen virker

standardiserende for hverdagslivet deres. Med blikket rettet mot de institusjonelle koblingene ble det mulig å oppdage hvordan styringsrelasjonene bidrar til at arbeidsavklaringen kan oppleves både tilfeldig og langvarig, og at den for noen unge faktisk handler om å bli dokumentert «udugelig».

## Forfatterbiografi

**Hilde Åsheim** er førsteamanuensis i sosialt arbeid ved Fakultet for samfunnsvitenskap ved Nord universitet, der hun arbeider med barneverns- og pedagogutdanning. Hennes doktorgradsavhandling, *Aktiveringspolitikken ekko: Om unge med psykiske lidelser i arbeidsavklaringsprosesser i NAV* (2019b), handler om hvordan arbeidsavklaringsprosesser i Nav for unge med psykiske lidelser styres og organiseres. Hennes forskningsinteresser retter seg også mot utdanningsforskning og barnevernstjeneste.

## Litteratur

- Arbeids- og inkluderingsdepartementet & Helse- og omsorgsdepartementet. (2007). *Nasjonal strategiplan for arbeid og psykisk helse: 2007–2012*. <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/hod/vedlegg/planer/i-1127-b.pdf>
- Arbeidsdepartementet & Helse- og omsorgsdepartementet. (2013). *Oppfølgingsplan for arbeid og psykisk helse (2013–2016)*. <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/ad/publikasjoner/rapporter/2013/oppfplanarbogpsykhelse.pdf>
- Bragstad, T. (2018). Vekst i uføretrygding blant unge. *Arbeid og velferd*, (2). [https://arbeidogvelferd.nav.no/journal/2018/2/m-2651/Vekst\\_i\\_uf%C3%B8retrygding\\_blant\\_unge](https://arbeidogvelferd.nav.no/journal/2018/2/m-2651/Vekst_i_uf%C3%B8retrygding_blant_unge)
- Breimo, J. P. (2015). Rehabilitering: Samordningspolitikk sett fra et ståsted. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 79–100). Cappelen Damm Akademisk.
- Campbell, M. L. & Gregor, F. M. (2004). *Mapping social relations: A primer in doing institutional ethnography*. AltaMira Press.
- DeVault, M. & McCoy, L. (2006). Institutional ethnography: Using interviews to investigate ruling relations. I D. E. Smith (Red.), *Institutional ethnography as practice* (s. 15–44). Rowman & Littlefield.
- Griffith, A. & Smith D. (2014). Introduction. I A. I. Griffith & D. E. Smith (Red.), *Under New Public Management: Institutional ethnographies of changing front-line work* (s. 3–21). University of Toronto Press.
- Hansen, H. C. (2019). Institutional paradoxes in Norwegian labour activation. I R. W. B. Lund & A. C. E. Nilsen (Red.), *Institutional ethnography in the Nordic region* (s. 128–137). Routledge.
- Hyggen, C. (2017). Etterlater arbeidstrening arr hos unge ledige? Et vignetteeksperiment av arbeidsgiveres beslutninger ved ansettelser av unge i Norge. *Søkelys på arbeidslivet*, 34(4), 236–251. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-7989-2017-04-01>
- Folketrygdloven. (1997). *Lov om folketrygd* (LOV-1997-02-28-19). Lovdata. [lovdata.no/dokument/NL/lov/1997-02-28-19](http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1997-02-28-19)
- Magnussen, M.-L. (2015). Familieforsørgelse: Å utforske menns forsørgearbeid. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 52–78). Cappelen Damm Akademisk.

- Magnussen, M.-L. (2019). Making gendering visible: Institutional ethnography's contribution to Nordic sociology of gender in family relations. I R. W. B. Lund & A. C. E. Nilsen (Red.), *Institutional ethnography in the Nordic region* (s. 128–137). Routledge.
- McCoy, L. (2006). Keeping the institution in view: Working with interview accounts of everyday experience. I D. E. Smith (Red.), *Institutional ethnography as practice* (s. 109–125). Rowman & Littlefield.
- Meld. St. 9 (2006–2007). *Arbeid, velferd og inkludering*. Arbeids- og inkluderingsdepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-9-2006-2007-/id432894/>
- Meld. St. 33 (2015–2016). *NAV i en ny tid – for arbeid og aktivitet*. Arbeids- og sosialdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-33-20152016/id2501017/>
- Nilsen, A. C. E. (2017). When texts become action: The institutional circuit of early childhood intervention. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(6), 918–929. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2017.1380887>
- Nilsen, A. C. E. & Steen-Johnsen, T. (2020). The early childhood care and development mission and the institutional circuit of evidence. *Journal of Early Childhood Research*, 18(1), 84–98. <https://doi.org/10.1177/1476718X19860558>
- Nilsen, A. C. E. & Breimo, J. P. (2023). *Institusjonell etnografi. En innføring*. Universitetsforlaget.
- Rankin, J. (2017). Conducting analysis in institutional ethnography: Analytical work prior to commencing data collection. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1). <https://doi.org/10.1177/1609406917734484>
- Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. AltaMira Press.
- St.meld. nr. 14 (2002–2003). *Samordning av Aetat, trygdeetaten og sosialtjenesten*. Sosialdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-14-2002-2003-/id196556/>
- St.prp. nr. 63 (1997–1998). Om opptrappingsplan for psykisk helse 1999–2006: Endringer i statsbudsjettet for 1998. Sosial- og helsedepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stprp-nr-63-1997-98-/id201915/sec1>
- Sørensen, M. J., Nilsen, A. C. E. & Lund, R. W. B. (2019). Resisting the ruling relations. I R. W. B. Lund & A. C. E. Nilsen (Red.), *Institutional ethnography in the Nordic region* (s. 203–213). Routledge.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- von Simson, K. (2012). Veier til jobb for ungdom uten fullført videregående opplæring: Kan vikarbyråer og arbeidsmarkedstiltak lette overgangen fra utdanning til arbeidsliv? *Søkelys på arbeidslivet*, 29(1–2), 76–97. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-7989-2012-01-02-05>
- von Simson, K. (2016). Effekten av arbeidsmarkedstiltak og vikarbyråarbeid på overgang til jobb og utdanning for arbeidsledig ungdom uten fullført videregående skole. *Søkelys på arbeidslivet*, 33(3), 247–268. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-7989-2016-03-04>
- Widerberg, K. (2015). *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi*. Cappelen Damm Akademisk.
- Øydgard, G. W. (2018). Individuelle behovsvurderinger eller standardiserte tjenestetilbud? En institusjonell etnografi om kommunale saksbehandlers oversettelse fra behov til vedtak. *Tidsskrift for omsorgsforskning*, 4(1), 27–39. <https://doi.org/10.18261/issn.2387-5984-2018-01-04>
- Åsheim, H. (2018a). Den institusjonelle utholdenheten: Om unges erfaringer med langvarige avklaringsprosesser. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 21(3), 257–270. <https://doi.org/10.18261/issn.2464-3076-2018-03-05>
- Åsheim, H. (2018b). Aktivitetsplan som styringsverktøy. *Søkelys på arbeidslivet*, 35(4), 242–258. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-7989-2018-04-01>
- Åsheim, H. (2019a). «Du vil ha behov for ytterligere arbeidstrening». En studie av begrunnelser i arbeidsavklaringsprosess. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 3(4), 238–253. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-2512-2019-04-01>
- Åsheim, H. (2019b). *Aktiveringspolitikkenes ekko: Om unge med psykiske lidelser i arbeidsavklaringsprosesser i NAV* [Doktorgradsavhandling]. Nord universitet.

## KAPITTEL 2

# Fra handlingsrom til forhandlingsrom. Nav-veilederes samarbeid med arbeidsgivere om oppfølging av sykmeldte arbeidstakere

Karianne Nyheim Stray Universitetet i Sørøst-Norge

**Abstract:** From the standpoint of frontline workers in the Norwegian Labour and Welfare Administration (Nav), this chapter investigates their collaboration with employers in return-to-work processes for employees on sick leave. The chapter focuses on how I applied institutional ethnography to explore frontline workers' experiences and how this method of inquiry was useful to handle my dual role as both a researcher and a Nav employee. By tracing informants' use and understanding of the concept "room for action", institutional ethnography was helpful to explicate how the ruling relations of Norwegian activation policies shape the everyday working lives of Nav employees.

**Keywords:** activation policies, frontline work, employer engagement, sick leave, ruling relations, institutional captures, institutional ethnography

Sitering: Stray, K. N. (2023). Fra handlingsrom til forhandlingsrom. Nav-veilederes samarbeid med arbeidsgivere om oppfølging av sykmeldte arbeidstakere. I M.-L. Magnussen & A. C. E. Nilsen (Red.), *Erfaringer med institusjonell etnografi* (Kap. 2, s. 45–65). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.195.ch2>

License: Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

## Innledning

Fra scenen i et frokostmøte for 200 ledere og HR-medarbeidere våren 2019, hevder en av arbeids- og velferdsetatens (Nav) rådgivende overleger at arbeidsgivere er «feige og mangler kompetanse i å utnytte handlingsrommet» i sin oppfølging av sykmeldte arbeidstakere. Rundt møtebord på to Nav-kontorer et stykke unna gir veilederne uttrykk for at arbeidsgivere trenger «oppdragelse eller opplæring i å utnytte handlingsrommet». Dette behovet begrunnes med at arbeidsgiverne er usikre og tidvis ukomfortable i oppfølgingen av sykmeldte arbeidstakere. Begge parter peker altså på arbeidsgivere som nøkkelen til å redusere sykefraværet i Norge, og gir uttrykk for at de ikke får den drahjelpen de ønsker, eller at arbeidsgivere har en annen oppfatning enn Nav av sin rolle. Men hva mener Nav-ansatte dette handlingsrommet består av, og hvilken betydning legger de i å skulle utnytte det?

Denne undringen dukket opp underveis i doktorgradsprosjektet mitt om Navs arbeid med oppfølging av sykmeldte arbeidstakere. Dette kapitlet retter søkelyset særlig på dialogmøte 2, som er et lovpålagt oppfølgingspunkt mellom Nav og sykmeldte arbeidstakere, der den sykmeldtes arbeidsgiver og fastlege også deltar. I kapitlet viser jeg hvordan jeg bruker institusjonell etnografi for å utforske Nav-veiledernes arbeid, og særlig deres samarbeid med arbeidsgivere i oppfølgingen av sykmeldte arbeidstakere, i lys av institusjonelle forhold.

Institusjonell etnografi egner seg til studier av koblinger mellom mikro- og makronivåer i samfunnet. Ved å utforske samarbeid mellom Nav-veiledere og arbeidsgivere utforsker jeg også Navs organisering samt den norske velferdsmodellen og -politikken, som Nav utgjør en betydelig del av, og som Nav-ansatte er styrt av. Denne politikken omtales også som preget av arbeidslinjen. Arbeidslinjen handler i korte trekk, slik myndighetene legger det fram, om at «virkemidler og velferdsordninger – enkeltvis og samlet – utformes, dimensjoneres og tilrettelegges slik at de støtter opp under målet om arbeid til alle» (St.meld. nr. 35 (1994–1995), s. 89). Politikken er ment å få flere personer i arbeid og aktivitet og færre på trygdeytelser, slik at velferdsstatens bærekraft kan sikres over tid (Bay et al., 2019).

Arbeidslinjen målbærer også en overordnet institusjonell forståelse av begrepene «arbeid» og «aktivitet». «Arbeid» er ensbetydende med lønnet arbeid, og begrepet er altså mye snevrere enn det som innenfor institusjonell etnografi regnes som arbeid eller virksomhet (Smith, 1987, 2005).



Åsheim (kapittel 1 i denne boken) viser hvordan Navs forståelse og praktisering av «aktivitet» innebærer en institusjonell forståelse om at *visse aktiviteter i seg selv* øker sjansen for å komme i arbeid. Mitt kapittel tar utgangspunkt i en tilsvarende institusjonell forståelse om at stort sett alle kan være i arbeid eller aktivitet til tross for at de er syke, og at man blir frisk(ere) av å jobbe. Jeg viser at Nav-ansattes oppfordringer om «å utnytte handlingsrommet» avspeiler at de prøver å få sine samarbeidspartnere i oppfølgingen av sykefravær til å jobbe mer i tråd med arbeidslinjen.

Kapitlet er basert på datamateriale skaffet gjennom lydopptak av dialogmøte 2, feltarbeid og dybdeintervjuer av veiledere ved to Nav-kontorer i 2018–2019. Min forskerrolle som ansatt i Nav parallelt med gjennomføringen av en Offentlig sektor-ph.d.<sup>1</sup> viste seg å være både en styrke og en utfordring i forskningsprosessen. Forkunnskapene mine som Nav-ansatt førte til at begreper jeg hadde et uproblematisk eller ubevisst forhold til, ble utfordret. En gryende bevissthet om at jeg manglet metodiske redskaper til å håndtere implikasjonene av den doble rollen, ledet meg til institusjonell etnografi som forskningsorientering. Kapitlet handler derfor om hvordan jeg tok i bruk institusjonell etnografi både i analysen av datamaterialet mitt og for å håndtere forskerrollen min.

Til tross for at det er fire parter samlet rundt møtebordet i et dialogmøte 2, retter dette kapitlet søkelyset mot kun to av dem: Nav-veilederne og arbeidsgiverne. Søkelyset er på samarbeidet mellom dem, slik Nav-veilederne opplever det.

## Dialogmøte 2

Dialogmøte 2 kan som nevnt ses som et interessant prisme å studere arbeidslinjen i den norske velferdspolitikken gjennom, av flere grunner. Mellom 2010 og 2019 avholdt Nav i gjennomsnitt 45 000 slike dialogmøter i året (Oslo Economics, 2021). Det gjør for det første dialogmøte 2 til et av Navs hyppigst brukte tiltak i oppfølging av sykmeldte arbeidstakere og dermed til et viktig aktiveringspolitisk virkemiddel. For det andre illustrerer møtet hvordan oppfølging av sykefravær er organisert som et samarbeid mellom flere aktører, noe som er særegent for den

---

1 En offentlig sektor-ph.d. er en ordning finansiert av Norges forskningsråd (NFR) for ansatte i offentlig sektor. I samarbeid med kandidatens arbeidsgiver finansierer NFR doktorgradsprosjekter som er relevante for virksomhetens ansvarsområde, med mål om å bygge kunnskap og kompetanse som er anvendbar for den offentlige virksomheten, i mitt tilfelle for Nav.



norske velferdsmodellen. Rundt møtebordet i et dialogmøte 2 sitter den sykmeldte arbeidstakeren og vedkommendes Nav-veileder i tillegg til den sykmeldtes arbeidsgiver og fastlege. Denne samstyringskonteksten er også gjenstand for andre norske institusjonell-etnografiske studier av samarbeid mellom Nav og arbeidsgivere (Aksnes, 2019) og mellom Nav og andre aktører på velferdsfeltet (Breimo, 2012; Pedersen, kapittel 10 i denne boken). For det tredje er møtet et eksempel på hvordan staten styrer gjennom bruk av styringsverktøy, i tråd med en New Public Management (NPM) styringsideologi. NPM er i korte trekk et styringsregime hvor offentlig sektor styres ved hjelp av prinsipper fra privat sektor, eller gjennom det Karin Widerberg oppsummerer i de tre M-ene: «market», «management» og «measurement» (Griffith & Smith, 2014; Widerberg, 2020). Nav-veilederne forholder seg for eksempel til et mål- og resultatstyrings-system der arbeidsoppgavene deres er organisert langs en tidsakse, med obligatoriske oppfølgingsaktiviteter som skal iverksettes overfor brukerne i løpet av de maksimalt 52 ukene et sykefravær kan vare. Disse oppgavene kommer fortløpende til syne som varslinger i det interne styringssystemet til Nav, eller på «benken» til Nav-veilederen, som det omtales internt. Innkalling til og gjennomføring av dialogmøte 2 er to av flere obligatoriske oppfølgingsaktiviteter som dukker opp når den sykmeldte arbeidstakeren nærmer seg seks måneders sykefravær.

I forkant av møtet har arbeidsgiveren og den sykmeldte arbeidstakeren møttes på arbeidsplassen til et dialogmøte 1. Dette møtet skal foregå innen de sju første ukene av sykefraværet. Deretter er arbeidsgiveren pålagt å sende en oppfølgingsplan som referat til Nav. Oppfølgingsplanen skal angi hvilke tiltak arbeidsgiveren og arbeidstakeren er blitt enige om å gjennomføre for å redusere sykefraværet på arbeidsplassen. Slike tiltak kan dreie seg om ergonomiske hjelpemidler, justeringer av arbeidstid, endrede arbeidsoppgaver eller bistand fra kollegaer, avhengig av arbeidets art. Når partene møtes i dialogmøte 2, er målet å gjøre opp status for hvordan denne tilretteleggingen har fungert så langt, og for hvordan de ulike partene kan bidra til at den sykmeldte kan komme raskere eller i større grad tilbake i jobb. Nav-veilederen skal dessuten vurdere om den sykmeldte fyller vilkårene for å motta sykepengene, og dialogmøte 2 er ofte første gang vedkommende møter brukeren ansikt til ansikt. På bakgrunn av at Nav-veilederne har som oppgave å iverksette og tilpasse myndighetenes politikk overfor borgerne på denne måten, kalles de ofte bakkebyråkrater (Lipsky, 2010).

## Tidligere forskning og rammene rundt gjennomføring av dialogmøte 2

Oppfølgingsregimet som dialogmøte 2 er en del av, er hjemlet i både arbeidsmiljøloven (aml, 2005, § 4–6) og folketrygdloven (ftrl, 1997, § 8–7a). Lovene angir arbeidsgiverens og arbeidstakerens gjensidige plikter og rettigheter i sykefraværperioden: Arbeidstaker har en todelt aktivitets- og medvirkningsplikt, mens arbeidsgiver har tilretteleggingsplikt. Navs nettsider beskriver *aktivitetsplikten* som at den sykmeldte, hvis det er mulig, har plikt til å være i en viss type aktivitet, og det utdypes videre: «For at du fortsatt skal få sykepenger er hovedregelen at du må være i aktivitet som har med arbeid å gjøre. Det vil si at du er delvis i jobb samtidig som du er sykmeldt» (NAV, u.å.). *Medvirkningsplikten* innebærer at retten til sykepenger faller bort dersom den sykmeldte uten «rimelig grunn» nekter å gi opplysninger eller medvirke til utredning, ta imot tilbud om behandling, rehabilitering, tilrettelegging av arbeid, arbeidsutprøving eller arbeidsrettede tiltak (ftrl, 1997, § 8–8).

Arbeidsgiverne har på sin side en *tilretteleggingsplikt* til å iverksette tiltak, så langt det er mulig, for at arbeidstaker skal kunne beholde eller få passende arbeid, hvis vedkommende har fått redusert arbeidsevne som følge av ulykke, sykdom, slitasje eller lignende (aml, 2005, § 4–6). Samlet gir dermed lovtekstene tydelig signal om at arbeidstakeren forventes å gjøre visse aktiviteter, uavhengig av – og uansett type – helseplager, og at det er arbeidsgivers ansvar å tilrettelegge for at slike aktiviteter kan skje. Men til tross for at arbeidsgivere og arbeidstakere må forholde seg til et sett med gjensidige rettigheter og plikter, er sanksjonene for *ikke* å medvirke på forventede måter skjævt fordelt mellom dem. Mens arbeidstakeren risikerer å miste retten til sykepenger, mangler Nav sanksjonsmuligheter overfor arbeidsgivere. Dette kan føre til friksjon mellom Nav-ansatte og arbeidsgivere, siden det fra overordnet hold slås fast at Nav-ansatte skal samarbeide med arbeidsgivere for å redusere fravær og frafall fra arbeidslivet og for å øke sysselsettingen (Meld. St. 46 (2012–2013); NOU 2019: 7).

Tidligere forskning på dialogmøte 2 har vist at aktørene rundt møtebordet potensielt har ulike agendaer, og at disse agendaene resulterer i en forhandlingspreget dialog (Juritzen et al., 2019; Dall & Caswell, 2017). I mangel av formelle sanksjoner for å påvirke arbeidsgiverne til å gjøre mer for å redusere sykefraværet blir veilederne avhengig av «dialogisk dulting» (Hagelund, 2014). Doktorgradsarbeidet mitt (Stray, 2022) viste at siden

veilederne lykkes med dette i varierende grad, må de ta flere strategier i bruk. En strategi handler om legitimering av Navs krav og interesser ved å referere til lovverk og pålagte rutiner som bakgrunn for at partene blir innkalt til dialogmøte 2. En annen strategi er å forsøke å skyve ansvaret for at brukeren skal komme tilbake til arbeid, over på de andre partene i møtet (Stray & Thomassen, 2023). I mangel av institusjonelle verktøy og retningslinjer trekker veilederne på sine individuelle erfaringer i møte med sykdom og helseplager og tar dessuten personlig ansvar for velferdsstatens bærekraft (Stray et al., 2022).

Når det gjelder effekten dialogmøte 2 har på lengden av sykefraværet, gir tidligere forskning motstridende svar. En samfunnsøkonomisk studie viste at fulltidssykefraværet sank med cirka 20 dager etter at dialogmøte 2 ble innført (Markussen et al., 2018). Et vel så interessant funn, men som det senere er sådd tvil om (Alpino et al., 2022), var at omtrent halvparten av denne reduksjonen i sykefraværet så ut til å være en «innkallingseffekt». Forskerne forklarer reduksjonen med at det er innkallingen til møtet som er utløsende. Den sykmeldte gjenopptar arbeidet *før* møtet etter planen skulle vært avholdt. Dermed kan ikke reduksjonen i sykefraværet tilskrives gjennomføringen eller effekten av selve møtet, men innkallingen til det (Markussen et al., 2018). Nav kan også gi unntak fra å delta i dialogmøte 2. På oppdrag fra Arbeids- og velferdsdirektoratet fant Oslo Economics (2021) at det til tross for standardiserte kriterier for hva som kunne gi unntak, var betydelig variasjon i hvordan veilederne operasjonaliserte disse kriteriene. Antall gjennomførte dialogmøter er uansett blitt kraftig redusert de siste årene, noe Myhre og Lima (2022) hevder skyldes innføring av en digital møtebehovstjeneste (Modia) samt nye styringssignaler fra Arbeids- og velferdsdirektoratet om at gjennomføring av flest mulig dialogmøter ikke lenger skal prioriteres.

Fra et forskerperspektiv kan dialogmøte 2 derfor betraktes som et aktiveringspolitisk virkemiddel i tråd med arbeidslinjen. Veilederne kan ses både som portvoktere av fellesskapets midler, som iverksettere av norsk aktiveringspolitikk og som representanter for denne politikken i ansikt-til-ansikt-møter med brukere, arbeidsgivere og andre samarbeidspartnere i sitt daglige virke. Skjønnsutøvelse utgjør like fullt en sentral del av arbeidet de gjør i forbindelse med møtet. Videre i kapitlet vil jeg vise hvordan institusjonell etnografi som forskningsorientering var nyttig for meg for å framskaffe kunnskap om samarbeidet med arbeidsgivere i forbindelse med gjennomføringen av dialogmøte 2.

## Institusjonell etnografi som forskningsorientering

I institusjonell etnografi velges et bestemt ståsted å utforske et institusjonelt kompleks fra, fordi det er gjennom folks erfaringer vi kan få gyldig kunnskap. Nav-veilederne var mine ståstedsinformanter, og det var derfor deres arbeid eller virksomhet jeg tok utgangspunkt i. Siden forskningsinteressen min var knyttet til oppfølgingen av sykmeldte arbeidstakere, tok jeg utgangspunkt i hva disse Nav-veilederne gjør, mener, tenker og erfarer i sitt daglige virke med denne oppgaven. Dette arbeidet innebærer å kommunisere med sykmeldte arbeidstakere (som Nav-ansatte omtaler som brukere), arbeidsgivere, leger og tiltaksleverandører via telefon, å chatte via Navs digitale plattformer eller å sende e-post, å lese innsendte oppfølgingsplaner fra arbeidsgivere og å tolke sykmeldinger fra fastleger i tillegg til å gjennomføre dialogmøte 2 i rollen som møteleder og referent. Disse små og store standardiserte og skjønnsbaserte oppgavene inngår i den overordnede institusjonelle prosessen det er å vurdere om brukeren fyller vilkårene for å motta sykepenger, i tråd med folketryktdloven § 8–8.

Likevel er det ikke Nav-veilederne sine erfaringer med å utføre disse arbeidsoppgavene i seg selv som er i søkelyset i min studie, men *relasjonene* som erfaringene deres inngår i. Veilederne forholder seg til og tar del i et institusjonelt «landskap» av dokumenter, diskurser, etablerte praksiser og kulturer som virker standardiserende på det de gjør, uavhengig av om de er formelle eller uformelle, bevisste eller ubevisste. Dette landskapet – eller institusjonelle komplekset – rammer inn virksomheten deres på ulike måter; det virker styrende på det veilederne gjør. Dorothy Smith (1987, 2002, 2005) bruker begrepet *styringsrelasjoner* for å illustrere at styring i denne forstanden ikke er prosesser og praksiser som virker eller tvinges på folk, ovenfra og ned. Styringsrelasjonene er et produkt av – og produseres av – måten folk tolker omgivelsene sine på, og i neste omgang måten de handler i relasjon til disse tolkningene på. Slik veves styringsrelasjonene naturlig inn i det folk gjør, uten at folk nødvendigvis er fullt ut klar over det, og vi alle blir både objekter for og produsenter av styringsrelasjoner (Nilsen, 2020).

## Hvordan jeg utforsket Nav-veilederes arbeid med oppfølging av sykefravær

Datamaterialet i prosjektet mitt besto som nevnt av ulike typer kilder, som lydbandopptak og referater fra dialogmøte 2, feltarbeid samt dybdeintervjuer. Feltarbeidet foregikk ved to Nav-kontorer i to ulike regioner i Norge.

Begge var regnet som store kontorer, i og med at de hadde rundt hundre ansatte hver. Nav A var lokalisert i en by med cirka 40 000 innbyggere, mens Nav B lå i en bygdekommune som hadde cirka 30 000 innbyggere. De totalt 15 informantene var alle veiledere som jobbet med oppgaver knyttet til oppfølging av sykmeldte brukere. En klar overvekt av informantene var kvinner. Aldersmessig var de mellom 27 og 62 år, og de hadde 4–44 års arbeidserfaring fra Nav. For å beskytte informantenes anonymitet er de gitt pseudonymer, og enkelte opplysninger er endret eller utelatt for å hindre gjenkjennelse.

## Å forske på sine egne

I starten av datautviklingsprosessen min konsentrerte jeg meg om å gjøre lydopptak av dialogmøte 2. Underveis i arbeidet gikk jeg imidlertid over til også å anerkjenne annen informasjon som data. Det skyldtes at jeg oppdaget hvor verdifull denne informasjonen, som jeg snublet over *under* og *mellom* lydopptakene, var. Jeg fikk for eksempel verdifull informasjon mellom lydopptakene de gangene da veilederne delte forventninger til møtet mens vi ventet på at møtedeltakerne skulle komme, ga uttrykk for frustrasjoner i etterkant eller utvekslet faglige kjepphester og hjertesukk hvis vi møttes over printeren eller kaffeautomaten i fellesområdet «backstage». Jeg var både passasjer i bil og slo følge med veiledere til fots til møter på arbeidsplassen til de sykmeldte eller på fastlegekontoret.

Jeg erfarte at disse mer uformelle «underveissamtalene» (Wadel, 2015) ga meg et bedre innblikk enn lydopptakene i intensjonene deres og holdningene de hadde til arbeidet sitt. Samtalene ga også bedre innblikk enn de senere semistrukturerte dybdeintervjuene. Kanskje handlet dette om at samtalene foregikk i mer uformelle settinger der informantene glemte at de deltok i forskning, men jeg erfarte også at jeg følte meg friere til å dra veksler på mine egne erfaringer som Nav-ansatt. Jeg inntok i større grad rollen som diskusjonspartner eller til og med som en åpenhjertig, kritisk røst ved også å utfordre informantenes synspunkter. Plesner (2011) hevder at når forsker og informant deler profesjonell bakgrunn, og forskningen dermed foregår «sideveis», som hun kaller det, kan intervjumetoder preget av konfrontasjon og uenighet øke forskningskvaliteten framfor å representere et problem, slik vi er vant til å tenke. Dette begrunner hun med at det å utfordre informanten kan bidra til å klargjøre og skille mellom informantens og forskerens begrepsbruk.

Det at jeg viste kjennskap til informantenes arbeidshverdag, så ut til å gi meg tillit som samtalepartner. Men å være både forsker og ansatt i Nav

bød også på utfordringer. I en uformell samtale om hvordan jeg forsøkte å være bevisst på hvordan Nav-bagasjen preget meg som forsker, påpekte en informant at det jo uansett var enklere for dem å forholde seg til meg enn til andre forskere. Informanten begrunnet dette med at jeg forsto det de snakket om, på en annen måte enn en «tørr 'forsker-dude' fra universitetet» ville ha gjort, som hen formulerte det. Til tross for at argumentet var ment som et innlegg til fordel for insider-rollen, gjorde det meg oppmerksom på særlig to forhold. En opplagt utfordring, som jeg hadde kjent på fra dag én, var at jeg måtte sørge for at informantene var innforstått med at alle diskusjonene våre, både gatelangs og i lunsjen, også var datautvikling for meg. Jeg tok meg i å minne dem på det ved å bruke bilder av at jeg hadde på meg ulike hatter, for eksempel ved å presisere at jeg i en bestemt kontekst hadde «forskerhatten», ikke «NAV-hatten» på. Innimellom fikk jeg likevel en følelse av at jeg «seilte under falskt flagg» eller var en «trojansk hest», særlig når informantene snakket om kritikkverdige forhold ved egen eller andre Nav-ansattes praksis. Det andre forholdet handlet om mine forutsetninger for å tolke innholdet i det informantene sa. Ifølge den nevnte informanten ovenfor var jeg bedre i stand til å forstå hva de snakket om fordi jeg var «intern». Men hvordan kunne jeg være sikker på at jeg forsto hva de mente, bare fordi det de snakket om, var kjent stoff for meg? Var jeg i ferd med å ta utgangspunkt i mitt eget ståsted, i stedet for i ståstedsinformantenes? Gjennom disse refleksjonene ble jeg bevisst på hvordan jeg manglet metodiske redskaper for å håndtere implikasjonene av den doble rollen som forsker og Nav-ansatt. Denne gryende bevisstheten ble min inngang til institusjonell etnografi.

## Oppdagelsen av institusjonelle forståelser – veien inn i institusjonell etnografi

Min bokstavelig talt husvarme forskerposisjon representerer en kjent fallgrube i metodelitteraturen, og den begrunnes ofte i utfordringen med å skape produktiv distanse til det feltet man skal forske på (Halvorsen et al., 2009). Jeg sto åpenbart i fare for ikke å stille informantene grundige nok spørsmål om deres virksomhet, og for ikke i tilstrekkelig grad å hjelpe dem med å «pakke ut» begreper de brukte. Slik kunne begge parter risikere å bli «fanget» i de samme institusjonelle begrepene og diskursene (Smith, 2005). Institusjonell-etnografisk forskning gjøres på måter som skal redusere slik risiko, og den skiller seg dermed fra etnografisk forskning, slik den ofte beskrives innenfor antropologien (Nilsen & Breimo, 2023). At både

informant og forsker er fortrolig med den institusjonelle diskursen, som i mitt tilfelle ofte spøkefullt omtales som «navsk», ses med andre ord ikke bare som en fordel i institusjonell etnografi. I stedet kan en organisasjons sitt stammespråk på denne måten bidra til at informanter kun gjengir organisasjonens rasjonale eller oppskrift, i stedet for å beskrive med egne ord det de faktisk gjør, og til at forskeren ikke klarer å hjelpe dem å komme bak disse beskrivelsene (Smith, 2005). Institusjonelle begreper kan nemlig maskere ulike aktiviteter eller gjøremål, og gi inntrykk av at de innebærer det samme. At språket og begrepene skjuler eller fordreier folks faktiske og subjektive erfaringer, kaller Smith for «institusjonelle forståelser» (*institutional captures*) (Smith, 2005, s. 155–157, 225).

Ordet «handlingsrom» ble et møte med en slik institusjonell forståelse. Ordet dukket stadig opp i materialet mitt. Det ble brukt av flere informanter, på ulike arenaer, og gjorde meg oppmerksom på at jeg manglet metodiske redskaper til å analysere det. Selve ordet var velkjent for meg fra før. Som rådgiver i inkluderende arbeidsliv (IA) i Nav, der jobben min i en årrekke har vært å bistå arbeidsgivere med å inkludere folk som står utenfor arbeidslivet, har jeg ofte brukt ordet handlingsrom selv. I sentrale dokumenter brukes dessuten begrepet handlingsrom for å illustrere det organisatoriske forholdet mellom lokale Nav-kontorer og arbeids- og velferdsdirektoratet. Konklusjonen i en slik rapport var at den sentrale styringen gikk på bekostning av Nav-kontorenes mulighet til å finne lokale løsninger og tilpasninger på sine utfordringer, og den oppfordret til *økt handlingsrom* for Nav-kontorene (Meld. St. 33 (2015–2016)). Underveis i datainnsamlingen ble det derfor tydelig for meg at informantene mine forsto og brukte ordet på andre måter. Hvordan kunne jeg da være sikker på at jeg fanget det veilederne mente at samarbeidet med arbeidsgiverne innebar, og ikke bare det jeg trodde at de mente, basert på sentrale dokumenter og mitt eget ståsted?

Magnussen (2015, s. 54) skriver at institusjonell etnografi som metode etterstreber nettopp det å komme forbi etablerte institusjonelle begreper ved å avkle dem og «gjøre begreper [...] om til gjøren». Det ble derfor viktig for meg å undersøke hva slags innhold «handlingsrom» besto av for informantene mine. Hva innebar det å utnytte handlingsrommet for Nav-veilederne – fra deres ståsted? Ifølge flere Nav-veiledere handlet det å «utnytte handlingsrommet» om å oppfordre arbeidsgivere til å stramme inn en etablert, men uønsket praksis. I deres øyne benyttet ikke arbeidsgiverne seg av de mulighetene de hadde til å agere overfor sykmeldtes manglende «aktivitet» og medvirkning. Til tross for at det samme ordet var i spill,



rommet det altså en ulik og til dels motsatt betydning enn den jeg selv la i det. Å utnytte handlingsrommet innebar i ståstedsinformantenes øyne å innskrenke snarere enn å åpne opp muligheter. Ordet hadde dermed en mer disiplinerende betydning for dem enn for meg, og sammenliknet med måten det ble brukt på i styringsdokumenter.

Ved å hjelpe ståstedsinformantene å pakke ut og fylle dette begrepet med deres erfaringer fikk jeg ny innsikt. Jeg fikk øye på hvordan veilederne strevet med å ivareta og forene møtedeltakernes interesser med føringene i arbeidslinjen om at alle alltid kan jobbe litt, til tross for at de er syke. Det var dette utnyttelsen av handlingsrommet handlet om for dem. Jeg fant at denne institusjonelle diskursen ser ut til å prege skjønnsutøvelsen som foregår i velferdsstatens førstelinje.

## Dataanalyse i fire trinn

Til tross for at institusjonell etnografi er en dynamisk metode der forskeren hele tiden beveger seg mellom beskrivelse og analyse (Widerberg, 2015), beskriver Lund (2015) en firedelt framgangsmåte i kunnskapsproduksjon ved hjelp av institusjonell etnografi. Det første trinnet handler om å identifisere et ståsted, der jeg som nevnt tok utgangspunkt i Nav-veiledere som samarbeider med arbeidsgivere om oppfølging av sykmeldte arbeidstakere. Trinn to består i å kartlegge og beskrive ståstedsinformantenes praksis knyttet til det jeg som forsker erfarer som en *problematikk* innen feltet. Innenfor institusjonell etnografi dukker problematikker ofte opp i bruddlinjer – der motsetninger mellom overordnede føringer og enkeltmenneskers erfaringer (Campbell & Gregor, 2004) kommer til uttrykk. Kontrasten mellom veilederens forståelse av det å utnytte handlingsrommet (som viste seg å være mer i tråd med overordnede føringer knyttet til arbeidslinjen enn min egen forståelse av begrepet var) og min egen forståelse gjorde meg oppmerksom på en slik bruddlinje. Et viktig mål med forskningen er nettopp å løfte disse bruddlinjene fram.

Et tredje skritt i kunnskapsproduksjonen handler ifølge Lund (2015) om å forfølge beskrivelsene av informanters praksiser for å utforske hvordan de kan være koblet til institusjonelle tekster, retningslinjer eller arbeidsprosesser som foregår andre steder. Tekster og dokumenter spiller en sentral rolle i denne utforskingen. Fastlegens sykmelding og oppfølgingsplanen fra arbeidsgiverne er eksempler på tekster som mine ståstedsinformanter forholder seg til. Folketrygdloven og arbeidsmiljøloven legger dessuten



overordnede juridiske føringer for deres praksis. I tillegg har Nav utarbeidet interne retningslinjer for oppfølging av sykmeldte brukere. Sammen med relevante stortingsmeldinger og NOU-er anses disse dokumentene som styrende. I institusjonell etnografi er de sentrale for å undersøke og utforske «broer» mellom det som faktisk gjøres, og de politiske diskursene eller idealene som kan sies å inngå i styringsrelasjonene (Smith, 2005).

Det er tekstenes konstante form og replikerbarhet, altså at det samme innholdet kan deles på tvers av tid og sted, som er avgjørende for deres styrende eller standardiserende kraft (Nilsen & Breimo, 2023). Derfor blir også visse digitale kilder ansett som tekster innenfor institusjonell etnografi. I mitt datamateriale inkluderte jeg et internt e-læringsprogram som Nav har utviklet til bruk i opplæring av nyansatte veiledere. Jeg inkluderte også to strømmede frokostmøter i regi av et Nav Arbeidslivssenter, der en av Navs rådgivende overleger deler sine erfaringer og oppfordringer om vellykket oppfølging av sykefravær med inviterte arbeidsgivere og HR-ansatte. Opptak av disse møtene var en periode tilgjengelig på Nav-enhetens nettsider og på YouTube, og PowerPoint-presentasjonen fra innleggene ble delt internt i organisasjonen.

Det fjerde og siste skrittet består i å beskrive hvordan diskurser eller praksiser som foregår andre steder, gjennomtrenger og former lokal praksis. I feltet jeg utforsket, formidler de ulike tekstene en overordnet diskurs om at høy arbeidsdeltakelse er avgjørende for velferdsstatens bærekraft, i tråd med den tidligere nevnte arbeidslinjen. Denne diskursen kommer til uttrykk i tekster som understøtter at sykmeldte brukere så raskt og i så stor grad som mulig skal tilbake i jobb for å bidra til samfunnsøkonomisk produktivitet, og disse tekstene preger i neste omgang Nav-ansattes samarbeid med arbeidsgivere. I de neste avsnittene vil jeg vise hvordan disse styringsrelasjonene kom til uttrykk i datamaterialet mitt.

## **«Arbeidsgiverne er nøkkelen til å redusere sykefraværet i Norge»**

I uformelle samtaler i felt og i dybdeintervjuene ga veilederne jeg snakket med, uttrykk for at arbeidsgiverne spiller en avgjørende rolle i oppfølgingen av sykmeldte ansatte. Omtalen av arbeidsgivere som en nøkkel for å redusere sykefraværet i Norge ble brukt av veiledere på begge kontorene. Det å ha et godt samarbeid og å sørge for gode relasjoner med arbeidsgivere ble derfor trukket fram som helt avgjørende faktorer i arbeidet med

oppfølging av sykefraværet. Men hva slags «arbeid» innebærer egentlig denne oppfølgingen i veiledernes hverdag? Jeg fant at det innebar å oppdra, eller lære opp, arbeidsgiverne i å «utnytte handlingsrommet sitt».

### **Å utnytte handlingsrommet**

Til tross for at en veileder svarer at det typiske ved arbeidsgivere er at de er forskjellige, er det flere likhetstrekk i måten veilederne ved begge Nav-kontorene beskriver denne gruppen på. De fleste eksemplene på arbeidsgivere som veilederne trekker fram, er mellomledere i små eller mellomstore bedrifter eller i ulike avdelinger og tjenesteområder i kommunen. Når det gjelder arbeidsgivernes rolle i selve arbeidet med oppfølging av sykefraværet, spriker beskrivelsene noe, fra at de har generelt høy vilje til å tilrettelegge og inkludere, til at mange arbeidsgivere oppleves som tilbakeholdne eller helt avvisende med tanke på å gjøre tilpasninger for den sykmeldte. Sistnevnte hevder veilederne kan skyldes gjentakende sykefravær hos den ansatte, og at arbeidsgiveren har liten tro på at videre tilrettelegging kan løse problemet. Siden dialogmøte 2 gjennomføres etter seks måneders sykefravær, har arbeidsgiverne i mange tilfeller også erstattet den sykmeldte med en velfungerende vikar. Motivasjonen for å få den sykmeldte gradvis tilbake kan derfor variere, forteller flere veiledere.

Til tross for at veilederne har forståelse for at arbeidsgivere trenger en stabil arbeidsstokk, undrer likevel flere seg over at arbeidsgiverne ikke ser det som økonomisk lønnsomt å få den ansatte tilbake i jobb. Men først og fremst mangler arbeidsgiverne kompetanse i selve arbeidet med oppfølging av sykefraværet, hevder veilederne på begge kontorer. Denne manglende kompetansen ser ut til å være knyttet til liten kjennskap til lovverket, men også til holdninger til sykefravær generelt. På spørsmål om hva som kan være årsaken, utdyper veileder Karin problemstillingen på denne måten:

Det er nok en kombinasjon av en generell holdning om at sykdom er privat, og det å ikke ha god nok kompetanse, ikke arenaer som er gode nok for å få kompetanse om eget handlingsrom, som bedriftsleder, eller som leder generelt.

Hun oppsummerer: «[S]å litt manglende kompetanse på eget handlingsrom opplever jeg nok at den typiske arbeidsgiveren har.» Det fører til at enkelte arbeidsgivere tilrettelegger «for evig og alltid», forteller kollega Mona, noe som kan resultere i en ond spiral, fordi det sliter ut den ene etter den andre av medarbeidere som må kompensere for sykmeldte

kollegaers tilretteleggingsbehov. Et annet velkjent scenario er ifølge veilederne at arbeidsgivere er usikre på hvor mye den sykmeldte tåler; om det er medisinsk forsvarlig for arbeidstakeren å komme tilbake i jobb. Veiledere ved begge Nav-kontorene forteller at mange arbeidsgivere er bekymret for om det vil føre til en forverring av den sykmeldtes helsesituasjon dersom vedkommende gjenopptar arbeidet. Men disse helsetemaene kvier arbeidsgiverne seg ofte for å ta opp med den sykmeldte, forteller Ylva, fordi arbeidsgiverne opplever slike samtaler som ubehagelig og invaderende, og de er redde for å bli oppfattet som «pushy». Flere veiledere ved begge kontorer gir uttrykk for at arbeidsgiverne tilsynelatende opplever spørsmål om helse som noe sensitivt og privat, og bekymrer seg for at Nav-veilederen og legen kan komme til å bryte taushetsplikten sin dersom de stiller nærgående spørsmål. Arbeidsgiverne blir derfor svært takknemlige når veilederne tar jobben med å stille disse ubehagelige spørsmålene på vegne av dem, forteller flere veiledere. «Vi er jo opplært i dette, vi», forklarer Karin.

### **Å oppdra og lære opp arbeidsgiverne**

Et annet typisk trekk ved samarbeidet med arbeidsgiverne er ifølge veilederne at arbeidsgiverne inntar en passiv rolle i dialogmøtet. Lydopptakene mine viser også at arbeidsgiverne i en overvekt av møtene kommer sent til orde og totalt har lite taletid. Veilederne opplever dette og det at ansvaret for møtet skyves over på dem, som uheldig for framdriften. «Flesteparten [av arbeidsgiverne] kommer inn med forventning om at jeg skal rydde litt opp for dem», forteller Frida, mens Unni beskriver det som at «de lener seg på oss, og ønsker at vi skal ta regien». Veilederne gir uttrykk for både oppgitthet og irritasjon knyttet til disse forventningene. De stusser over at arbeidsgiverne ikke forstår at møtet jo egentlig er *deres* møte, og beskriver sin egen rolle som mer fasilitatorpreget: «Vi skal jo bare sitte litt som [...] trekke litt i trådene vi, som [med] Pinocchio liksom. Og så skal de gjøre egentlig jobben», forklarer Mona.

Denne oppgittheten kommer også til uttrykk når veilederne beskriver arbeidsgivernes utfylling av oppfølgingsplanen. Oppfølgingsplanen skal utarbeides mellom arbeidsgiver og den sykmeldte innen de fire første ukene av fraværet. Her skal arbeidsgiver og den sykmeldte se på hvilke arbeidsoppgaver den sykmeldte, til tross for sykmeldingen, fortsatt kan utføre. I mange tilfeller mangler det imidlertid en plan i utgangspunktet, forteller veiledere ved begge kontorer. Planene er ifølge dem også av

dårlig kvalitet, da mange kun inneholder en utdypende beskrivelse av den ansattes helseplager. Dette er informasjon som veilederne allerede sitter på, gjennom sykmeldingen, og opplysningene anses dermed som overflødige. Veilederne forteller videre at mange oppfølgingsplaner er overfladiske, tilnærmet skinndokumenter, laget kun for å «tilfredsstille Navs krav om en plan», som Berit hevder. Det er folketrygdloven som pålegger arbeidsgiverne å beskrive hva sykeoppfølgingsarbeidet går ut på, hva som er forsøkt, og hvilke resultater en eventuell tilrettelegging har hatt, understreker de – og viser til formålsparagrafen i rundskrivet til folketrygdloven kapittel 8.

En tilbakevendende hodepine for veilederne er likevel at oppfølgingsplanene konkluderer med at «[t]ilrettelegging er ikke mulig fordi den ansatte er 100 prosent sykmeldt» (sitat fra internt møte). Arbeidsgiverne har ikke forstått sin rolle, hevder Pawel i en samtale på vei tilbake til kontorplassen sin etter et internt møte: «Arbeidsgiverne skal jo gi innspill på hva den ansatte kan gjøre *til tross* for at hen er sykmeldt, og overlate til legen å stille diagnose.» Her refererer veilederne ved det ene kontoret også til frokostmøtet i regi av Navs rådgivende overlege, som kapitlet ble innledet med et sitat fra. Hovedbudskapet i presentasjonen er at arbeidsgivernes (og fastlegenes) oppfølging av sykmeldte arbeidstakere er for «slapp», tatt i betraktning det lovverket gir rom for. Arbeidsgivere bør i større grad kreve at sykmeldte ansatte møter på jobb for en funksjonsvurdering når de melder om fravær, eller bestride sykemeldingen, hevder overlegen.

PowerPoint-presentasjonen fra frokostmøtet ble distribuert internt i Nav i etterkant, og budskapene ga åpenbart gjenklang hos ansatte jeg snakket med. På det ene Nav-kontoret ble deler av presentasjonen skrevet ut og hengt opp på veggen over printeren, sentralt plassert i kontorfellesskapet. Argumentasjonen refereres hyppig i mine data, for eksempel i et internt møte der to veiledere forteller om erfaringer med et nytt samarbeid om oppfølging av sykefravær med en sektor i kommunen. Veilederne forteller at de startet med å samle alle lederne for å informere dem om at de kan be ansatte som ringer inn og sier at de er syke, om å komme på jobb likevel. Arbeidsgiverne kan da henvise til aktivitets- og medvirkningsplikten, fordi det er *arbeidsoppgavene* de ansatte er sykmeldt fra, ikke arbeidsplassen, hevder de. Arbeidsgiverne hadde ifølge dem uttrykt både overraskelse over og skepsis mot denne praksisen. I et senere intervju utdyper Mona: «Jeg snakker jo med de som driver med [navn på prosjektet], og de driver like mye og oppdrar arbeidsgivere til å gjøre jobben sin! Hva de faktisk skal gjøre [...] Så det er en oppdragelsesjobb.» Litt senere i intervjuet korrigerer

hun den tidligere uttalelsen sin: «Eller oppdragelse? Opplæring – det er kanskje et penere ord».

I veiledernes øyne kan altså alle mennesker stort sett gjøre noe lønnsarbeid, til tross for at de er syke. Ergo kunne mange sykmeldte vært på jobb dersom de hadde hatt en annen oppfølging fra arbeidsgiveren, eller dersom arbeidsgiverne hadde «utnyttet handlingsrommet» sitt, slik veilederne ser det.

## Arbeidet med å utnytte handlingsrommet

I sin beskrivelse av arbeidsgiverne og deres oppfølging av sykmeldte ansatte bruker som nevnt både den rådgivende overlegen og Nav-veilederne begrepet «handlingsrom»; at arbeidsgiverne viser manglende evne og vilje til å utnytte handlingsrommet. Måten veilederne snakker om dette handlingsrommet på, gir inntrykk av at oppfølging av sykefravær er en egen kompetanse eller en egen form for arbeid. Ifølge veilederne innebærer dette arbeidet både å *kjenne til* lovverket og å *gjøre* de rette tingene, som å fylle ut oppfølgingsplanen korrekt, men også å innta en mer aktiv rolle i dialogmøtet. I og med at veilederne erfarer at arbeidsgivere vegrer seg for å tre inn i det de opplever som den sykmeldtes private sfære, ser dette arbeidet også ut til å inkludere *holdninger*, slik veilederne ser det. Disse holdningene kan tolkes som å handle om grensdragningen mellom hvilke temaer som hører hjemme rundt møtebordet i dialogmøtet, og hvilke som tilhører privatsfæren.

Ubehag ved å utfordre dette skillet, som veilederne forteller at mange arbeidsgivere gir uttrykk for, stiller veilederne seg uforstående til. Ifølge veilederne er målet med dialogmøtet å avdekke det som fungerer hos den sykmeldte, eller *restarbeidsevnen*, som det ofte omtales som. Slik kan den sykmeldte gå på jobb med «det som er friskt», underforstått at vedkommende kan la «det som er sykt», være hjemme eller i bero. Å stille spørsmål om hva som fungerer og ikke fungerer, altså hva som er den sykmeldtes *funksjonsevne*, er dermed en uunngåelig konsekvens og en nødvendig del av oppfølgingen av sykefraværet. I motsetning til det arbeidsgiverne gir uttrykk for, eksisterer det i veiledernes øyne et skille mellom sykdomsdiagnose og funksjonsevne. At du er syk, betyr ikke at du ikke kan jobbe. Og mens diagnose er et sensitivt tema som det er opp til den sykmeldte å ville dele med arbeidsgiveren, er spørsmål om funksjon tilsynelatende nøytralt og uproblematisk å være åpen om. Men hvor kommer denne forståelsen hos veilederne egentlig fra?

## Skillet mellom funksjon og diagnose

Jeg hevder at skillet mellom funksjon og diagnose bunner i den innledningsvis nevnte arbeidslinjen, som innebærer at det er et mål å få flere personer i arbeid og «aktivitet» og færre på trygd. Oppslutningen om denne politikken er trolig også styrket gjennom rapporten til det siste sysselsetningsutvalget, som innledningsvis skriver:

Mange typer helseproblemer er forenlige med arbeid, og i en del tilfeller kan arbeid også være gunstig for helsen. Inntektssikringsordningene og oppfølgingen rundt ordningene må derfor utformes slik at de legger til rette for arbeid. Det er nødvendig å bryte med forestillingen om at arbeidslivet bare er for de friske. I mange tilfeller kan man gjøre en god jobb til tross for sykdom eller funksjonshemming. (NOU 2019: 7, s. 12)

Denne forståelsen støtter opp om både aktivitets- og medvirkningsplikten, og den kommuniseres også gjennomgående i de lokale styrende tekstene som veilederne forholder seg til. Det interne e-læringsprogrammet på sykepengeområdet for nyansatte i Nav innledes med følgende tekst: «Den sentrale oppgaven for deg som Nav-veileder er å forstå helsesituasjonen og utforske brukerens arbeidsmuligheter til tross for helseutfordringer» (NAV, 2021). Dette er også hovedbudskapet i Nav-overlegens innlegg. Konklusjonen disse ulike tekstene formidler, er klar: Arbeid og sykdom utelukker ikke hverandre siden alle stort sett kan gjøre noe. Denne forståelsen finner vi også igjen på bakkeplan i organisasjonen, i veilederens oppfatning av at arbeidstakeren kun er sykmeldt fra arbeidsoppgavene sine, ikke nødvendigvis fra jobben, i betydningen arbeidsplassen. De ser det derfor som sin oppgave å overføre denne forståelsen til de andre partene i dialogmøtet. Slik kan de bistå den sykmeldte brukeren og vedkommendes arbeidsgiver i å avdekke hva som (fortsatt) fungerer hos den sykmeldte, og hva som kan tilrettelegges for, slik at restarbeidsevnen kan tas i bruk. Disse spørsmålene er det videre maktpåliggende for Nav-veilederne å få svar på, siden det til syvende og sist er de som avgjør om aktivitets- og medvirkningsvilkårene for å motta sykepenger er oppfylt.

## Dialogmøte eller forhandlingsmøte?

I dialogmøte 2 er det med andre ord duket for forhandling mellom partene med tanke på hva som er mulig å få til, tross helseplagene til den sykmeldte. De ulike oppfatningene kommer også til uttrykk i hva partene legger i den

gode dialogen, som veilederne trekker fram som et viktig verktøy eller virkemiddel i oppfølgingen av sykefravær. God dialog og gjensidig tillit mellom arbeidstaker og arbeidsgiver er dokumentert som grunnpilarer i et godt arbeidsmiljø, samt er viktig for at den sykmeldte skal returnere til jobb så raskt som mulig (Ose et al., 2013). Veilederne oppfordring til å granske en eventuell differanse mellom helseplagene og funksjonsevnen til den sykmeldte kan imidlertid sies å utfordre denne tilliten. En arbeidsgiver som stiller nærgående spørsmål om det som kan oppleves som private og sensitive temaer, kan gi inntrykk av at han eller hun ikke har tillit til det arbeidstakeren forteller. Arbeidstakeren vil på sin side trolig bekymre seg for hvilke konsekvenser det å være åpen om for eksempel psykiske plager kan ha for videre karrieremuligheter.

Arbeidsgiveren og arbeidstakeren har også – og skal fortsette å ha – en relasjon til hverandre, i motsetning til hva som gjelder for Nav-veilederen og arbeidstakeren. Navs oppfordring om å snu hver stein og ikke la noe være uprøvd i jakten på restarbeidsevnen hos den sykmeldte arbeidstakeren kan dermed få negative konsekvenser for relasjonen mellom arbeidsgiver og arbeidstaker. Der arbeidsgiveren forholder seg til sin sykmeldte ansattes og legens framstilling av den ansattes helseplager, oppfordrer Nav-veilederen arbeidsgiver til å utfordre og granske. Det er trolig det veilederne ser som arbeidsgivernes manglende evne til å fylle denne etterforsknings- og forhandlingsrollen, veilederne sikter til når de hevder at arbeidsgivere er feige og mangler kompetanse i å utnytte handlingsrommet. Denne påståtte manglende kompetansen er også årsaken til veilederne opplevelse av at de må innta en oppdragelses- eller opplæringsrolle. De ulike oppfatningene av forholdet mellom lønnsarbeid og helse, og mellom hva som er og ikke er privat, kan dermed trolig forklare hvorfor veilederne opplever arbeidsgiverne som motvillige til å gå inn i rollen på den måten veilederne ønsker. I lys av arbeidslinjen kan vi dessuten diskutere om Nav-veilederne rolle er så nøytral og fasilitatorpreget som de selv tror eller ønsker at den er eller skal være.

## **Styrking av portvokterfunksjonen på bekostning av skreddersømmen**

Kapitlet tar utgangspunkt i Nav-veilederes ståsted og deres arbeid med å følge opp sykmeldte arbeidstakere i samarbeid med arbeidsgivere. Skjønnsvurderingen av de sykmeldtes restarbeidsevne står sentralt, og i tråd med tidligere forskning fant jeg at samarbeidet bar preg av forhandlinger.

Den forhandlingspregede dialogen skyldes at partene har forskjellige interesser, og at det hersker ulike oppfatninger av egen rolle, og av hva som er den beste veien til mål. Ifølge veilederne kan stort sett alle sykmeldte jobbe noe, til tross for at de er syke, mens de opplever at arbeidsgiverne ikke nødvendigvis deler denne oppfatningen. Utgangspunktet mitt var å synliggjøre og utforske veilederens erfaringer. Underveis ble jeg imidlertid nysgjerrig på hvor den tilsynelatende kollektive overbevisningen om lønnsarbeid og visse typer aktivitet, tross sykdom, kom fra. Ved hjelp av institusjonell etnografi fikk jeg innsikt i hvordan veilederens daglige arbeid er formet av den institusjonelle konteksten det foregår i. Som bakkebyråkrater i velferdsstatens førstelinje har de som oppgave å være både portvoktere av fellesskapets ressurser og samtidig bruke skjønnsutøvelse til å skreddersy tjenester, plikter og rettigheter til hver enkelt brukers behov. Kapitlet illustrerer imidlertid hvordan arbeidslinjen som institusjonell føring preger denne skjønnsutøvelsen og kan se ut til å styrke portvokterfunksjonen og standardisering på bekostning av skjønnsutøvelsen og skreddersømmen. Siden slike føring eller styringsrelasjoner virker både på og gjennom folk, vil de aktiveres, reproduseres og potensielt endres i (sam)arbeid som foregår på bakkeplanet i og på tvers av organisasjoner.

## Forfatterbiografi

**Karianne Nyheim Stray** er ansatt som postdoktor ved Institutt for økonomi, historie og samfunnsvitenskap ved Universitetet i Sørøst-Norge. Hun har en offentlig sektor-ph.d. gjennom Nav fra 2022, der hun forsket på Navs arbeid med oppfølging av sykmeldte arbeidstakere. Hennes forskning og formidling er knyttet til velferdsstatsrelevante temaer som aktiveringspolitikk, skjønnsutøvelse i førstelinjen, arbeidsinkludering og samskaping av velferdstjenester i offentlig sektor.

## Litteratur

- Aksnes, S. Y. (2019). *Arbeidsgiverrettet arbeidsinkludering: Ny politikk, ny praksis* [Doktorgradsavhandling, OsloMet]. ODA. <https://hdl.handle.net/10642/7615>
- Alpino, M., Hauge, K. E., Kotsadam, A. & Markussen, S. (2022). Effects of dialogue meetings on sickness absence: Evidence from a large field experiment. *Journal of Health Economics*, 83. <https://doi.org/10.1016/j.jhealeco.2022.102615>
- Arbeidsmiljøloven. (2005). *Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern* (LOV-2005-06-17-62). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62>



- Bay, A.-H., Hatland, A., Hellevik, T. & Terum, L. I. (Red.). (2019). *Trygd i aktiveringsens tid*. Gyldendal.
- Breimo, J. P. (2012). «Bundet av bistand»: En institusjonell etnografi om organisering av rehabiliteringsprosesser [Doktorgradsavhandling, Nord Universitet]. Nord Open. <http://hdl.handle.net/11250/139936>
- Campbell, M. & Gregor, F. (2004). *Mapping social relations. A primer in doing institutional ethnography*. AltaMira Press.
- Dall, T. & Caswell, D. (2017). Expanding or postponing? Patterns of negotiation in multi-party interactions in social work. *Discourse & Communication*, 11(5), 483–497. <https://doi.org/10.1177/1750481317714119>
- Folketrygdloven. (1997). Lov om folketrygd (LOV-1997-02-28-19). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1997-02-28-19>
- Griffith, A. I. & Smith, D. E. (2014). *Under New Public Management: Institutional ethnographies of changing front-line work*. University of Toronto Press.
- Hagelund, A. (2014). From economic incentives to dialogic nudging: The politics of change and inertia in Norwegian sickness insurance. *Journal of Social Policy*, 43(1), 69–85. <https://doi.org/10.1017/S0047279413000615>
- Halvorsen, A., Johnsen, H. C. G. & Repstad, P. (Red.). (2009). *Å forske blant sine egne: Universitet og region – nærhet og uavhengighet*. Høyskoleforlaget.
- Juritzen, T. I., Engebretsen, E. & Solvang, P. K. (2019). The enactment of multiple return-to-work bodies in labour and welfare administration: A qualitative study of compulsory stakeholder meetings. *Nordic Social Work Research*, 11(1), 1–15. <https://doi.org/10.1080/2156857X.2019.1604407>
- Lipsky, M. (2010). *Street-level bureaucracy: Dilemmas of the individual in public services* (30. års jubileumsutg.). Russell Sage Foundation.
- Lund, R. W. B. (2015). *Doing the ideal academic: Gender, excellence and changing academia* [Doktorgradsavhandling]. Aalto University.
- Magnussen, M.-L. (2015). Å utforske menns forsørgerarbeid. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 52–72). Cappelen Damm Akademisk.
- Markussen, S., Røed, K. & Schreiner, R. C. (2018). Can compulsory dialogues nudge sick-listed workers back to work? *Economic Journal*, 128(610), 1276–1303. <https://doi.org/10.1111/eoj.12468>
- Myhre, A. & Lima, I. (2022). Markant nedgang i dialogmøter for langtidsykmeldte da NAV begynte å spørre om behov. *Arbeid og velferd*, (2). <https://www.nav.no/no/nav-og-samfunn/kunnskap/analyser-fra-nav/arbeid-og-velferd/arbeid-og-velferd/arbeid-og-velferd-nr.2-2022/markant-nedgang-i-dialogmoter-for-langtidsykmeldte-da-nav-begynte-a-sporre-om-behov>
- Nav. (2021). *Ny i NAV* (Internt e-læringsprogram for nyansatte).
- Nav. (u.å.). *Sykepenger*. nav.no. Hentet 23. mai 2023 fra <https://www.nav.no/sykepenger>
- Nilsen, A. C. E. (2020). Making sense of normalcy: Bridging the gap between Foucault and Goffman. I R. Lund, W. B. & A. C. E. Nilsen (Red.), *Institutional ethnography in the Nordic region* (1. utg., s. 88–100). Routledge.
- Nilsen, A. C. E. & Breimo, J. P. (2023). *Institusjonell etnografi. En innføring*. Universitetsforlaget.
- NOU 2019: 7. (2019). *Arbeid og inntektssikring — tiltak for økt sysselsetting*. Arbeids- og sosialdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-7/id2637967/>
- Ose, S. O., Dyrstad, K., Slettebak, R., Lippestad, J., Mandal, R., Brattlid, I. & Jensberg, H. (2013). *Evaluering av IA-avtalen (2010–2013)* (Rapport). SINTEF.
- Oslo Economics (2021). *Bruk av dialogmøte 2 i sykefraværsoppfølgingen* (OE-rapport nr. 2021: 61). <https://osloeconomics.no/publication/bruk-av-dialogmote-2-i-sykefravaersoppfolgingen/>

- Plesner, U. (2011). Studying sideways: Displacing the problem of power in research interviews with sociologists and journalists. *Qualitative Inquiry*, 17(6), 471–482. <https://doi.org/10.1177/1077800411409871>
- Smith, D. E. (1987). *The everyday world as problematic: A feminist sociology*. Northeastern University Press.
- Smith, D. E. (2002). Institutional ethnography. I T. May (Red.), *Qualitative research in action* (s. 18–52). Sage.
- Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. AltaMira Press.
- Smith, D. E. (Red.). (2006). *Institutional ethnography as practice*. Rowman & Littlefield.
- Meld. St. 33 (2015–2016). *Nav i en ny tid – for arbeid og aktivitet*. Arbeids- og sosialdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-33-20152016/id2501017/>
- St.meld. nr. 35 (1994–1995). *Velferdsmeldingen*. Sosial- og helsedepartementet. [https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1994-95&paid=3&wid=c&xpsid=DIVL443&pgid=c\\_0359](https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1994-95&paid=3&wid=c&xpsid=DIVL443&pgid=c_0359)
- Meld. St. 46 (2012–2013). *Flere i arbeid*. Arbeidsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-46-20122013/id733259/sec3>
- Stray, K. N. & Thomassen, O. J. (2023). Frontline discretion from a Bourdieu-inspired field perspective: An ethnographic case study of a Norwegian activation measure for sick-listed employees. *European Journal of Social Work*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/13691457.2023.2167069>
- Stray, K. N. (2022). *Den norske arbeids- og velferdsforvaltningen (NAV) sitt arbeid med oppfølging av sykemeldte arbeidstakere: Ny kontekst – nye roller?* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Sørøst-Norge]. USN Open Archive. <https://hdl.handle.net/11250/3016449>
- Stray, K. N., Thomassen, O. J. & Vike, H. (2022). Assessing sick-listed clients' work ability: A moral mission? *Critical Social Policy*. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/02610183221113171>
- Wadel, C. C. (2015). Participatory work-along as an apprentice: A qualitative research tool in studying organizations and work practices. *Nordic Journal of Working Life Studies*, 5(3a), 85–103. <https://doi.org/10.19154/njwls.v5i3a.4835>
- Widerberg, K. (2015). En invitasjon til institusjonell etnografi. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 13–25). Cappelen Damm Akademisk.
- Widerberg, K. (2020). In the name of the welfare state: Investigating ruling relations in a Nordic context. I R. W. B. Lund & A. C. E. Nilsen (Red.), *Institutional ethnography in the Nordic region* (s. 21–36). Routledge.



## KAPITEL 3

# Institutionel etnografi som analytisk optik i udforskningen af styrende relationer i børns overgange fra børnehave til skole

Kira Saabye Christensen Københavns Professionshøjskole, Danmark

**Abstract:** This chapter describes how institutional ethnography has been used as an analytical lens to explore the work children and preschool teachers perform in the transition from kindergarten to school. The chapter illustrates how concepts such as ruling relations, institutional discourse, institutional capture, and ideological code can be used to generate knowledge about people's lives, actions, and experiences, and how their lives are affected and intertwined by translocal relations. The chapter is based on the author's doctoral dissertation, *Difficult connections. An institutional ethnography about children's movement from kindergarten to elementary school* (Christensen, 2020), and also illustrates how ethnographic fieldwork can be a useful methodological approach when the impact of institutions in people's lives are to be explored.

**Keywords:** children, ruling relations, school readiness, institutional capture, ethnographic observation, transition work, institutional ethnography

## Børns overgange fra børnehave til skole som forskningsmæssig problematik

Indenfor institutionel etnografi tager forskningen udgangspunkt i en konkret problematik. Det vil sige i konkrete menneskers liv, aktiviteter, udfordringer og erfaringer. Ved at gå tæt på menneskers liv er det intentionen både at skabe viden om menneskers oplevelser og erfaringer og om institutioners indvirkning på menneskers liv og muligheder (Smith, 2005, s. 41). Problematikken i det studie, jeg vil fortælle om her, handler om børns overgang fra børnehave til skole i Danmark, og om hvordan idealer om større sammenhæng mellem børnehaver og skoler samt skoleparathed påvirker denne overgang. Kapitlet baserer sig på ph.d.-afhandlingen “Vanskelige forbindelser. En institutionel etnografi om børns bevægelser fra børnehave til skole” (Christensen, 2020).

Overgangen fra børnehave til skole har igennem de seneste 20 år fået stor politisk opmærksomhed med det formål at skabe en bedre skolestart for alle børn. Flere tiltag er i den forbindelse sat i værk. I 2004 indførtes den første nationale pædagogiske læreplan på daginstitutionsområdet, som havde til formål at styrke det pædagogiske arbejde med børns læring samt gøre overgangen til skole “mere harmonisk” (Pædagogiske læreplaner, 2003, §2). I 2007 blev det et eksplicit formål for daginstitutioner at sikre børn en god overgang til skolen (Dagtilbudsloven, 2007), mens børnehaveklassen i 2009 blev gjort obligatorisk. Det betyder, at alle børn i dag skal starte i skole i det kalenderår, hvor de fylder seks år. Samtidig blev det med dagtilbudsloven i 2018 lovpligtigt for dagtilbud at forberede børn på at starte i skole ved at skabe sammenhæng med børnehaveklassen (Dagtilbudsloven, 2018). Yderligere blev det i løbet af 00'erne almindeligt at sende børn i ‘før- eller miniSFO’ (skolefritidsordning), inden de starter i børnehaveklasse. Det sker i nogle kommuner allerede i februar eller marts måned, mens det i andre kommuner sker i april, maj eller juni måned. Formålet med denne ordning er, at børn kan lære skolens omgivelser at kende og blive trygge ved de nye børn og voksne for på den måde få nemmere ved at starte i skole. Imidlertid betyder det også, at nogle børn forlader børnehaven et godt stykke tid, inden de reelt skal starte i skole.

Det var disse forskellige tiltag og denne politiske optagethed af børns overgange fra børnehave til skole, der vækkede min interesse i at udforske denne begivenhed i børns liv. Hvordan fortolkes, håndteres og opleves de politiske idealer og institutionelle betingelser i børnehaver og skoler, og

hvilke hverdagsliv skabes i forlængelse heraf for børn? Kort sagt: Hvad betyder disse ændringer for børns overgang fra børnehave til skole?

Overgangen fra børnehave til skole har også tidligere været genstand for udforskning. I Danmark er det bl.a. sket igennem to ph.d.-afhandlinger, hvor det i den første blev undersøgt, hvordan professionelle samarbejder om børns udvikling (Højholt, 2001), mens betydningen af børns fællesskaber blev udforsket i den anden (Stanek, 2011). Uden for Danmark er overgangen blevet undersøgt med fokus på dens kontinuitets- og diskontinuitetsprocesser (Hogsnes, 2015; Ackesjö, 2014) samt mulighederne for at gøre overgangen mere sammenhængende (Dockett & Perry, 2001, 2003, 2008). Jeg ønskede at bidrage til dette forskningsfelt ved at undersøge, hvordan politiske og institutionelle idealer og forståelser om børn og barndom påvirker og får betydning for de måder, hvorpå overgangen tilrettelægges og organiseres, ligesom jeg ønskede at undersøge, hvordan børn selv oplever, erfarer og håndterer overgangen. I forlængelse heraf ønskede jeg at skabe viden om, hvordan institutionelle forståelser af børn og barndom påvirker børns hverdagsliv, når de skal bevæge sig fra børnehave til skole.

## Hvorfor institutionel etnografi?

Til at starte med gik jeg til forskningsprojektet med en kulturanalytisk tilgang, da man i denne tilgang netop interesserer sig for at skabe viden om de sociale og kulturelle forhold, som er med til at forme menneskers liv (Gulløv et al., 2017; Ehn, 2004). Af samme grund hvilede forskningsprojektet på et længerevarende etnografisk feltarbejde, hvor jeg interesserede mig for de forståelser, normer og værdier, der blev talt frem, og for de rutiner, logikker og rationaler, som blev praktiseret. Det var således med et kulturanalytisk udgangspunkt, at jeg under mit feltarbejde blev opmærksom på, hvordan forestillinger om skolen og det skoleparate barn spillede en betydelig rolle for den måde, hverdagslivet i daginstitutionen blev tilrettelagt og organiseret på. Dels talte pædagogerne ofte med børnene om den kommende skolestart, dels skulle børnene tegne deres forestillinger om, hvad det vil sige at gå i skole, og dels arbejdede pædagogerne systematisk med børns skoleparathed. På den måde fremstod skolen ikke blot som et nyt sted, hvor børn skulle hen efter børnehaven, men også som et sted, der er med til at forme børnehavens hverdagsliv og pædagogik. Det var denne forbindelse mellem børnehave og skole og dermed forbindelsen mellem lokale og translokale forhold, som undervejs i mit feltarbejde ledte mig

på sporet af den institutionelle etnografi. For som sociologerne Marjorie DeVault og Liza McCoy formulerer det, interesserer man sig i den institutionelle etnografi netop for at udforske og forstå, hvordan

the everyday world (...) is organized in powerful ways by translocal social relations that pass through local settings and shape them according to a dynamic of transformation that begins and gathers speed somewhere else. (DeVault & McCoy, 2006, s. 17)

Ved at udforske overgangen som en institutionel etnografi fik jeg således mulighed for i højere grad at udforske, hvordan de kulturelt indlejrede forståelser, som jeg kunne iagttage i daginstitutionen, forbandt sig til og indgik i større politiske, samfundsmæssige og institutionelle komplekser – som fx den skolemæssige kontekst og de politiske idealer, der gør sig gældende på såvel daginstitutionsfeltet som skoleområdet. Med andre ord blev mit fokus i højere grad rettet imod de styrende translokale forhold, som børns overgang er spundet ind i – i modsætning til den kulturanalytiske tilgang, hvor man i højere grad er optaget af at udforske selvfølgelig og naturaliserede forståelser og logikker i konkrete og afgrænsede sammenhænge.

Når jeg gik til den institutionelle etnografi og ikke til f.eks. sociolog Michel Foucault og hans diskursanalytiske tilgang, som ellers er vanlig, når man begynder at interessere sig for magt og styring i menneskers liv, skyldes det, at institutionel etnografi ganske vist trækker på Foucaults forståelse af magt som en produktiv, relationel og allestedsnærværende størrelse, men samtidig er man i højere grad end Foucault optaget af, hvordan diskurser gøres, forhandles og får betydning i konkrete menneskers liv. Hvor Foucault således primært er optaget af at vise, hvordan mennesker subjektiveres diskursivt (Foucault, 2002), interesserer man sig i den institutionelle etnografi i højere grad for at vise, hvordan mennesker tager del i og forholder sig til translokale og til tider modsatrettede institutionelle diskurser i deres hverdagsliv (Smith, 2005).

På den måde tilbød institutionel etnografi mig en sociologi, der aldrig mister blikket for det enkelte individ (Lund & Nielsen, 2020) og som samtidig er optaget af at synliggøre “the ways the institutional order creates the conditions of individual experience” (McCoy, 2006, s. 109).

## Analytiske begreber

I mit udforskende og analytiske arbejde med institutionel etnografi fandt jeg især begreberne *work* og *work knowledge* (arbejde og arbejdskundskab)

samt begrebet *ruling relations* nyttige. Indenfor institutionel etnografi refererer arbejdsbegrebet til alle de former for handlinger, mennesket bruger tid, energi og tankevirksomhed på (Smith, 2005, s. 229). Dette begreb var især hjælpsomt, fordi det gav mig mulighed for at zoome ind på, hvad hverdagslivet i en børnehave, en SFO og en børnehaveklasse indebærer og kræver af børn og professionelle. Samtidig gav begrebet om arbejdskundskab mig mulighed for at udforske, hvad det er for viden, børn og pædagoger trækker på, gør brug af og skaber, når de er sammen. Begge begreber hjalp mig således til at fastholde børn og pædagoger som vidende og handlende aktører, som fra forskellige ståsteder må forholde sig til og koordinere deres hverdagsliv i relation til forskellige institutionelle forhold og styrende relationer. Begrebet styrende relationer refererer i den institutionelle etnografi til forskellige former for institutionaliserede forhold, som får en organiserende og magtfuld betydning i menneskers liv og for deres måder at tænke og handle på. Selvom det netop er igennem menneskers samspil og koordinering, at institutionelle forhold skabes, opretholdes og bliver styrende, finder produktionen og reproduktionen af styrende relationer ofte sted, uden at mennesket er bevidst om, hvad det er for en institutionel orkestrering, de er en del af og er med til at skabe. Institutionsbegrebet forstås i den institutionelle etnografi i bred forstand og som et begreb, der betegner generaliserede og objektiverede former for viden, eller det man kunne kalde for socialt fikserede forståelser, som på forskellige måder materialiserer sig som sande i menneskers liv. At institutionelle forhold ofte indgår som integrerede og selvfølgelige dele af hverdagslivet og som forhold, mennesket ikke nødvendigvis forholder sig bevidst til eller opfatter som nogle, de har indflydelse på, er netop det, der gør institutionelle forhold magtfulde. De skabes og reproduceres af mennesker, men betinger samtidig også menneskers liv på særlige og til tider begrænsende og forskelssættende måder. I institutionel etnografi interesserer man sig således ikke alene for det, mennesker (i fænomenologisk forstand) gør, oplever, tænker og erfarer, men også for at udforske, hvordan menneskers erfaringer knytter sig til og er under indflydelse af forskellige former for styrende og institutionaliserede relationer.

For at udforske styrende relationer tilbyder institutionel etnografi yderligere en række analytiske begreber. Det drejer sig bl.a. om begreberne *institutional captures* (institutionelle forståelser), *institutional discourses* (institutionelle diskurser) og *ideological codes* (ideologiske koder).



Begrebet *institutional captures* har jeg med inspiration fra norske forskere (Widerberg, 2015; Nilsen, 2017; Magnussen, 2015) valgt at oversætte til institutionelle forståelser, selvom betegnelsen forståelser ikke helt synes at rumme de elementer af fangeskab og dermed forpligtelse til at handle og tænke på særlige og kollektive måder, som den engelske betegnelse capture signalerer. Begrebet har jeg brugt til at synliggøre de lokale og dominerende forståelser af børn, barndom, skole og overgange, som jeg har observeret i de pædagogiske kontekster, mens jeg har brugt begrebet institutionelle diskurser til at synliggøre, hvordan institutionelle og lokale forståelser forbinder sig til bredere institutionelle forståelser uden den konkrete kontekst. Begrebet ideologisk kode hænger tæt sammen med diskursbegrebet, men beskrives af sociologerne Alison Griffith og Dorothy Smith som forståelser af ideologisk karakter, som rammesætter og er med til at definere, hvad mennesker forstår som normalt og afvigende, rigtigt og forkert, sundt og usundt, passende og upassende mv. (Griffith & Smith, 2005; se også Jahreie & Nilsen, kapitel 9 i denne bog). I mit projekt brugte jeg begrebet til at pege på, hvordan 'skoleparate børn' eksisterer som en overordnet og dominerende ideologisk kode for den rigtige, passende og ideelle måde at være barn på, som både var med til at rammesætte pædagogernes fortolkninger og vurderinger af børn, som påvirkede pædagogernes organiseringer af børns hverdagsliv, og som desuden havde indflydelse på børns egne forståelser af sig selv.

Inden jeg yderligere udfolder, hvordan jeg har arbejdet med disse begreber, vil jeg vende blikket mod studiets empiriske grundlag. Dels for at vise, hvordan den institutionelle etnografi har haft betydning for mine metoderiske valg, og dels for at illustrere, hvordan et længerevarende etnografisk feltarbejde kan understøtte arbejdet med en institutionel etnografi.

## **Etnografisk feltarbejde som metode til at udforske hverdagsliv og styrende relationer**

Det etnografiske feltarbejde (Hammersley & Atkinson, 2007; Emerson et al., 2011), som afhandlingen baserer sig på, fandt sted i henholdsvis to børnehaver, en SFO og to børnehaveklasser. Her fulgte jeg enogtyve børn i deres bevægelse fra børnehave til skole, ligesom jeg fulgte de professionelle i deres arbejde med at skabe gode overgange for børn. Egentlig var det min hensigt primært at udforske overgangen fra børns ståsteder, men jeg erfarede imidlertid hurtigt, at jeg for at blive klogere på de idealer og forståelser om børn og barndom, som jeg var interesseret i at udforske, måtte tættere på de

professionelle og deres viden, koordinering, tanker og prioriteringer. Ved at udforske overgangen fra børns ståsteder kunne jeg få indblik i børns oplevelser, præferencer og strategier og i de krav, der blev stillet til dem, men jeg kunne ikke få adgang til de bagvedliggende prioriteringer og overvejelser, som lå til grund for pædagogernes handlinger og måder at organisere det institutionelle hverdagsliv på. Det betød, at jeg kort inde i feltarbejdet ændrede mit fokus, så jeg også begyndte at følge pædagogernes arbejde, samtaler og møder. På den måde fik jeg i højere grad indblik i det komplekse bagtæppe af institutionelle forståelser, ideologiske koder, betingelser og modsatte krav, som pædagoger skal forholde sig til, håndtere og balancere, når de forsøger at skabe gode hverdagsliv og overgange for børn.

I de syv en halv måned, som feltarbejdet varede, deltog jeg i gennemsnit fire dage om ugen i tre-fire timer pr. dag. Her vekslede jeg mellem dels at være aktiv deltager i børns lege og i de aktiviteter, som de professionelle satte i gang, og dels at indtage en mere tilbagetrukket og observerende rolle. Denne vekselvirkning gav mig både mulighed for at få kropslige erfaringer med børns hverdagsliv, at danne relationer til de børn, jeg fulgte, samt at udforme det, antropologen Clifford Geertz kalder for *thick descriptions*, idet den tilbagetrukne position gav mig mulighed for at nedskrive mine observationer med det samme (Geertz, 1973). Yderligere deltog jeg i de professionelles møder i og på tværs af børnehaver og skole samt i diverse samtaler mellem de professionelle og børnenes forældre. Når jeg var på feltarbejde, beskrev jeg, hvad børn og professionelle gjorde, sagde, var optaget af og beskæftiget med. Både når de var sammen, og når de lavede ting hver for sig. Min observationsguide var således bred og åben, da jeg som udgangspunkt var interesseret i at beskrive, hvilket *arbejde* der knytter sig til overgangen for børn og professionelle. Udover at beskrive børn og professionelles handlinger og samspil beskrev jeg institutionernes organisering, indretning, materialitet, opdelinger, normer og værdier, som kulturanalysen havde lært mig at sætte fokus på. Det hjalp mig med at få øje på, hvordan institutionelle forståelser og diskurser ikke kun bor i vores sprog og tale, men også udtrykkes igennem institutioners materialer, opdelinger og organiseringer – som fx når børnehaver organiserer grupper for de kommende skolebørn, så de bedre kan gøre dem parate til at starte i skole.

Med udgangspunkt i den institutionelle etnografi begyndte jeg desuden at have fokus på tekster. Det skyldes forståelsen af, at institutionelle diskurser ofte skabes, spredes og gøres relevante igennem tekster og det, Smith kalder for “tekst-læser-konversationer” hvilket vil sige samtaler,

hvor igennem teksters indhold aktiveres. Forståelsen af tekst-læser-konversationer henter inspiration fra semiotiker Mikhail Bakhtin og benyttes i den institutionelle etnografi til at understrege den pointe, at tekster ikke i sig selv ansues som aktører, men får magt og betydning, når de tages frem, skabes, drøftes, citeres og fortolkes af mennesker (Smith, 2005, s. 104–108). Det betyder, at man som institutionel etnograf må være særlig opmærksom på, hvordan tekster skabes, aktualiseres og bringes i spil. I mit feltarbejde betød det, at jeg begyndte at notere mig, hvilke tekster der blev skabt, taget frem og refereret til, samt hvordan forskellige tekster blev tillagt betydning og relevans. Ligeledes satte jeg mig grundigt ind i de politiske tekster, som knytter sig til daginstitutions- og skolefeltet. Dette for at kunne udforske, om de institutionelle forståelser, jeg mødte lokalt, kunne siges at forbinde sig til bredere tekstmedierede diskurser.

I mit feltarbejde blev jeg hurtigt ledt på sporet af en række specifikke tekster og deres betydning. Det skete allerede på det formøde, jeg var til, inden jeg startede feltarbejdet. Her refererede pædagogerne til at læse de kommunale retningslinjer for arbejdet med børns overgang til skolen og opfordrede mig til at læse dem. For som én af pædagogerne sagde: "Det hele er beskrevet her, og det er sådan, vi gør". Det gjorde jeg så, hvilket betød, at jeg kunne begynde at lægge mærke til, hvordan pædagogerne hyppigt refererede til og mere eller mindre ordret parafraserede de kommunale tekster i deres indbyrdes samtaler og diskussioner. I forlængelse heraf begyndte jeg at betragte den kommunale tekst om børns overgange som en *boss-tekst*, som er et begreb, der i den institutionelle etnografi bruges om de tekster, der rammesætter og får styrende betydning for øvrige tekster og institutionelle forståelser i den lokale praksis (Smith & Turner, 2014, s. 10). Ligeledes var det igennem mit fokus på tekster, jeg blev opmærksom på, hvordan de kommunale tekster var fyldt med formuleringer om, hvad børnehavebørn ideelt set skal kunne, når de starter i skole, hvilket både handlede om tal- og bogstavskendskab og om evnerne til at indgå i sociale og institutionelle sammenhænge på passende måder. Yderligere vejledte de kommunale tekster pædagogerne i at udarbejde tre forskellige former for tekster, som alle blev produceret, mens jeg var på feltarbejde. Disse tekster var dels et såkaldt udviklingsskema, hvori pædagogerne i samarbejde med forældrene skulle beskrive barnets kompetencer og udvikling inden skolestart, dels en kuffert, hvor pædagogerne i samarbejde med børnene skulle beskrive barnets familie, højde og tre ting, som barnet havde oplevet og var god til, og dels en fælles skatteboks med beskrivelser og billeder af

lege og sange fra børnehaven. Alle tre tekster blev sendt videre til de skoler, børnene skulle gå på. I mit feltarbejde betød inspirationen fra institutionel etnografi, at jeg besluttede mig for ikke blot at følge børn og pædagoger, men også teksternes bevægelse fra børnehave til skole – herunder de måder, hvorpå teksterne blev tillagt betydning og værdi de forskellige steder. Herigennem fik jeg øje på, hvordan tekster, som i børnehaverne blev produceret med stort engagement og ladet med store forhåbninger om at kunne skabe sammenhængende overgange for børn, kom til at leve et ganske stille og forholdsvis ubetydeligt liv i mapper, på kontorer, på hylder og bag skabe, når de kom over i skolens institutionelle kontekst, hvor andre logikker, institutionelle forståelser og dagsordner gjorde sig gældende.

Styrken ved at observere menneskers hverdagsliv er, at man som forsker kan få indblik i forhold, som er vanskelige at sætte ord på i et interview. Enten fordi denne viden er bundet til og indlejret i kropslige samværs- og handleformer, som gør den vanskelig at italesætte, eller fordi den falder i baggrunden og forekommer mindre væsentlig i forhold til ens opgaver. Ligeledes kan professionelle, som sociolog Ann Christin E. Nilsen peger på, være så godt oplært i at tale, tænke og forstå deres professionelle arbejde på særlige måder, at det kan være vanskeligt for en forsker at få den professionelle til at beskrive det, der faktisk sker i hverdagslivets arbejde og processer (Nilsen, 2021). Det er således min erfaring, at etnografisk feltarbejde udgør en særdeles nyttig metode, når man som forsker ønsker at komme bag om de mere idealiserede, automatiserede og institutionelle forståelser (institutionelle captures) og styrende relationer i menneskers liv. Samtidig peger sociolog Timothy Diamond på, at deltagende observationer altid tager udgangspunkt i konkrete steder med konkrete mennesker, og på den måde både giver de forskeren et konkret *starting point* for udforskningen og understøtter desuden, at udforskningen forankres i *local particularities* (Diamond, 2006, s. 59–60). To forhold, som netop er centrale i den institutionelle etnografi.

## At få øje på styrende relationer

Hvordan får man så øje på og fremanalyserer styrende relationer i menneskers liv? Det kræver, som jeg ser det, en balance og vekselvirkning mellem det, man kunne kalde for nærhed og distance. Nærhed, fordi en institutionel etnografi kræver, at man som forsker kommer tæt på menneskers viden, ønsker, håb, handlinger, perspektiver og livsbetingelser, og distance, fordi man i en institutionel etnografi ikke blot er interesseret i at forstå det

konkrete og partikulære, men også hvordan dette forbinder sig til institutionelle og translokale forhold, og hvordan disse forhold øver indflydelse på menneskers liv og muligheder. Distancen skal således forstås som en analytisk optik, der gør forskeren i stand til at se det mylder af komplekse forbindelser, som hverdagslivet er spundet ind i, og de måder, hvorpå de påvirker og får betydning for menneskers liv. Den analytiske distance er væsentlig, fordi forskeren ikke kan være sikker på, at informanterne selv er i stand til at få øje på og/eller formulere, hvad det er for forhold, som opleves styrende, snærende eller hæmmende i og for deres liv, da disse forhold ofte vil indgå i større institutionelle komplekser, som kan være vanskelige at gennemskue, når man er dybt forandret i disse komplekser.

Den analytiske distance er især vigtig, hvis forskeren i forvejen har et stort kendskab til det felt, der udforskes, hvilket ikke nødvendigvis en fordel, da man i så fald selv kan være spundet ind i mange af de institutionelle forståelser og betingelser, man søger at afdække. Det var den situation, jeg selv var i. Inden jeg begyndte på forskningsprojektet, havde jeg nemlig i mange år undervist på pædagoguddannelsen og i den forbindelse været i kontakt med mange daginstitutioner. Derfor forekom mange af de institutionelle og styrende forhold mig vældig genkendelige, selvfølgelige og uproblematiske. Det gjorde det yderligere vanskeligt for mig at få øje på de styrende relationer i overgangsarbejdet, at mange af børnehavepædagerne i mit studie umiddelbart var ganske loyale i forhold til de statslige og kommunale idealer og tekster. På den måde fik jeg i starten ikke særlig meget hjælp fra kritiske pædagoger, som kunne lede mig på sporet af hverdagslivets styrende relationer. Det var således først et godt stykke tid inde i feltarbejdet, hvor pædagogerne havde lært mig bedre at kende, og hvor jeg havde udforsket hverdagslivet fra børnenes ståsted, jeg fik øje på idealet om sammenhængende overgange som styrende relation og skoleparathed som ideologisk kode. Begge forhold, som jeg kunne se havde stor betydning for børnehavepædagogernes tænkemåder, handlinger og prioriteringer og for den måde, børns hverdagsliv blev organiseret på, og de forhold, pædagogerne legitimt kunne forholde sig kritisk til. Således erfarerede jeg, at det ofte var ganske vanskeligt for pædagogerne at ytre sig kritisk om overgangsarbejdet og de betydninger, det havde for børnene og pædagogernes øvrige pædagogiske arbejde. Dels fordi de kritiske refleksioner ofte hurtigt blev lukket ned af ledelsen, og dels fordi pædagogerne hurtigt overbeviste hinanden om vigtigheden af at skabe sammenhængende overgange for børn og i forlængelse heraf at forberede børn på skolen. Imidlertid betød

det også, at pædagogernes oplevelser af, at det skolerelaterede arbejde også ofte skubbede arbejdet med børns leg, fællesskabelse, spontanitet og kreativitet i baggrunden, hurtigt forstummede på de pædagogiske møder.

At få øje på styrende relationer kan således være et møjsommeligt arbejde, som kræver, at man som forsker danner relationer til feltets deltagere for herigennem at komme bag om de umiddelbare institutionelle fortællinger og hen til samtaler om, hvordan professionelle reelt oplever og erfarer deres professionelle liv og arbejde.

## Skoleparathed som ideologisk kode

I mit arbejde med at udforske styrende relationer, fik jeg, som allerede nævnt, øje på det, Smith kalder for en ideologisk kode (se også Jahreie & Nilsen, kapitel 9 i denne bog). Det vil sige en særlig og standardiseret forståelse af, hvordan mennesket ideelt set skal leve, handle, tænke og være for at blive opfattet som passende og normalt. Griffith og Smith identificerer fx i deres forskning en ideologisk kode, de kalder for SNAF, som står for 'den standardiserede nordamerikanske familie', hvilket definerer en rigtig og normal familie som en enhed, der består af to forældre med forskellige køn og ideelt set nogle børn (Griffith & Smith, 2005). I mit studie identificerer jeg 'det skoleparate barn' som en ideologisk kode. Det skoleparate barn er et socialt afstemt barn, som er i stand til at indgå i en institutionelt orkestreret hverdag, er dygtigt til at høre efter, sidde stille og tilpasse sig pædagogernes anvisninger, og som samtidig er god til at lege og indgå i fællesskaber med andre børn. Ligeledes interesserer det skoleparate barn sig for bogstaver og tal og kan ideelt set skrive sit eget navn og kender til flere bogstaver og tal, inden de starter i skole. I begge børnehaver observerer jeg, at der er fokus på at skabe skoleparate børn. Argumentet herfor er, at børn på den måde vil have nemmere ved at starte i skole og i mindre grad vil være i risiko for at falde bagud. Dette fokus på at skabe skoleparate børn i daginstitutionerne skal ses i sammenhæng med de dominerende politiske diskurser såvel nationalt som internationalt, hvor der argumenteres for, at et øget fokus på børns skolerelaterede læring vil gøre overgangen til skole mindre vanskelig og mere glidende for børn (OECD, 2001, 2006; Socialministeriet, 2003; Pædagogisk læreplan, 2003; Børne- og Socialministeriet, 2017). Lovgivningsmæssigt er det først i 2018 blevet en del af dagtilbudsloven, at daginstitutioner i Danmark skal forberede børn til at starte i skole ved at skabe "sammenhæng til børnehaveklassen" og ved at

“etablere et skoleunderstøttende pædagogisk læringsmiljø” Dagtilbudsloven 2018, s. 27). Imidlertid har ideerne om det skoleparate barn også hersket i årene inden. Således kan man i dokumentet ‘Stærke dagtilbud. Alle børn skal med i fællesskabet’ læse, at det er “forældrenes og dagtilbuddenes ansvar at børnehaveklassebørnene har lyst til at lære og mod på det nye i skolen” (Børne- og Socialministeriet, 2017, s. 21), mens man i rapporten *Kvalitet i dagtilbud* kan læse, “Skoleparathed anses (...) som en central resultatvariabel til måling af kvalitet og succesfulde indsatser i dagtilbud” (EVA, 2017, s. 46).

Skal dagtilbud og dagtilbudspædagoger således fremstå som ansvarlige, moderne og legitime, skal de gøre børn parate til at starte i skole, så de kan glide smidigt og uproblematisk ind i skolens rammer. Det er dette arbejde, jeg er vidne til i de to dagtilbud, hvor jeg er på feltarbejde. Her beskriver en af pædagogerne det som et arbejde med at skabe “børn, der kan”. Hvordan dette arbejde ser ud og gøres, beskrives bl.a. i børnenes udviklingsskemaer.

I pigen Lines udviklingsskema kan man således læse følgende:

I det seneste år har Line udviklet sine akademiske færdigheder, særligt indenfor sproglige og matematiske kompetencer. Line har i forbindelse med sin start i skolegruppen haft fokus på at lære at koncentrere sig om at lære farverne, at skrive sit navn, tallene fra et til ti samt at koncentrere sig om at lave en skoleopgave. Vi har fra starten af året udarbejdet en plan for Lines år i skolegruppen. Denne plan har vi løbende evalueret og ændret, sådan at den på bedst mulig vis har understøttet Lines læreprocesser [og] de akademiske kompetencer, som vi forventer, man skal kunne for at komme i skole. [Yderligere har] Lines forældre i en periode arbejdet med at stille Line tre skoleopgaver om ugen for at lære hende tal og bogstaver samt lære hende at koncentrere sig om at lave en opgave (...). Vi oplever at Line bruger over- og underbegreber, når hun samtaler. Line er blevet interesseret i at lave skoleopgaver og kender i den forbindelse tallene fra 1–10 samt de fleste bogstaver.

Mens Line er et af de børn, som vurderes skoleparat, vækker pigen Sonja pædagogernes bekymring. Også her aktiveres den ideologiske kode om det skoleparate barn. Sonja starter i samme skolegruppe som Line, men da Sonja ikke trives i skolegruppen, rykkes hun efter et stykke tid tilbage til den børnehavegruppe, hun kom fra. I det følgende interviewuddrag fortæller en af pædagogerne om denne beslutning:

Altså sidste år, der var det jo sådan, fordi vi ikke greb hurtigt nok ind, at vi måtte sende en pige tilbage igen, og vi var også i tvivl, om vi skulle have sendt et andet barn tilbage også. Og det skulle vi nok have gjort. [I forhold til Sonja] var [det] sådan, at



hver gang hun skulle lave fx en tegning af sig selv, for det er det, børnene starter med i skolegruppen, der lagde hun sig ned på stolen eller ned under bordet og græd og græd, og til sidst så faldt hun i søvn, fordi hun græd så meget. Hun kunne simpelthen ikke holde til, at hun skulle blive siddende på stolen, og at der blev stillet krav på en anden måde. Det kunne hun simpelthen ikke honorere. Og der tænkte vi, der havde hun brug for noget andet. Der skulle laves en handleplan for, hvad der så skulle ske det næste år, sådan så hun netop kan komme til at honorere kravene. Det er ikke meningen, hun skal sidde og kunne arbejde alene i flere timer, det er ikke sådan, men hun skal kunne være med på lige fod med de andre (...). Vi forventer ikke, at de kan det hele, når de kommer i skolegruppen, men langt hen ad vejen skal de kunne operere indenfor de krav, som er her i skolegruppen.

Eksemplerne med Sonja og Line er forskellige, men de viser begge to, hvordan skoleparathed er blevet til en dominerende ideologisk kode i daginstitutionen, som påvirker hverdagslivets organiseringer, opdelinger og aktiviteter, og som samtidig sætter rammerne for, hvad børn skal lære og kunne for at blive vurderet og kategoriseret som passende, parate og normale børn. På den måde viser eksemplerne, hvordan skoleparathed som ideologisk kode er blevet til et selvfølgeligt referencepunkt for det, der forekommer vigtigt i daginstitutionen, og hvordan skoleparathed herigennem får betydning for de forståelser af normalitet og afvigelse, som gør sig gældende i pædagogers arbejde med daginstitutionens børn.

## Overgangen betragtet fra børns synspunkt

I udforskningen af overgangen fra børnehave til skole har børns egne forståelser og oplevelser ligeledes været et centralt fokuspunkt. Ved at følge børns handlinger, samspil og samtaler har jeg således fået indblik i, hvordan børn oplever og håndterer overgangen og de institutionelle krav, de møder i den forbindelse. Herigennem har jeg fået indblik i, at mange børn glæder sig til at starte i skole. Især glæder de sig til at få nye venner, til at lege i frikvartererne og til at lære at læse, skrive og regne. Imidlertid fik jeg ligeledes indblik i, at mange børn også er bekymrede for at starte i skole, idet de er usikre på, om de nu også er dygtige nok til at klare skolens krav og rammer. Denne bekymring kommer fx til udtryk i min samtale med børnehavepigen Nina, hvor jeg spørger hende, hvordan hun tror, det bliver at starte i skole, og hun svarer: "ikke sjovt, fordi man skal lave mange lektier, og det kan vi ikke vel?" Hun kigger på sin veninde og fortsætter: "De er meget svære, ik? Det er alle mulige irriterende opgaver, ik?" Hertil svarer



hendes veninde "jo" og spørger mig, om jeg vil se hendes læringsmappe. Det vil jeg gerne, og hun viser mig derefter en mappe, som indeholder mere end 60 kopiark med forskellige former for (skole-)opgaver, mens hun fortæller mig, hvilke opgaver, hun synes, har været kedelige og svære. Hun siger bl.a.:

Denne her opgave var ikke sjov, denne her var ikke sjov, og denne her opgave var heller ikke sjov. I denne her skulle man bare skrive sit navn i rigtig, rigtig, RIGTIG (hæver stemmen) lang tid. Fem timer eller sådan noget.

På den måde er lektier og det faglige niveau i skolen genstand for udbredt bekymring hos flere af børnene.

Endnu en bekymring, som fylder hos børnene, handler om deres evner til at opføre sig ordentligt og efterleve skolens krav og regler. Det er nemlig gennemgående hos børnene, at de opfatter skolen som et sted, hvor det er yderst vigtigt (og vigtigere end i børnehaven), at de kan sidde stille, opføre sig ordentligt og høre efter, hvad læren siger. Flere af børnene er derfor bekymrede for, om de vil få meget skældud, blive sendt på kontoret eller blive smidt helt ud af skolen, hvis de ikke kan leve op til skolens krav. Selvom pædagogerne i børnehaven gør sig umage med at tale om skolen som et sjovt og spændende sted med søde, nye voksne, bærer mange af børnene således alligevel på en forståelse af skolen som et sted med mange og høje krav, hvor man skal være særlig dygtig og veldisciplineret for at passe ind. Denne forståelse relaterer sig til de fortællinger om skolen, som børnene får fra både bøger og film og deres ældre søskende. Men forståelsen stammer også fra den skoleforberedende praksis, som børnene har været en del af i børnehaven. Her har de nemlig erfaret, hvordan skoleparathed er noget, man skal arbejde målrettet og længe på for at opnå, ligesom de har erfaret, at nogle af deres kammerater endnu ikke er blevet vurderet skoleparate nok til at starte i skole og derfor må blive i børnehaven. Som pigen Elisabeth forklarer om disse børn: "De har ikke lært nok endnu, så de kan ikke komme i skole". Også pigerne Vigga og Emily er bevidste om vigtigheden af, at blive klar og dygtig nok til skolen. Således fortæller de, hvordan de til samling øver sig på ikke at afbryde, at være stille og række hånden op, men også om, hvor svært de synes, det er. Derfor håber pigerne "bare rigtig meget, at vi når at blive gode nok til det. Fordi det skal man", som de siger. "Man skal opføre sig ordentligt i skolen". Derfor må de bare "øve sig og øve sig", fortæller Emily.

På den måde bliver det tydeligt, at det ikke kun er pædagogerne, men også børnene, som er påvirket af og med til at reproducere de institutionelle forståelser af skoleparathed. De er så at sige fanget af dem, hvilket både præger deres opfattelser af sig selv og hinanden og de måder, de agerer på i daginstitutionen. Ved at udforske overgangen fra børns ståsteder får jeg således indblik i, hvordan børn fra en ganske tidlig alder omsluttet af skoleparathedsorienterede forståelser og i forlængelse heraf er på et omfattende arbejde med at omdanne sig selv til passende og parate børn, selvom dette langt fra er lige let og uproblematisk for alle. Samtidig får jeg viden om, at det skoleparathedsorienterede arbejde for nogle børn kan have kontraproduktive effekter. For mens intentionen med det skoleparathedsorienterede arbejde netop er at give børn mod på og lyst til at starte i skole, så er arbejdet med at blive skoleparat også med til at producere bekymring og usikkerhed hos nogle børn, mens det for andre giver anledning til, at de slet ikke har lyst til at starte i skole. En situation, som gør sig gældende for to af pigerne i mit materiale.

Det er således en væsentlig pointe i forskningsprojektet, at arbejdet med at skabe sammenhængende overgange igennem et øget og tidligere skoleparathedsorienteret fokus i børnehaven som en styrende og påtrængende relation rummer en række udfordringer og begrænsninger, som politikere og dagtilbudspædagoger må være opmærksomme på, hvis overgangsarbejdet reelt skal gøre det lettere og mere trygt for børn at starte i skole.

## Afrunding

Ved at beskrive det metodiske og analytiske arbejde med afhandlingen *Vanskelige forbindelser. En institutionel etnografi om børns bevægelser fra børnehave til skole* (Christensen, 2020) har jeg i kapitlet vist, hvordan arbejdet med en institutionel etnografi både retter sig mod menneskers egne handlinger, oplevelser og erfaringer og mod de styrende relationer, som påvirker og er med til at forme menneskers liv. Samtidig har jeg vist, at det ikke altid er lige nemt at få øje på og udforske styrende relationer. Det skyldes dels, at de skal afdækkes empirisk, og dels, at de ofte består af komplekse og translokale institutionelle systemer, som både kan forekomme selvfølgelige og uden for det enkelte menneskes umiddelbare bevidsthed. At arbejde med institutionel etnografi handler derfor om at gå tæt på og bagom menneskers liv for på den måde både at vise, hvordan institutionelle forhold er med til at styre, forme og få betydning i menneskers liv, og for at

tydeliggøre, hvad det er for forhold, mennesker bøvler med, udfordres af og har forhåbninger til. På den måde er formålet med institutionel etnografi at skabe fornyet dialog om nye og bedre måder at skabe hverdagsliv på, som ligger tættere på menneskers egne ønsker, perspektiver og reelle handlemuligheder. I denne sammenhæng fornyet dialog om børns skolestart, som i højere grad inddrager børns forskellige perspektiver og muligheder for at være børn på forskellige og ikke-standardiserede måder, da man ellers risikerer at øge børns vanskeligheder med at bevæge sig fra børnehave til skole.

I kapitlet har jeg ligeledes belyst, hvordan et længerevarende etnografisk feltarbejde kan udgøre en nyttig tilgang, når man ønsker at arbejde med institutionel etnografi. Når mange forskere alligevel benytter sig af interviewet som den foretrukne metode, kan det både skyldes den begrænsede tid, man som forsker ofte har til rådighed, og det ontologiske udgangspunkt i den institutionelle etnografi, hvor mennesker betragtes som vidende aktører, som forskeren snarere skal lære af end objektivere. Et udgangspunkt, som gør interviewmetoden til et oplagt og væsentligt valg. Imidlertid har jeg i kapitlet fremført forskellige argumenter for, at deltagende observationer kan udgøre et vigtigt supplement til interviewmetoden, når man arbejder med den institutionelle etnografi. Det første argument handler om, at menneskers hverdagsliv ofte består af så komplekse og sammenvævede forhold, at det ikke altid er muligt for det enkelte individ at gennemskue, forklare og beskrive, hvilke forhold der bliver styrende i deres liv. Det andet argument handler om, at menneskers viden i lige så høj grad er kropslig, som den er kognitiv og sproglig. At observere menneskers gøren, handlemåder og prioriteringer kan således både give forskeren adgang til menneskers ikke-verbaliserede viden og indblik i nogle af de institutionelle forhold, som mennesker ikke selv lægger mærke til, men som udgør en væsentlig og styrende del af hverdagslivets organiseringer og processer.

Uanset hvilken metode man vælger at benytte sig af, udgør den institutionelle etnografi en analytisk optik, som interesserer sig for at udforske og belyse, hvordan institutionelle forhold skabes, og påvirker menneskers liv. Forhåbentlig har dette kapitel givet indblik i, hvordan et sådant analytisk arbejde kan forme sig.

## Forfatterbiografi

**Kira Saabye Christensen** er ph.d. fra pædagogisk antropologi ved Aarhus Universitet og ansat som forsker og lektor på Københavns

Professionshøjskole. Hun forsker især inden for daginstitutionsfeltet med fokus på, hvordan pædagogiske idealer og institutionelle forhold har betydning for børns hverdagsliv og deltagelsesmuligheder i daginstitutionen. Hun har også forsket i børns overgang fra børnehave til skole. Hun er blandt andet forfatter til kapitlet “Skoleparathed som styrende relation sidste år i børnehaven” (Øksnes & Schanke (Red.), 2023) og aktuel med forskningsrapporten *Køn i børnehaven – en forskningsrapport* (2023).

## Litteratur

- Ackesjö, H. (2014). *Barns övergångar til och från förskoleklass. Gränser, identiteter och (dis-)kontinuiteter*. Lennaeus University Press.
- Børne- og Socialministeriet. (2017). *Stærke dagtilbud. Alle børn skal med i fællesskabet*. <https://www.uvm.dk/dagtilbud/love-og-regler--formaal-og-aftaler/aftalen-om-staerke-dagtilbud>
- Christensen, K. S. (2020). *Vanskelige forbindelser. En institutionel etnografi om børns bevægelser fra børnehave til skole* [ph.d.-afhandling]. DPU, Århus Universitet.
- Christensen, K. S. (2023). Skoleparathed som styrende relation sidste år i børnehaven. I M. Øksnes & T. Schanke (Red.), *Eldst* (s. 109–132). Cappelen Damm Akademisk.
- Christensen, K. S., Prins, K., Hvid Thingstrup, S. & Aabro, C. (2023). *Køn i børnehaven – en forskningsrapport*. KP & BUPL.
- Dagtilbudsloven. (2007). *Forslag til Lov om dag-, fritids- og klubtilbud mv. til børn og unge* (LFS 170. 24/05/2007). <https://www.retsinformation.dk/eli/ft/200613L00170>
- Dagtilbudsloven. (2018). *Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge* (LBK nr 1214 af 11/10/2018 af 11/10/2018). <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2018/1214>
- DeVault, M. & McCoy, L. (2006). Institutional ethnography: Using interviews to investigate ruling relations. I D. Smith, *Institutional ethnography as practice* (s. 15–44). Rowman & Littlefield Publishers.
- Diamond, T. (2006). Participant observation in institutional ethnography. I D. Smith (Red.), *Institutional ethnography as practice* (s. 45–63). Rowman & Littlefield Publishers.
- Dockett, S. & Perry, B. (2001). *Starting school. Effective transitions in ECRP. Early childhood research and practice*. University of Illinois.
- Dockett, S. & Perry, B. (2003). Children starting school: What should children, parents, and schoolteachers do? *Australian Research in Early Childhood Education*, 10(2).
- Dockett, S. & Perry, B. (2008). Starting school: A community endeavor. *Childhood Education*, 84(5).
- Ehn, B. (2004). *Skal vi lege tiger? Børnehaveliv set fra en kulturel vinkel*. Klim.
- EVA. (2017). *Kvalitet i dagtilbud. Pointer fra forskning*.
- Foucault, M. (2002). *Overvågning og straf. Fængslets fødsel*. Det lille Forlag.
- Geertz, C. (1973). Thick descriptions: Towards an interpretive theory of culture. I C. Geertz (Red.), *The interpretation of cultures: Selected essays* (s. 3–30). Basic books.
- Griffith, A. & Smith, D. (2005). *Mothering for schooling*. Routledge Falmer.
- Gullov, E., Nielsen, G. & Wenzel Winther, I. (2017). *Pædagogisk antropologi. Tilgange og begreber*. Hans Reitzels Forlag.
- Emerson, R., Fretz, R. & Shaw, L. (2011). *Writing ethnographic fieldnotes* (2. udg.). The University of Chicago Press.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2007). *Feltmetodikk. Grunnetlaget for feltarbeid og feltforskning*. Notam Gyldendal.

- Hogsnes, H. D. (2015). Children's experiences of continuity in the transition from kindergarten to school: The potential of reliance on picture books as boundary objects. *International Journal of Transitions in Childhood*, 8, 3–13.
- Højholt, C. (2001). *Samarbejde om børns udvikling. Deltagere i social praksis*. Socialpædagogisk bibliotek.
- Lund, R. & Nilsen, A. C. (Red.). (2020). *Introduction: Conditions for doing institutional ethnography in the Nordics. Institutional ethnography in the Nordic region*. Routledge.
- Magnussen, M. L. (2015). Familieforsørgelse. Å udforske menns forsørerarbejd. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet af velferdsstaten* (s. 52–72). Cappelen Damm Akademisk.
- McCoy, L. (2006). Keeping the institutional in view: Working with interview accounts of every experience. I D. Smith (Red.), *Institutional ethnography as practice* (s. 109–125). Rowman & Littlefield Publishers.
- Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling. (2018). *Den styrkede pædagogiske læreplan*.
- Nilsen, A. C. E. (2017). *Bekymringsbarn blir til. En institusjonell etnografi av tidlig innsats som styringsrasjonal i barnehagen* [ph.d.-afhandling, Agder Universitet]. AURA. <http://hdl.handle.net/11250/2435426>
- Nilsen, A. C. E. (2021). Professional talk: Unpacking professional language. I P. C. Luken & S. Vaughan (Red.), *Palgrave handbook of institutional ethnography* (s. 359–374). Palgrave Macmillan.
- OECD. (2001). *Starting strong. Early childhood education and care*.
- OECD. (2006). *Starting strong II: Early childhood education and care*.
- Pædagogiske læreplaner. (2003). *Lovforslag om ændring af lov om social service* (LSF 124). <https://www.retsinformation.dk/eli/ft/200312L00124>
- Smith, D. & Turner, S. (2014). Introduction. I D. Smith & S. Turner (Red.), *Incorporating text into institutional Ethnographies* (s. 3–16). University of Toronto Press.
- Smith, D. (2005). *Institutional ethnography. A sociology for people*. Altamira Press.
- Socialministeriet. (2003). *En god start til alle børn*. <https://static.uvm.dk/Publikationer/2003/socialarv/pdf/indhold.pdf>
- Stanek, A. (2011). *Børns fællesskaber og fællesskabers betydning – analyseret i indskolingen fra børnehaven til 1. klasse og SFO* [ph.d.-afhandling]. Roskilde Universitetscenter.
- Widerberg, K. (2015). En invitasjon till institusjonell etnografi. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet af velferdsstaten* (s. 13–31). Cappelen Damm Akademisk.

## KAPITTEL 4

# Å gjøre interseksjonell institusjonell-etnografisk forskning. En utforskende diskusjon rundt bruk av «tradisjonell sosiologisk teori» i en institusjonell-etnografisk studie

Ann-Torill Tørrisplass Nord universitet

**Abstract:** In this chapter, I discuss the use of intersectionality theory in institutional ethnographic studies. I explore this through an example from my research on unaccompanied minor refugee girls and their everyday experiences of being resettled in Norwegian municipalities. My main objective is to explore possible challenges and opportunities in combining institutional ethnography and intersectionality theory. I conclude that even though use of intersectionality theory can be valuable in institutional ethnographic research, the concepts of work, work knowledge and institutional capture inhabits the potential for exploring how categorisation, and hence difference, is done through social relations.

**Keywords:** intersectionality, standpoint, work knowledge, unaccompanied refugee minors, institutional categorisation, categories, institutional ethnography

## Introduksjon

Institusjonell etnografi er ikke «bare» et omfattende metodologisk rammeverk, men også en måte å tenke og forstå kvalitativ utforskning på – en egen *sosiologi*, ifølge Dorothy Smith og Alison Griffith (2022).

In a sense, categorizing institutional ethnography as a methodology implied that it could be used in research using standard sociological practices. But it is not a qualitative method; it is more than that. It is a sociology, a method of inquiry into the social that begins and always stays with actual people and their doings; it seeks to discover just how actual people's doings are coordinated with others so that what we might call the ongoing social organizing of our everyday lives actually happens. (Smith & Griffith, 2022, s. 3)

Da jeg startet på mitt doktorgradsprosjekt, var jeg lite kjent med institusjonell etnografi, og prosjektet mitt ble både et dypdykk i mitt tema, som var enslige mindreårige flyktningjenters møte med den norske velferdsstaten, og en utforskning av institusjonell etnografi som en egen måte å «gjøre og tenke» sosiologi på. Mitt «møte» med institusjonell etnografi var på mange måter et møte med en helhetlig metodologi, og jeg ble oppmerksom på at forskere innen denne tradisjonen hadde ulike forståelser av hvor «dogmatisk» dette rammeverket skulle forstås og benyttes. Jeg opplevde motstridende innspill fra forskere som tenkte at «en bruker det som oppleves nyttig», og fra forskere som var mer dogmatisk orientert. Underveis i prosjektet følte jeg flere ganger behov for å benytte andre teoretiske perspektiver som supplement til institusjonell etnografi. Ett av disse var interseksjonalitetsteori, som jeg også endte opp med å benytte meg av i den ferdige avhandlingen (Tørrisplass, 2020).

Sett i retrospektiv tror jeg dette behovet i stor grad handlet om min begrensede innsikt i potensialet til institusjonell etnografi, samt om den måten jeg var opplært til å gjøre en sosiologisk analyse på. Denne erfaringen tror jeg ikke jeg er alene om. Jeg har derfor skrevet denne teksten for å reflektere over hvorfor jeg følte behov for å supplere institusjonell etnografi med innsikter fra interseksjonalitetsteori, samt over hvorvidt dette supplementet var nødvendig, eller om institusjonell etnografi som metodologi innehar kapasiteter som gjør et slikt supplement overflødig.

Denne refleksjonen gjør jeg ved hjelp av min forskning på enslige mindreårige flyktningjenters hverdags erfaringer med å bli bosatt i norske kommuner. I studien undersøker jeg hvilke konsekvenser det jeg mener

er norske myndighetenes ambivalens<sup>1</sup> når det gjelder enslige mindreårige flyktninger, kan ha for den kommunale utøvelsen av det som kalles bosetting, og følgelig for enslige mindreårige flyktningers hverdags erfaringer (Tørrisplass, 2020). Dette temaet berører store samfunnsutfordringer, som migrasjon, menneskerettigheter, velferd, inkludering og integrering.

I studien benyttet jeg institusjonell etnografi, hvor målet er å kombinere det som ofte kalles et aktørperspektiv og et strukturperspektiv og på den måten se hverdags erfaringer i sammenheng med styring (Smith, 2005). Dette målet innebærer at selv om det er jentenes hverdags erfaringer som dannet utgangspunkt for studien, hadde ikke denne studien disse erfaringene som forskningsobjekt. Tvert imot dannet deres erfaringer et springbrett for å utforske profesjonelles utøvelse av bosetting og familie-gjenforeningsprosesser samt myndighetenes styring av disse gjennom legale og økonomiske føringer med betydning for de kommunale tjenesteytneres handlingsrom. Jeg startet i de enslige mindreårige flyktningjentenes erfaringer og tok utgangspunkt i de problematikkene som kom til syne i disse, det vil si i bruddlinjen mellom behovene de erfarte at de hadde, og hvordan deres virkelighet ble beskrevet institusjonelt. Disse erfaringene og problematikkene dannet utgangspunktet for den videre utforskningen gjennom de kommunale tjenesteytneres erfaringer.

Gjennom datautviklingen og analysen i denne studien oppdaget jeg at en rekke kategoriseringsprosesser fant sted i det kommunale arbeidet med de enslige mindreårige flyktningjentene, og jeg følte at jeg manglet teoretiske ressurser for å belyse og diskutere disse. Denne følelsen av å mangle teoretiske ressurser ledet meg mot interseksjonalitetsteori, som er innrettet mot å undersøke hvordan sosiale kategorier som kjønn, etnisitet og klasse kan samvirke og ha betydning for individers livskår (Crenshaw, 1989). Å benytte interseksjonalitet ledet meg videre inn i diskusjoner om hvorvidt interseksjonalitetsteori og institusjonell etnografi lar seg kombinere, eller om de har for forskjellig epistemologisk utgangspunkt.

Kjernen i institusjonell etnografi, slik den er utviklet av Dorothy Smith (2005), er å utforske det hun kaller styringsrelasjoner, fra ståstedet til mennesker som på ulike måter er knyttet til disse relasjonene gjennom aktivitetene de utfører (Widerberg, 2007). Smith (1990) er skeptisk til at teoretiske

---

1 Her viser jeg til den ambivalensen som produseres i skjæringspunktet mellom kategoriene flyktning og barn, og hvilke effekter denne ambivalensen har for de kommunale tjenesteytterne, som velferdsstatens utøvende ledd, samt for de enslige mindreåriges hverdags erfaringer.



forhåndskonstruksjoner skal styre sosiologiske undersøkelser og analyser, og hun hevder at om en lar forskningsprosessen styres for mye av kategorier, ender en opp med å gjøre kategoriene til selve forskningsobjektet. Smith (1990, s. 61) hevder at «[t]he standpoint of women,<sup>2</sup> which locates us in the particularities of our experience, is profoundly contradictory to objectified forms of knowledge».

Interseksjonalitetsteori er imidlertid utviklet med tanke på å kunne synliggjøre hvordan sosiale kategorier som kjønn, etnisitet, religion og sosial klasse kan samvirke og påvirke individers livskår (Crenshaw, 1989). Allerede her kommer en epistemologisk forskjell mellom interseksjonalitetsteori og institusjonell etnografi til syne. I institusjonell etnografi forstås slike kategorier som objektivert kunnskap som bidrar til å objektivere mennesker. Dette innebærer en forståelse av kategorisering som noe som *gjøres*, hvor objektivering av mennesker er en konsekvens av kategoriseringsarbeidet.

Innledningsvis i kapitlet vil jeg gi en kort innføring i forskningsprosjektet om enslige mindreårige flyktningjenter. Jeg vil deretter presentere institusjonell etnografi og interseksjonalitetsteori og rette søkelyset mot mulige utfordringer med å kombinere disse teoretiske perspektivene. Deretter vil jeg, i lys av noen av funnene i forskningsprosjektet, drøfte hva jeg opplevde var gevinsten ved denne kombinasjonen. Avslutningsvis reflekterer jeg over hvorfor jeg følte behov for å gjøre denne kombinasjonen.

## Enslige mindreårige flyktningjenter

*Enslige mindreårige flyktninger* er barn under 18 år som befinner seg utenfor sitt hjemland og er atskilt fra foreldrene eller andre med foreldreansvar (Lidén et al., 2013; Sandermann et al., 2017; Tørrisplass, 2022a). Det har alltid kommet flere gutter enn jenter til Norge som enslige mindreårige flyktninger (Kirkeberg et al., 2022). I 2021 var 84 prosent av de bosatte enslige mindreårige flyktningene i Norge gutter.

Kommunene har ansvar for å vurdere og tilby tilpasset omsorg og boløsning (Eide et al., 2017). I kommunene der jeg har gjennomført denne studien, har en forankret arbeidet med de enslige mindreårige i barneverntjenesten og fatter vedtak etter barnevernloven (Tørrisplass, 2022a). Det er frivillig for hver enkelt kommune å bosette enslige mindreårige flyktninger, og kommunal vilje til å bosette flyktninger i kommunen er

2 Institusjonell etnografi ble opprinnelig introdusert som en sosiologi for *kvinner*, men Smith utviklet den senere til en sosiologi for *mennesker*.

basert på økonomiske insentiver fra staten (Hansson & Aarseth, 2017). Til sammen har 259 kommuner i perioden 1996 til 2020 bosatt enslige mindreårige flyktninger (Kirkeberg et al., 2022). De økonomiske insentivene for å bosette enslige mindreårige flyktninger har endret form de siste ti årene, fra refusjonsordning til tilskuddsordning. Kommunene fikk tidligere refundert 100 prosent av barnevernsutgiftene til enslige mindreårige flyktninger, en andel som deretter ble endret til 80 prosent (Beregningsutvalget, 2017; Tørrisplass, 2022b). Fra 2017 ble de økonomiske føringene endret til tilskuddsordning, med fast sats per enslig mindreårig flyktning basert på alder (Integrerings- og mangfoldsdirektoratet [IMDi], 2020).

De fleste enslige mindreårige bosettes i dag med vedtak i barnevernloven (Svendsen et al., 2018, s. 71). Undersøkelser viser at enslige mindreårige i langt større grad enn ungdom innenfor barnevernet generelt mottar ettervern fra oppfølgingstjenesten (Berg et al., 2017; Kirkeberg et al., 2022). Tall fra 2014 viser at så mange som 64,7 prosent av de enslige mindreårige flyktningene i alderen 18–22 år hadde etterverntiltak, mot 14 prosent av de andre ungdommene under barnevernets omsorg. Dette er en betydelig overrepresentasjon av enslige mindreårige i etterverntiltak, men tall fra Statistisk sentralbyrå (SSB) viser også at ettervern ofte avsluttes ved fylte 20 år (Dalgard et al., 2018). Her peker forskning på at tilbudet om ettervern påvirkes av at finansieringen fra Bufetat avsluttes ved fylte 20 år (Paulsen, 2016; Tysnes & Kiik, 2015; Tørrisplass, 2022b).

I min avhandling undersøkte jeg hvilke konsekvenser det jeg mener er norske myndigheters ambivalens når det gjelder enslige mindreårige flyktninger, kan ha for den kommunale utøvelsen av bosetting og følgelig for enslige mindreårige flyktningers hverdagserfaringer. Det handler om velferdsstatens evne til å håndtere og balansere det myndighetene omtaler som en streng, rettferdig og tydelig asylpolitikk, i kombinasjon med ambisjonen om å yte omsorg for enslige mindreårige flyktninger på en måte som bidrar til vellykket inkludering og integrering. Da jeg startet utforskningen, jobbet jeg ut fra følgende forskningsspørsmål: Hvordan erfarer enslige mindreårige jenter hverdagslivet i Norge, og hvordan former den norske velferdsstaten disse erfaringene?

## Metode

I institusjonell etnografi benytter en, som i andre typer etnografi, intervjuer, observasjoner og dokumenter som data og ser dem som inngangsporten inn i de sosiale relasjonene og styringsrelasjonene i den gitte settingen

(Campbell, 1998). Det empiriske eksemplet jeg funderer diskusjonen på, bygger på totalt 20 intervjuer i tre kommuner i Norge. Av disse var sju intervjuer med enslige mindreårige jenter med fluktbakgrunn, og disse jentene utgjør det vi kan kalle ståstedsinformanter eller første nivådata (Campbell, 1998). I institusjonell etnografi danner ståstedet utgangspunkt for det Smith kaller problematikker. En problematikk er ikke nødvendigvis knyttet til et problem eller til noe negativt, slik den ofte er i dagligtalen. I stedet springer den ut fra «bruddlinjen» mellom individuelle erfaringer og institusjonelle ordninger (Smith, 1987, 2005). En bruddlinje viser altså til motsetningsforholdet mellom to forhold som en i utgangspunktet forventer er, eller har som ambisjon at skal være, forenlige (se Bertelsen & Lund, kapittel 8 i denne boken). I mitt forskningsprosjekt startet jeg med kategorier, herunder *jenter som er enslige mindreårige flyktninger*. Dette utgjør et ståsted å se verden fra, men det er gjennom jentenes eget liv som kunnskapsbærere det er mulig å oppdage hvordan det å kategoriseres som enslig, mindreårig, flyktning og jente eventuelt får konsekvenser i hverdagslivet deres. Forskerens rolle er dermed å kartlegge hvordan denne kunnskapen og de aktivitetene som mennesker utfører, henger sammen med andre aktørers aktiviteter (Widerberg, 2007). Det er med andre ord verken individet eller hva individet gjør, som alene er objektet for forskningen, men de sosiale aspektene ved individets aktiviteter.

I tillegg intervjuet jeg tolv ansatte (13 intervjuer), herunder tre ansatte i bofellesskap, fem ansatte i oppfølgingstjenesten, to rådgivere i barnevernet og to ledere av mottak og bosetting for enslige mindreårige. Disse utgjør såkalte andre nivådata. I alle kommunene startet jeg med å intervju de enslige mindreårige jentene før jeg, med utgangspunkt i deres fortellinger, intervjuet ansatte i kommunene.

## Interseksjonalitetsteori og institusjonell etnografi

Dorothy E. Smith og Patricia Hill Collins har begge hatt stor innvirkning på sosiologien gjennom utviklingen av henholdsvis institusjonell etnografi og interseksjonalitetsteori. I 1993 ble de sammen tildelt den amerikanske sosiologforeningens Jessie Bernard Award som anerkjennelse for sitt arbeid. I begrunnelsen for prisutdelingen sto følgende (*Footnotes* vol. 21 nr. 7 (oktober 1993): 13):

Together these award recipients are part of a transformation of sociology. Together they have extended the boundaries of sociology to include the standpoint, experiences, and concerns of women; together they have extended the boundaries of gender scholarship to include the intersection of race, class and gender. Together they represent a sociology which seeks to empower women through a dialectic of theory and practice.

Sitatet over viser til en tilsynelatende felles plattform for institusjonell etnografi og interseksjonalitetsteori, men det er i «dialektikken» eller samspillet mellom teori og praksis en av de grunnleggende forskjellene mellom dem trer frem.

Interseksjonalitetsteori er ikke *en teori*, men mange ulike teoretiske retninger, forståelser og fortolkninger som har til felles at de ofte benyttes for å få tak i eventuelle sammenhenger eller samvirkning mellom tradisjonelle sosiologiske kategorier, for eksempel kjønn, etnisitet og klasse. Begrepet interseksjonalitet stammer fra juristen Kimberlé Williams Crenshaws (1989) studie av undertrykkelse av fargede kvinner i det amerikanske rettsvesenet (Berg et al., 2010, s. 14). Veikrysset er den klassiske metaforen for konseptet interseksjonalitet. En kan se for seg to gater: Patriarkatgaten og Rasmegaten (Crenshaw, 1989). I krysset mellom de to gatene står det en minoritetskvinne som må hanskens med forskjellige typer undertrykkelse som møtes i krysset og følgelig i henne (Yuval-Davis, 2005). Interseksjonalitetsteori tar utgangspunkt i ideen om ulikhet, ujevne maktrelasjoner og former for diskriminering og viser til hvordan sosiale kategorier som kjønn, rase, etnisitet, religion, sosial klasse og seksualitet kan samvirke og påvirke individers leve- og livsvilkår (Crenshaw, 1989).

I Skandinavia fikk interseksjonalitetsteori sitt gjennombrudd innen postkolonial og poststrukturalistisk kjønnsforskning (se f.eks. de los Reyes & Mulinari, 2005; Lykke, 2003; Staunæs, 2003; Staunæs & Søndergaard, 2006). Senere adopterte flere forskere innen sosiologi og statsvitenskap dette tankegodset og understreket viktigheten av at en interseksjonell analyse må gjøre det mulig å overkomme barrieren mellom strukturer og institusjoner på makronivå og identitet og det levde liv i det lokale (Christensen & Jensen, 2012; Christensen & Siim, 2006; Jensen, 2006). Hva det innebærer å anvende et interseksjonalitetsperspektiv, har blitt gjenstand for en rekke debatter (se f.eks. Christensen & Siim, 2006; Davis, 2008; Ken, 2008; McCall, 2005). Teorien har blitt kritisert for ikke å forholde seg til empiriske data og følgelig for å bli en «teoretisk teori», hvor diskusjonene om hvordan kategorier kan samvirke og påvirke livet vårt,

har vært teoretiske, sosialfilosofiske og «metafordrevne» (Orupabo, 2014). Eksempler på metaforer innenfor interseksjonalitetsteori er ovennevnte kryssmetafor (Crenshaw, 1991), sammenflettede systemer (Collins, 1993) og dominansmatrise (Collins, 2002).

Institusjonell etnografi har på sin side et epistemologisk «krav» om at teoretiske perspektiver, herunder forhåndsdefinerte kategorier, ikke skal utgjøre utgangspunktet for en studie. I stedet må den springe ut fra ståstedsinformantenes erfaringer, og fra de problematikkene som forskeren utleder fra ståstedet. Institusjonell-etnografisk forskning retter søke-lyset på sammenhengen mellom det lokale og det translokale gjennom begrepet styringsrelasjoner, som ofte medieres gjennom tekst (Widerberg, 2015). Styringen kan for eksempel skje i form av kontrollskjemaer, rutiner for måloppnåelse, økonomiske føringer eller kvalifiseringshefter som kommunalt ansatte bruker i arbeidet med enslige mindreårige flyktninger. Begrepet styringsrelasjoner leder altså oppmerksomheten mot translokale former for styring av «det sosiale» og kan forstås som sosial organisering som former menneskers muligheter (Smith, 2005). Begrepet synliggjør også hvordan tekster representerer en objektivisering av organisering som medfører at mennesker stoler på – og handler ut fra – tekstene. Denne objektiveringen av organisering skjer, ifølge Smith (2005, s. 14), gjennom måten ansvarsområder er differensiert og spesialisert på, noe som får tekstene til å fremstå som produsert uavhengig av konkrete individer og relasjoner. Dette medfører at for eksempel rutiner og kontrollskjemaer som brukes i kommunene, får en objektivt styrende status (Smith 2005, s. 44). Arbeidsbegrepet i institusjonell etnografi har også sentral betydning for å avdekke og få innsikt i hvordan kategorisering og kategoriseringsprosesser gjøres. I institusjonell etnografi forstås kategorisering som arbeid; et arbeid hvor bestemte objektiverte forståelser aktiveres av mennesker.

Interseksjonalitet kan ifølge Widerberg (2007) forstås som et integrert perspektiv i institusjonell etnografi, siden målet er å utforske hvordan ulike relasjoner i hverdagslivet er sammenvevet og samvirkende. Lund og Magnussen (2018) skiller på sin side mellom interseksjonalitet som teori og interseksjonalitet som metode. De hevder at interseksjonalitet som teori kan bidra til å overskygge hva mennesker faktisk gjør, og hvordan det sosiale organiseres, mens interseksjonalitet som metode er mer på linje med institusjonell-etnografisk utforskning, hvor forskeren ikke på forhånd kan avgjøre hvilke sosiale relasjoner som er av betydning for forskningsdelta-kerne (Lund & Magnussen, 2018, s. 281). Dette innebærer, slik jeg forstår

det, at institusjonell etnografi og interseksjonalitet skiller seg fra hverandre som teoretiske perspektiver, mens de metodisk har en felles plattform som er spesielt fundert i vektleggingen av ståstedet. Mitt søkelys er i denne teksten følgelig rettet hovedsakelig mot interseksjonalitet som teori.

## **Interseksjonalitetsteoris betydning for analysen min**

I prosjektet jeg skriver om her, som i hovedsak var inspirert av institusjonell etnografi, var interseksjonalitetsteori nyttig på to måter. For det første hjalp interseksjonalitetsteori meg å få øye på identitetskategorier som fikk betydning for ståstedsinformantenes erfaringer. For det andre hjalp interseksjonalitetsteori meg å få øye på hvordan både slike kategorier og kategorier som fantes i institusjonelle tekster, preget disse erfaringene. I den følgende diskusjonen vil jeg ta utgangspunkt i betydningen av interseksjonalitetsteori for min analyse. Hensikten med diskusjonen er å synliggjøre hvilken betydning interseksjonalitetsteori hadde i prosjektet, men også å legge et empirisk grunnlag for refleksjoner jeg har gjort meg i ettertid.

## **Eksplisitt søkelys på identitetskategorier som gjør seg gjeldende**

I alle de tre kommunene jeg utførte feltarbeid i, benyttet de ansatte i bofellesskapene en type kvalifiseringsverktøy i form av hefter med sjekklister for systematisk gjennomgang og kontroll av bestemte kvalifikasjoner blant de enslige mindreårige flyktningene. Kvalifiseringsheftene tok for seg en rekke praktiske og sosiale ferdigheter som de enslige mindreårige måtte lære seg. Heftene ble benyttet både som kontroll på at de enslige mindreårige faktisk fikk opplæring og den kunnskapen som regnes som nødvendig for dem i Norge, og for å vurdere hvorvidt de var klare for å bo for seg selv. Mye av innholdet i heftene omhandler det som kan omtales som «huslige ferdigheter» og «hygieniske ferdigheter». I tillegg omtales praktiske og økonomiske ferdigheter. Det legges vekt på å kunne stelle i huset, lage mat, stå opp til riktig tid og ha system i sakene sine. Anne,<sup>3</sup> som er miljøterapeut i et bofellesskap, forteller:

---

3 Alle navn er fiktive.

Jentene har alltid vært så voksne, mens guttene vi har, kan være litt barnslige og krever mye oppfølging [...]. Jeg har alltid sittet med en følelse av at de [jentene] har så ... alltid har hatt et voksenansvar, og i hvert fall de jentene som er sendt. De er jo gjerne eldst [...], altså i søskenflokket. (Anne, miljøterapeut)

Jentene føler jeg har det i seg, veldig mange er veldig pliktoppfyllende [...]. I bofellesskapet er det rutiner og sånn. De fleste gjør oppgaven sin uten at det er et problem. (Kristian, oppfølgingstjenesten)

Utsagnene over viser hvordan kategorien kjønn aktualiseres og gjøres relevant for de ansattes forståelser av jentenes ferdigheter. Anne, som er miljøterapeut i bofellesskap for enslige mindreårige, forklarer at jentene tar voksenansvar og omsorgsansvar, og at dette ansvaret faller mer «naturlig» for dem enn for guttene. Kristian følger opp i samme stil. I begge sitatene referer de ansatte til en *følelse*. De sier ikke at de har snakket med jentene om dette temaet, men at de *føler* at «bokompetanse» er noe jentene er «flinkere» enn guttene til. Denne følelsen kan tolkes som tegn på at de ansatte har erfaring med at jentene er mer «bokompetente» enn guttene, og at kvalifiseringsheftene har kjønnete konsekvenser ved at de etterspør kompetanser som jentene mestrer i større grad enn guttene. Denne følelsen kan imidlertid også tolkes som at de ansatte aktiverer en generalisert forståelse (*institutional capture*) av at jenter fra visse land er særlig flinke til å ta visse typer ansvar.

Alder er også en viktig kategori i arbeidet med enslige mindreårige flyktninger. Det er en kategori som skaper institusjonaliserte kategoriseringsprosesser hvor de enslige mindreårige skal bli voksne på en bestemt måte og ved en bestemt alder. Alder og tilhørende rettigheter og tilbud henger tett sammen med økonomiske føringer, som har stor innvirkning på kategoriseringsprosessene som gjøres i arbeidet med de enslige mindreårige jentene. Kategoriseringsprosesser, som i dette tilfellet gjøres gjennom for eksempel det nevnte kvalifiseringsheftet eller gjennom aldersregulering av tilskudd til kommunen og tilbud til de unge, synliggjorde hvordan både alders- og kjønns-kategorisering virker inn på velferdstilbudet til de enslige mindreårige jentene.

## Hvordan institusjonelle kategoriseringsprosesser er knyttet til identitetskategorier

Kjell, som er leder i oppfølgingstjenesten i en kommune, forteller om tilsvarende erfaringer med kvalifiseringsheftene fra sin kommune, og sier at resultatet av å «være flink» er at en må flytte ut av bofellesskap:

[...] denne personen er kjempeflink til å lage mat, [...] ansvarsfull, holder avtaler, alle disse forskjellige kriteriene, så er det på en måte legitimt å begynne å tenke på utflytting, da. (Kjell, leder i oppfølgingstjenesten)

Sitatene over er beskrivende for hvordan de ansatte erfarer jentene i bofellesskap. Jentene er pliktoppfyllende, huslige og tar ansvar for fellesskapet. De lager mat og kan det praktiske med å ta vare på et hjem. De ansatte forteller også at jentene ofte fremstår mer modne og «voksne mentalt» enn guttene.

Kvalifiseringsheftene er tekst som gjennom den såkalte tekst-leser-konversasjonen aktiveres og medfører at de ansatte handler på bestemte måter, noe som igjen medfører at kvalifiseringsheftene får en objektivt styrende status (Smith, 2005, s. 44). Kvalifiseringsheftene setter rammer for hvordan styring av botilbud gjennomføres. For det første retter kompetansekravene i heftene søke-lyset på praktisk kunnskap, ikke på behovet for omsorg. Oppmerksomheten rettes for eksempel her mot det å kunne håndtere nettbank, vaske hus og skifte lyspærer. For det andre viser de ansattes erfaringer med jenter i bofellesskap at jentene oppfyller kvalifiseringskriteriene bedre enn guttene. Dette kan være en faktor som bidrar til at jentene flytter tidligere ut av bofellesskap, fordi de *praktisk* sett er klare for det. Det betyr likevel ikke at de er klar for det med tanke på behovet for omsorg, noe både de ansatte og de enslige mindreårige jentene nevner. Berit, som er ansvarlig for utvidet oppfølgingstjeneste i en kommune, sier at jentene fremdeles kan trenge emosjonell støtte. Hun forteller videre følgende om det hun mener er erfaringene til de som må flytte ut av bofellesskap: «Det er ingen som ser meg lenger. Ja da, jeg betaler regningene mine, jeg går på skole, men den ensomheten og tomheten ...»

Flere av jentene uttrykker også at de savner bofellesskapet, og at de ønsket å flytte tilbake etter at de har flyttet ut. Hirut, en av de enslige mindreårige jentene, forteller at de ansatte i oppfølgingstjenesten ofte nevnte at når hun ble 18 år, ville hun være voksen og kunne flytte for seg selv. Jeg spurte henne om hun skulle ha ønsket at hun kunne bodd lenger i bofellesskapet enn hun gjorde. Hun svarte:

Ja, jeg kunne vært litt til, for når du kommer fra skolen, så kommer du hjem [til bofellesskapet], og så lager du mat sammen og gjør lekser sammen og prater sammen, så over du på norsken sammen. Men nå er jeg helt alene.

Denne erfaringen bekreftes av ansatte, som forteller om jenter som ønsker å flytte tilbake til bofellesskapet. Hvordan bruken av kvalifiseringsheftene virker inn på jentenes hverdags erfaringer, synliggjør hvordan ulike



kategoriseringspraksiser skjer og skaper *faktiske forskjeller* (Winker & Degele, 2011).

Kvalifiseringsheftene og sjekklister inneholder ikke kjønn som kategori. Likevel blir kjønn relevant i jentenes hverdag. Årsaken er antakeligvis tidligere kjønnede prosesser som kan ha gitt jentene andre kompetanser enn guttene. Antakeligvis spiller også ansattes forståelser av kjønn og etnisitet inn, og gjør at jentene også *fremstår* som klare for å flytte ut fra bofellesskap tidligere enn hva som gjelder for guttene. Jentenes «voksenhet» når det gjelder det praktiske, oppfyller de institusjonelle logikkene og bidrar til at jentene – antakeligvis i enda større grad enn guttene – flytter uten at de er klare for å bo alene. Kjønn og forståelser av kjønn kan kamuflere dette omsorgs- og fellesskapsbehovet, og de institusjonelle forståelsene bidrar til å rettferdiggjøre at jentene er klare for å flytte for seg selv.

Når en analyserer styring som relasjonell praksis, er det derfor viktig å legge vekt på institusjonelle praksiser hvor kategorier gjør seg gjeldende eller blir aktualisert som betydningsfulle, da det er denne aktualiseringen som synliggjør utøvelse av styring i praksis. For meg fikk denne innsikten i hvordan kategorier aktualiseres, betydning ved at den åpnet opp for en forståelse av hvordan kvalifiseringsheftene antakeligvis får kjønnede konsekvenser, basert på tidligere kjønnede prosesser (som gjør jentene kompetente på de kompetansene kvalifiseringsheftene etterspør) samt på de ansattes objektiverte forståelser av kjønn, etnisitet eller kultur.

Økonomi og styring av bosetting som en «forretning» gjennom de overordnede tekstene som definerer tilskudd og bosetting, påvirker også det arbeidet kommunene er satt til å utøve overfor enslige mindreårige flyktninger, og i dette arbeidet må de også forholde seg til overordnede internasjonale og nasjonale lovverk og føringer. Slik blir alder en kategori som benyttes institusjonelt i det kommunale arbeidet, som kommuniseres til de enslige mindreårige, og som de enslige mindreårige igjen tar for gitt som avgjørende for det tilbudet og den hjelpen de får. Det translokale og det lokale nivået knyttes sammen gjennom styringstekstene og den kommunale organiseringen av omsorg for de enslige mindreårige flyktningene (Campbell & Gregor, 2002; Smith, 2005). De ansatte uttrykker bekymring for flyktningene, for eksempel når det gjelder ensomhet, systemforståelse, for at de kanskje «faller utenfor» voksentjenestene, og for hvorvidt de vil få til søknadsprosessen om oppholdstillatelse. Kategorien alder kan forstås som en rettferdiggjøring. Den er bestemt institusjonelt og er noe de ansatte må forholde seg til, og så må de gjøre så godt de kan

med å forberede overgangene, enten det er ut av bofellesskap eller over i oppfølgingstjenester.

Her vil jeg poengtere at selv om oppmerksomheten i min analyse er rettet mot å avdekke og synliggjøre hvordan kategorisering gjøres gjennom institusjonelle «strukturer» og praksiser, henger kategoriseringsprosessene tett sammen med de enslige mindreårige jentenes hverdags erfaringer. Jentene tar inn over seg de institusjonelle praksisene og strukturene, og de forstår selv alder som en kategori som har betydning. Institusjonelt er kjønn en kategori som gjøres mer implisitt eller skjult. Kategorien flyktning er ofte forbundet med etniske forskjeller, og også objektiverte forståelser av etnisitet eller kultur ser ut til å virke inn på jentenes hverdagsliv. Jentenes kulturbakgrunn får betydning ved at ansatte ser ut til å anta at jentenes ansvarlige væremåte skyldes oppdragelsen de har fått i hjemlandet; at de er opplært innen en kjønnskultur hvor kvinnene har ansvar for hjem og familie. De ansattes erfaringer med jentene i bofellesskap og oppfølgings-tjeneste kan forstås som «positive» fortellinger om hvor tøffe, pliktoppfyl-lende, flinke og rolige jentene er. Det kan imidlertid stilles spørsmål ved om denne væremåten eller kompetansen «belønnes» med at de får mindre og kortere oppfølging enn de har behov for.

Gjennom analysen av kvalifiseringsheftene og den institusjonaliserte bruken av disse ble kategoriene *etnisitet*, *kultur*, *kjønn* og *alder* synlige som kategorier som hadde betydning for botilbud og omsorg. Mens institusjo-nell etnografi bidro til å rette blikket mitt mot hvordan tekster representerer en objektivering av organisering (basert på kategorier) som medfører at mennesker stoler på – og handler ut fra – tekstene, bidro interseksjoni-tetsteori med en synliggjøring av hvordan institusjonelle kategoriserings-prosesser også er knyttet til identitetskategorier som er fylt med et visst innhold, for eksempel hvordan de ansattes forståelse av jentene er formet av objektiverte forståelser av kultur. Min analyse er dermed en «hybrid» hvor jeg brukte innsikter fra institusjonell etnografi for å få grep om tek-sters betydning for styringen med bosetting, mens jeg brukte innsikter fra interseksjonalitet for å forstå hvordan kategorier som etnisitet, kjønn og alder «samvirket» og fikk betydning for de enslige mindreåriges situasjon.

## **Mine refleksjoner i ettertid – og etterdønninger fra «tradisjonell sosiologi»**

Innledningsvis i dette kapitlet stilte jeg spørsmålet om hvorvidt jeg i dag ser kapasiteter i institusjonell etnografi som kunne gitt meg de samme

innsiktene som interseksjonalitetsteori. Tidligere studier om migrasjon som benytter innsikter fra interseksjonalitetsteori, har bidratt til å synliggjøre sammenhengen mellom forskjellskategorier og identitet samt til å løse opp analytiske kategorier for å synliggjøre viktige forskjeller innad i disse (Bastia, 2014). En kritikk mot interseksjonalitetsstudier innen dette feltet handler om hvordan bruken av interseksjonalitetsteori ofte medfører en additiv forståelse av undertrykkelse som heller retter oppmerksomheten mot karakteristikker av forskningssubjektet, enn på «strukturene» som skaper ulikhetene. Og det er nettopp her jeg mener at institusjonell etnografi har noe viktig å tilby.

Da jeg gjorde forskningen jeg skriver om her, kjente jeg, som tidligere nevnt, behov for å kombinere innsikter fra institusjonell etnografi og interseksjonalitetsteori. Nå som jeg i ettertid har gått gjennom analysen, ser jeg derimot at om en forstår kategorisering og kategoriseringsprosesser som *arbeid*, og da som et arbeid som innebærer *arbeidskunnskap*, kan en få bedre grep om hvordan bestemte forståelser og forforståelser aktiveres i menneskers kategoriseringspraksiser. De ansatte gjør, gjennom sitt arbeid med de enslige mindreårige jentene, kategoriseringer som informeres av eksplisitte kategoriseringer i rutiner og hefter, men også mer implisitte kategoriseringer som de har med seg fra verdenen utenfor institusjonene. Arbeidsbegrepet gir dermed mulighet til å utforske hvordan identitetskategorier eventuelt aktiveres i de ansattes praksiser, og hvordan disse identitetskategoriene dermed gjør seg gjeldende i deres arbeid med de enslige mindreårige jentene, uten at en behøver å ta utgangspunkt i forhåndsdefinerte identitetskategorier. Disse innsiktene bidrar nettopp til å flytte oppmerksomheten bort fra karakteristikker av ståstedsinformantene og mot styringsrelasjonene som skaper ulikhetene, og som informantene inngår i.

Da jeg i min analyse forsto etnisitet, kjønn og alder som samvirkende kategorier, videreførte jeg i stedet en objektiverende praksis. Kategorier kan ikke samvirke, slik jeg ser det, men flere kategorier kan aktiveres i menneskers *gjøren* overfor bestemte mennesker, og menneskers *gjøren* kan synliggjøres empirisk gjennom arbeidsbegrepet i institusjonell etnografi. Selv om mennesker kan oppleve at de kategoriseres på flere måter på samme tid, bør en ikke si at kategorier gjør noe eller samvirker. Det må menneskelig aktivering til.

Hvorfor følte jeg da behov for å bruke interseksjonalitetsteori? Behovet kan antakeligvis best forklares med at vi som sosiologistudent er trenes i

å benytte teoretiske perspektiver for å belyse, forklare og forsøke å forstå sosiale fenomener. Smith og Griffith skriver:

Institutional ethnography's switch to always working with actual people – and how what they do coordinates with others is deeply at odds with established sociologies. While there are many approaches, what established sociologies have in common is objectifying language practices that displace people's actions and what is going on among them with concepts. (Smith & Griffith, 2022)

Denne måten å gjøre sosiologi på er preget av arbeidskunnskap en sosiolog besitter, og arbeidet med å sette seg inn i en alternativ sosiologi, som institusjonell etnografi beskrives som, er både tidkrevende og strevsomt. Som fersk når det gjaldt hvordan sosiologisk utforskning gjøres innenfor institusjonell etnografi, følte jeg med andre ord behov for å benytte kjente teoretiske perspektiver, slik jeg har lært. Når kategorier som etnisitet, kjønn og alder fremsto som sentrale i mitt datamateriale, var det nærliggende å ty til interseksjonalitetsteori i analysen, og der jeg befant meg i min utvikling på det tidspunktet, opplevde jeg at slik teori var viktig for studien. Dette behovet kan forklares med at det å sette seg inn i og forstå det fulle potensialet som ligger i institusjonell etnografi, er en lang og vedvarende prosess som krever at en som sosiolog må lære å tenke på hvordan en bruker teoretiske perspektiver i analysen på en ny måte. Smith og Griffith (2022) hevder at «[...] the institutional ethnographic conceptual practices are not theories but they are indeed an activity that is actually performed, though we may not be aware of it as such».

Mitt poeng er altså at da jeg valgte å benytte interseksjonalitetsteori i min institusjonell-etnografiske studie, var det ikke, sett i ettertid, et resultat av at institusjonell etnografi mangler redskaper som kan gjøre identitetskategorisering synlig. Det handlet heller om at jeg ikke hadde avlært meg mine tillærte måter å gjøre sosiologisk analyse på, og om at jeg ikke var kommet i havn med å forstå det fulle potensialet i institusjonell etnografi.

## Forfatterbiografi

**Ann-Torill Tørrisplass** er førsteamanuensis ved Nord universitet og har særlig interesse for kjønns-, migrasjons- og ungdomsforskning. Hun har en mastergrad og doktorgrad i sosiologi fra Nord universitet. Avhandlingen hennes handler om enslige mindreårige flyktninger og deres overgang til

voksen alder, med institusjonell etnografi som metodologisk rammeverk. Hun har publisert om problemstillinger knyttet til feminisme, migrasjon og institusjonell etnografi. Hun er studieprogramansvarlig for bachelor i barnevern og deltar i nasjonale og internasjonale forskningsnettverk knyttet til institusjonell etnografi, kjønn, etnisitet og likestilling.

## Litteratur

- Beregningsutvalget. (2017). *Kommunenes utgifter til bosetting og integrering av enslige mindreårige flyktninger i 2016*. Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. <https://www.imdi.no/om-imdi/rapporter/2017/beregningsutvalget-2016/>
- Berg, A.-J., Flemmen, A. B., & Gullikstad, B. (2010). *Innledning: Interseksjonalitet, flertydighet og metodologiske utfordringer*. Tapir Akademisk Forlag.
- Berg, B., Paulsen, V., Midjo, T., Haugen, G. M. D., Garvik, M. & Tøssebro, J. (2017). *Myter og realiteter. Innvanderers møter med barnevernet*. NTNU Samfunnsforskning.
- Berg, B. & Haugen, G. M. D. (2018). *Evaluering av familiehjem som bo-og omsorgsløsning for enslige mindreårige flyktninger*. NTNU Samfunnsforskning.
- Bastia, T. (2014). Intersectionality, migration and development. *Progress in Development Studies*, 14(3), s. 237–248. <https://doi.org/10.1177/1464993414521330>
- Campbell, M. & Gregor, F. (2002). *Mapping social relations: A primer in doing institutional ethnography*. University of Toronto Press.
- Campbell, M. L. (1998). Institutional ethnography and experience as data. *Qualitative Sociology*, 21(1), 55–73. <https://doi.org/10.1023/A:1022171325924>
- Carbado, D. W., Crenshaw, K. W., Mays, V. M. & Tomlinson, B. (2013). Intersectionality: Mapping the movements of a theory. *Du Bois Review*, 10(2), 303–312.
- Choo, H. Y. & Ferree, M. M., Barian, A., Brown, J., Christensen, W., Kelly, K. & Lakkimsetti, C. (2010). Practicing intersectionality in sociological research: A critical analysis of inclusions, interactions, and institutions in the study of inequalities. *Sociological Theory*, 28(2), 129–149. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9558.2010.01370.x>
- Christensen, A.-D. & Jensen, S. Q. (2012). Doing intersectional analysis: Methodological implications for qualitative research. *NORA – Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, 20(2), 109–125. <https://doi.org/10.1080/08038740.2012.673505>
- Christensen, A.-D. & Siim, B. (2006). Fra køn til diversitet – interseksjonalitet i en dansk/nordisk kontekst. *Kvinder, køn & forskning*, (2–3), 32–42. <https://doi.org/10.7146/kkf.v0i2-3.28083>
- Collins, P. H. (1993). Toward a new vision: Race, class, and gender as categories of analysis and connection. I B. Landry (Red.), *Race, sex and class: Theory and methods of analysis* (kap. 3). Routledge.
- Collins, P. H. (2002). *Black feminist thought: Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment*. Routledge.
- Connell, R. W. & Messerschmidt, J. W. (2005). Hegemonic masculinity: Rethinking the concept. *Gender & Society*, 19(6), 829–859. <https://doi.org/10.1177/0891243205278639>
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, (1), Artikkel 8.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–1299. <https://doi.org/10.2307/1229039>
- Dalgard, A. B., Wiggen, K. S. & Dyrhaug, T. (2018). *Enslige mindreårige flyktninger 2015–2016: Demografi, barnevern, arbeid, utdanning og inntekt* (Rapport 2018/3). Statistisk sentralbyrå.

- Davis, K. (2008). Intersectionality as buzzword: A sociology of science perspective on what makes a feminist theory successful. *Feminist Theory*, 9(1), 67–85. <https://doi.org/10.1177/1464700108086364>
- de los Reyes, P. & Mulinari, D. (2005). *Interseksjonalitet: Kritiske refleksjoner over (o)jämlikhetens landskap*. Liber.
- Eide, K., Kjelaas, I. & Larsgaard, A. K. (2017). Hjem eller institusjon? Om tvetydigheten i omsorgsarbeid med enslige mindreårige flyktninger bosatt i kommunene. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 20(4), 317–331. <https://doi.org/10.18261/issn.2464-3076-2017-04-05>
- Footnotes vol. 21 nr. 7 (oktober 1993): 13. <https://www.asanet.org/wp-content/uploads/asa.07.1993.pdf>
- Hansson, L. & Aarseth, T. (2017). Sosial kapital i kommunens møte med flyktninger. I J. R. Andersen, E. Bjørhusdal, J. G. Nesse & T. Årethun (Red.), *Immateriell kapital* (s. 31–48). Universitetsforlaget.
- Hornscheidt, A. (2009). Intersectional challenges to gender studies: Gender studies as a challenge to intersectionality. I C. Åsberg (Red.), *Gender delight: Science, knowledge, culture and writing* (s. 33–46). Linköping University Press.
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet (IMDi). (2018). *Tilskudd ved bosetting av enslige mindreårige flyktninger*.
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet (IMDi). (2020). *Tilskudd for enslige mindreårige flyktninger med flere*. <https://www.imdi.no/tilskudd/tilskudd-for-enslige-mindrearige-flyktninger-med-flere/>
- Jensen, S. Q. (2006). Hvordan analysere sociale differensieringer? *Kvinder, køn & forskning*, (2–3), 70–79. <https://doi.org/10.7146/kkf.v0i2-3.28087>
- Ken, I. (2008). Beyond the intersection: A new culinary metaphor for race-class-gender studies. *Sociological Theory*, 26(2), 152–172. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9558.2008.00323.x>
- Kirkeberg, M. I., Lunde, H. & Sky, V. (2022). *Enslige mindreårige flyktninger 1996–2020: Demografi, utdanning, arbeid, inntekt og barnevern* (Rapport 2022/20). Statistisk sentralbyrå. [https://www.ssb.no/befolkning/innvandrere/artikler/enslige-mindrearige-flyktninger-1996-2020/\\_/attachment/inline/c3f7693b-eaac-4c61-9aa7-9003961c41e6:9704f27f4c2d6405e261279894e8712bc98d9432/RAPP2022-20.pdf](https://www.ssb.no/befolkning/innvandrere/artikler/enslige-mindrearige-flyktninger-1996-2020/_/attachment/inline/c3f7693b-eaac-4c61-9aa7-9003961c41e6:9704f27f4c2d6405e261279894e8712bc98d9432/RAPP2022-20.pdf)
- Lidén, H., Eide, K., Hidle, K., Nilsen, A. C. E. & Wærdahl, R. (2013). *Levekår i mottak for enslige mindreårige asylsøkere* (Rapport 2013: 03). Institutt for samfunnsforskning; Høgskolen i Telemark, Agderforskning.
- Lund, R. & Magnussen, M.-L. (2018). Interseksjonalitet, virksomhedskundskab og styringsrelasjoner. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 42(4), 268–283. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-1781-2018-04-05>
- Lykke, N. (2003). Interseksjonalitet – ett användbart begrepp för genusforskningen. *Tidsskrift för genusvetenskap*, (1), 47–56.
- McCall, L. (2005). The complexity of intersectionality. *Signs*, 30(3), 1771–1800.
- Oppedal, B., Seglem, K. B. & Jensen, L. (2009). *Avhengig og selvstendig: enslige mindreårige flyktnings stemmer i tall og tale* (Rapport 2009: 11). Folkehelseinstituttet.
- Orupabo, J. (2014). Interseksjonalitet i praksis: Utfordringer med å anvende et interseksjonalitetsperspektiv i empirisk forskning. *Sosiologisk Tidsskrift*, 22(4), 329–351. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2928-2014-04-01>
- Paulsen, V. (2016). Ungdom på vei ut av barnevernet: Brå overgang til voksenlivet. *Tidsskriftet Norges barnevern*, 93 (1), s. 36–51.
- Pickering, M. (2001). *Stereotyping: The politics of representation*. Palgrave.
- Sandermann, P., Husen, O. & Zeller, M. (2017). European welfare states constructing «unaccompanied minors»: A comparative analysis of existing research on 13 European countries. *Social Work & Society*, 15(2).
- Smith, D. E. (1987). *The everyday world as problematic: A feminist sociology*. University of Toronto Press.

- Smith, D. E. (1990). *The conceptual practices of power: A feminist sociology of knowledge*. University of Toronto Press.
- Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. Altamira Press.
- Smith, D. E. & Griffith, A. I. (2022). *Simply institutional ethnography: Creating a sociology for people*. University of Toronto Press.
- Staubæs, D. (2003). Where have all the subjects gone? Bringing together the concepts of intersectionality and subjectification. *NORA – Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, 11(2), 101–110. <https://doi.org/10.1080/08038740310002950>
- Staubæs, D. & Søndergaard, D. M. (2006). Interseksjonalitet – utsat for teoretisk justering. *Kvinder, Køn & Forskning*, (2–3), 43–56. <https://doi.org/10.7146/kkf.v0i2-3.28086>
- Svendson, S., Berg, B., Paulsen, V. Garvik, M. & Valenta, M. (2018). *Kunnskapsoppsummering om enslige mindreårige asylsøkere og flyktninger* (Rapport). NTNU Samfunnsforskning. <https://samforsk.brage.unit.no/samforsk-xmlui/handle/11250/2499876>
- Tørrisplass, A.-T. (2020). *Barn på terskelen: En institusjonell etnografi om enslige mindreårige flyktningjentes møte med en ambivalent velferdsstat* [Doktorgradsavhandling]. Nord universitet.
- Tørrisplass, A.-T. (2022a). «Dypet i livet mitt»: Enslige mindreårige flyktningjentes erfaringer med familiegjenforeningsprosesser. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 25(4), 1–13. <https://doi.org/10.18261/tfv.25.4.2>
- Tysnes, I. B. & Kiik, R. (2015). Forlenget barndom og forlenget foreldreskap. *Fontene forskning*, 1 (8), s. 4–16.
- Tørrisplass, A.-T. (2022b). «Når vi blir 18, er det ingen som spør etter oss.» Samarbeid mellom tjenester i overgangen til voksenlivet for enslige mindreårige flyktningjenter. I J. P. Breimo, C. H. Anvik, E. Olesen & C. Lo (Red.), *Mot bedre samarbeid? Betraktninger fra studier av norske velferdstjenester* (s. 104–119). Universitetsforlaget.
- Tørrisplass, A.-T. (2022c). Samvittighetens dilemma. Sosialt arbeid i bruddlinjen mellom gode hensikter, politiske strømninger og økonomiske innstramninger. I Ø. Henriksen, A. Solstad & G. W. Øydgard (Red.), *Sammenhenger i sosialt arbeid* (s. 135–148). Universitetsforlaget.
- Utlendingsdirektoratet (UDI). (2018). *Anbefalinger fra andre relevante aktører*. [https://www.udi.no/globalassets/global/forskning-fou\\_i/asylmottak/samlet.pdf](https://www.udi.no/globalassets/global/forskning-fou_i/asylmottak/samlet.pdf)
- Widerberg, K. (2007). Institusjonell etnografi: En ny mulighet for kvalitativ forskning? *Sosiologi i dag*, 37(2), 7–28.
- Widerberg, K. (2015). *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi*. Cappelen Damm Akademisk.
- Winker, G. & Degele, N. (2011). Intersectionality as multi-level analysis: Dealing with social inequality. *European Journal of Women's Studies*, 18(1), 51–66. <https://doi.org/10.1177/1350506810386084>
- Yuval-Davis, N. (2005). Gender mainstreaming och interseksjonalitet. *Tidsskrift för genusvetenskap*, (2–3), 19–29.
- Yuval-Davis, N. (2006). Intersectionality and feminist politics. *European Journal of Women's Studies*, 13(3), 193–209. <https://doi.org/10.1177/1350506806065752>



## KAPITTEL 5

# Å bruke institusjonell etnografi til å utforske hvordan en helsetjenestereform møter praksis

Siri Christine Kvernmo Næss Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

**Abstract:** In 2015, Norwegian health authorities introduced a cancer treatment strategy, entitled cancer patient pathways (CPPs), to ensure a well-organized and predictable patient trajectory, without non-medical delays. In this chapter, I aim to illustrate how I employed institutional ethnography in my doctoral dissertation, which explores healthcare personnel's work with CPPs. The study is part of a larger project to evaluate the implementation of CPPs from the perspectives of patients and healthcare personnel. Thus, I have collaborated with other researchers and had to adapt the use of institutional ethnography to fit my situation. Based on physicians' descriptions of their work during establishment of CPPs, I outline how institutional ethnography helped me illustrate how the work involved in starting CPPs occurred in the intersection between primary and specialist healthcare services and was mediated by different ruling relations.

**Keywords:** cancer, cancer patient pathways, guidelines, primary care, specialist care, institutional ethnography

Sitering: Næss, S. C. K. (2023). Å bruke institusjonell etnografi til å utforske hvordan en helsetjenestereform møter praksis. I M.-L. Magnussen & A. C. E. Nilsen (Red.), *Erfaringer med institusjonell etnografi* (Kap. 5, s. 103–122). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.195.ch5>

License: Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)



## Introduksjon


Dette kapitlet bygger på mine erfaringer med å bruke institusjonell etnografi i min doktoravhandling, som utforsker innføringen av den politiske helsereformen *Pakkeforløp for kreft* (Helsedirektoratet, 2016). Studien inngår i et større prosjekt som evaluerer pakkeforløp for kreft i lys av både pasienters og helsepersonells erfaringer og perspektiver (Melby et al., 2021). I min avhandling er søkelyset rettet utelukkende mot helsepersonell, og avhandlingen tar utgangspunkt i legers erfaringer med pakkeforløp i deres hverdagspraksis. Min studie skiller seg fra studier som har en klar forankring i institusjonell etnografi. Siden jeg har inngått i et samarbeid med seks andre forskere som ikke bruker institusjonell etnografi som metodologisk rammeverk, har jeg måttet tilpasse bruken av institusjonell etnografi til min forskningskontekst. Det betyr at datamaterialet ble innsamlet og utviklet av både meg og andre forskere, uten institusjonell etnografi som utgangspunkt.

Prosjektet mitt er også preget av at jeg har lært om institusjonell etnografi underveis i forskningsprosessen. I likhet med erfaringene til Mathiesen og Volckmar-Eeg (2022) har det medført mange runder med overveielser og bekymringer for om min bruk av institusjonell etnografi er legitim. I dette kapitlet vil jeg derfor med utgangspunkt i egne erfaringer belyse prosessen rundt min bruk av institusjonell etnografi i en studie som er del av et større kvalitativt samarbeidsprosjekt.

## Pakkeforløp for kreft

Standardiserte pakkeforløp for kreft ble innført i 2015 som strategi for å øke kvaliteten i norsk kreftomsorg. Hensikten med pakkeforløp er at «kreftpasienter skal oppleve et godt organisert, helhetlig og forutsigbart forløp uten unødvendig ikke-medisinsk begrunnet forsinkelse i utredning, diagnostikk, behandling og rehabilitering» (Helsedirektoratet, 2016). Sentralt i pakkeforløp er etableringen av bestemte tidsfrister for de ulike fasene i diagnostiseringsprosessen. Disse fristene blir målt gjennom et kodingsystem, og offentliggjort gjennom rapporter som publiseres på en nasjonal nettside. Det betyr at helsepersonells prestasjon på tid blir helt sentral i vurderingen av hva som er god kvalitet i norsk kreftomsorg. Se figur 1 for et eksempel på hvordan de ulike tidsfasene er organisert.

I tillegg til innføringen av faste tidsfrister for de ulike diagnostiske fasene fremheves det i pakkeforløpets retningslinjer også et søkelys på informasjon



Fra henvisning mottatt til første fremmøte i utredende avdeling	• 7 kalenderdager
Fra første fremmøte i utredende avdeling til avsluttet utredning (beslutning tas)	• 12 kalenderdager
Fra avsluttet utredning til start behandling	• Kirurgisk behandling: 13 kalenderdager • Medikamentell behandling: 10 kalenderdager

**Figur 1** Forløpstider i pakkeforløp for brystkreft (Helsedirektoratet, 2021).

og kommunikasjon, samt på at det skal tilrettelegges for brukermedvirkning og individuelle pasientforløp. Det er med andre ord en eksplisitt formulert dobbel målsetting om å balansere et standardisert og et individualisert forløp.

## Evaluering av pakkeforløp for kreft: et samarbeidsprosjekt

Det overordnede forskningsprosjektet, som har tittelen «Evaluering av pakkeforløp for kreft», ble initiert av Helse- og omsorgsdepartementet og finansiert av Norges forskningsråd (prosjekt nr. 272665) (Forskningsrådet, u.å.). I etterkant av tildelingen ble det søkt om og innvilget en stipendiatstilling i tilknytning til prosjektet. Stillingen ble finansiert av Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU), og dette kapitlet er en del av mitt arbeid i forbindelse med avhandlingen. Studien ble utført i perioden 2017–2020. Deltakerne i forskergruppen tilhører Sintef, NTNU og NTNU Samfunnsforskning.

Siden det per dags dato er totalt 28 pakkeforløp, valgte vi å avgrense studien til å omfatte fire forløp for henholdsvis lunge, prostata, bryst og føflekkreft. Informantene fra spesialisthelsetjenesten ble rekruttert fra fem sykehus av ulik størrelse (tre universitetssykehus og to lokalsykehus), lokalisert i ulike geografiske regioner. Fastlegene var fordelt på fem kommuner: Åtte jobbet i samme kommune, mens de andre fire jobbet i forskjellige kommuner. Prosjektet var organisert i tre arbeidspakker med arbeidspakkeledere. Jeg ble tilknyttet arbeidspakken som omhandlet helsepersonell, hvor min hovedveileder var en av arbeidspakkelederne. Alle forskerne i gruppen deltok i datainnsamlingen og fikk tilgang til hele datamaterialet. Min studie bygger på semistrukturerte intervjuer med 72 helsepersonell fra primær- og spesialisthelsetjenesten, til sammen tolv fastleger, 27 spesialister (klinikere, radiologer, patologer og kirurger), elleve sykepleiere, 14 pakkeforløpskoordinatorer og åtte fra administrasjonen.

## Valg av institusjonell etnografi som teoretisk og metodisk rammeverk

Jeg ble introdusert for institusjonell etnografi gjennom et doktorgradskurs som omhandlet teori og teoretisering i sosiologi. Min opprinnelige plan var å bruke *grounded theory*, og dermed var altså tanken at jeg skulle bruke empiriske data som grunnlag for å utvikle teori (Glaser & Strauss, 1967) om arbeidsprosessene knyttet til pakkeforløp for kreft. Karin Widerberg var en av kursholderne. Hun presenterte institusjonell etnografi med særlig søke-lys på Dorothy Smiths kritikk av den tradisjonelle sosiologiens utstrakte oppmerksomhet på abstrakte begreper og teoretisering som utgangspunkt for forskning. Widerberg var eneste kvinnelige kursholder i en setting hvor de andre mannlige professorene promoterte nettopp den typen institusjonalisert bruk av teori som Smith kritiserer.

Jeg fikk ganske tidlig inntrykk av at jeg, ifølge noen av kurslederne, var på gyngende grunn med min plan om å bruke *grounded theory* – en tilnærming som ble avfeiet som empirisme. En av professorene refererte faktisk (litt hånlig) til meg som «empiristen» i forsamlingen da jeg skulle presentere prosjektet mitt. Empirisme er en antiteoretisk doktrine som bygger på ideen om at vi kun bør stole på praktisk erfaring og eksperimenter, heller enn på teorier, som grunnlag for kunnskap (Delanty & Strydom, 2003). Litt i likhet med Bealer og Strawson (1992) når de beskriver tilhengere av empirisme som «forhekset», følte jeg meg som et slags uvitenskapelig utskudd. Med tanke på at dette kurset omhandlet teoriens rolle i forskning, artikulerte Widerberg et brudd med sine mannlige kollegaer. Måten hun brukte sin egen erfaring som utgangspunkt for utforskning av styringsrelasjoner i academia (se f.eks. Widerberg, 2015, 2020), ble en tankevekker. Hun ga et levende bilde av hvordan vi mennesker er forbundet via tekster på tvers av tid og sted, noe som ble en sterk kontrast til de livløse teoretiske modellene av sosiale sammenhenger som ble presentert av de andre professorene.

Denne konteksten ble en slags miniatyrversjon av inspirasjonen bak institusjonell etnografi: Widerberg formidlet, gjennom både sin egen plassering i kurset og Smiths tekster, en nesten (men bare nesten) kopernikansk vending i metodisk tilnærming. For Smith forkaster nemlig ikke all form for teori og teoarbeid, og hun beholder dermed en forbindelse til tradisjonene (DeVault, 2021). Hun utvikler en teori om det sosiales eksistens og forankrer dermed institusjonell etnografi i en ontologi om det sosiale, noe som gjør institusjonell etnografi til en teoridrevet tilnærming (Smith, 2005). Dette tilsynelatende paradokset som utgjør fundamentet for institusjonell

etnografi, fanget min interesse (for en kritikk som tar utgangspunkt i dette paradokset i Smiths tekster, se f.eks. Doran, 1993). Jeg ble også inspirert av både Smiths og Widerbergs mot, da det innebærer større personlig risiko å bryte med etablerte sannheter og gjøremåter, enn å bli værende i tankene og forståelsene som dominerer et fagfelt. Widerberg var tydelig på at jeg ikke trengte å forkaste min opprinnelige tanke med å bruke grounded theory, men at jeg kunne prøve å se om institusjonell etnografi kunne tilføre noe og eventuelt brukes som ett av flere analytiske verktøy.

## Er prosjektet forenelig med institusjonell etnografi?

Institusjonell etnografi søker å synliggjøre hvordan subjektive erfaringer er sammenvevet med underliggende institusjonelle strukturer (Doran, 1993; Smith, 2005). Tilnærmingen bygger på en teori om det sosiale som grunnleggende relasjonelt og tekstlig mediert. Det betyr at det sosiale slik det fremtrer gjennom koordinert menneskelig aktivitet, er i søkelyset i studien (Smith, 2005). Denne tilnærmingen samsvarer med prosjektets overordnede mål og problemstilling om å utforske hvordan pakkeforløpets retningslinjer erfares av helsepersonell i praksis. Siden omdreiningspunktet til institusjonell etnografi er tekstmediert samhandling, er denne tilnærmingen særlig egnet for å undersøke hvordan helsepersonells hverdagspraksis er sosial organisert, noe som kan bidra til å skape en forståelse av hvordan erfaringene og aktivitetene til informantene i studien skjer som de gjør (Smith, 2006).

Ifølge DeVault og McCoy (2006) kan man benytte forskjellige innfallsvinkler for å undersøke styringsrelasjoner, det vil si tekstmedierte sosiale relasjoner som organiserer måten vi handler i hverdagslivet på. I noen studier går forskeren direkte inn i arbeidsprosessene i en bestemt setting. Det vil si at «forskeren kjenner til et sett med administrative eller profesjonelle praksiser og setter i gang med å studere hvordan de utføres, hvordan de er diskursivt formet, og hvordan de organiserer andre settinger» (DeVault & McCoy, 2006, s. 22, min oversettelse). I tråd med denne innfallsvinkelen ser jeg i min studie på ulike arbeidsprosesser i legers praksis som er knyttet til pakkeforløp. Videre gjorde institusjonell etnografi det mulig for meg å oppdage hvordan ulike dokumenter og diskurser koordinerer legers arbeid med kreftutredning.

Siden intervjuguiden var utformet av prosjektgruppen, og siden vi allerede hadde startet med gjennomføring av intervjuer da jeg ble introdusert for institusjonell etnografi, var det helt sentralt å finne ut om spørsmålene i intervjuguiden var i tråd med en institusjonell-etnografisk tilnærming.

Intervjuguiden besto av seks hovedtemaer, og det var utformet underspørsmål til hvert tema. Spørsmålene handlet i hovedsak om hvordan informantene forsto og jobbet med pakkeforløp, altså hvilke konsekvenser pakkeforløp hadde for praksis, samt hvordan de samhandlet med annet helsepersonell og pasienter. På bakgrunn av disse spørsmålene vurderte jeg det som mulig å få kunnskap om hvordan informantens hverdagspraksis er sosialt organisert (Smith, 2006).

## **Ståsted, problematikk og styringsrelasjoner som sentrale analytiske begreper**

Som nevnt ovenfor poengterer Smith (2006) at institusjonell etnografi først og fremst er orientert mot oppdagelse av hvordan det sosiale livet blir til. Hun understreker at det derfor er viktig at forskere som bruker institusjonell etnografi, ikke skaper rigide regler for å «produsere et stykke forskning som andre kan gjenkjenne som institusjonell etnografi» (Smith, 2006, s. 1, min oversettelse). Selv om det ikke foreligger en spesifikk oppskrift for hvordan man kan gjennomføre korrekt institusjonell-etnografisk forskning, er det, som Mathiesen og Volckmar-Eeg (2022, s. 11) påpeker, mye institusjonell-etnografisk litteratur som formidler en «formalistisk forståelse preget av formelle krav til hva institusjonell etnografi *er*, og hvordan den skal anvendes».

Det finnes altså noen grunnleggende begreper og teoretiske forutsetninger som skiller institusjonell etnografi fra andre kvalitative studier. Ståsted og problematikk – to elementære begreper – som i den «klassiske» litteraturen utgjør startpunktet for forskningen, er eksempler (Smith, 1987, 2005). Jeg ble presentert for og valgte å bruke institusjonell etnografi på et relativt tidlig stadium i mitt doktorgradsprosjekt. Det var, som nevnt, likevel flere faktorer i min forskningskontekst som særlig utfordret måten begrepene «ståsted» og «problematikk» er ment å drive en institusjonell-etnografisk studie fremover på. Det betyr at jeg har anvendt disse begrepene, sammen med styringsrelasjonsbegrepet og Smiths brede arbeidsbegrep, i større grad i analysen av det transkriberte datamaterialet enn i gjennomføringen av intervjuene.

### **Ståsted i institusjonell etnografi**

Tanken om å forankre forskningen i menneskelig erfaring ved å innta et ståsted er et grunnleggende premiss i institusjonell etnografi som har røtter i feministisk standpunktteori (Smith, 2005). Smith (2005) påpeker

imidlertid at institusjonell etnografi har en annen tilnærming til standpunkt enn det som er vanlig i feministisk sosiologi (Harding, 2009). I motsetning til feministisk sosiologi, hvor standpunkt vanligvis refererer til at forskningen gjøres fra et spesifikt epistemisk privilegert ståsted (et feministisk ståsted), inntar Smith en mer åpen og udefinerbar tilnærming som *ikke* handler om å innta en posisjon eller kategori som «klasse, kjønn eller rase» (Smith, 2005, s. 10), eller om å legitimere noens meninger. I institusjonell etnografi er ståstedsbegrepet forankret i Smiths omfattende kritikk av klassisk sosiologi, der man etter hennes syn er overdrevent opptatt av abstrakte begreper og teoriutvikling og tilsynelatende opererer fra ingensteds. Når hun bryter med tanken om at ståsted representerer en spesifikk kategori eller posisjon i samfunnet, er det et grep som gjør begrepet tilgjengelig for forskere i forskjellige tradisjoner, og som lokaliserer forskningen i det faktiske og relasjonelle, fremfor i teoretiske konsepter. Som Magnussen og Nilsen skriver innledningsvis i denne boken, gjør dette grepet noe med blikket til forskeren fordi oppmerksomheten dreies mot hvordan informantene aktiverer generaliserte, abstraherte forståelser i det de sier, tenker, føler og gjør. Ståsted viser dermed til en måte å forankre forskningen i visse menneskers erfaring på. Det er *noens* erfaring som gjøres til en plass å se fra; som et utgangspunkt for å utforske hvordan ting skjer i en avgrenset del av den sosiale virkeligheten. Siden generaliserte forståelser «ofte materialiseres i institusjonelle tekster» (s. 11), er det dermed mulig å bruke menneskelig erfaring til å spore hvordan aktiviteter som foregår på ett sted, er koblet sammen med aktiviteter på andre steder, og som skjer til andre tider.

## Ståsted i mitt forskningsprosjekt

I et datamateriale med mange ulike grupper av helsepersonell måtte jeg tenke nøye gjennom hvilket ståsted jeg skulle innta i analysearbeidet. Jeg landet på å begynne med legenes erfaringer. Dette valget kom delvis som en naturlig følge av fordeling av datainnsamlingen i forskergruppen: Siden jeg hadde hovedansvaret for å organisere og gjennomføre intervjuer med informanter fra ett av universitetssykehusene, der majoriteten av informantene var leger, hadde jeg fra starten av størst innsikt i legenes beskrivelser av sine egne erfaringer med pakkeforløp. En annen viktig årsak var at legene er viktige beslutningstakere i pakkeforløpene, og som Vinge et al. (2012) poengterer, utfordrer pakkeforløpstenkningen særlig den tradisjonelle

legerollen ved å innskrenke legenes muligheter for bruk av faglig skjønn knyttet til prioritering av pasienter.

De fleste institusjonelle etnografier som utforsker helsepersonells arbeid, gjør det fra sykepleieres ståsted (Malachowski et al., 2017). Med unntak av to studier (Rua, 2015; Webster, 2020) er det, så vidt jeg vet, ingen andre institusjonelle etnografier på helsefeltet som eksplisitt tar legers ståsted. Antakelig er noe av årsaken at leger har en relativt høy og autorativ posisjon i helsetjenesten (Wang, 2019). Å utforske styringsrelasjoner fra legers ståsted er både interessant og i økende grad relevant, siden legers arbeid stadig reguleres gjennom innføring av forskjellige kontrollmekanismer, for eksempel ulike retningslinjer og systemer for overvåking av praksis (Evetts, 2002; Flynn, 2002; Waring, 2007).

Legene i min studie representerer en mangfoldig gruppe profesjoner, både spesialistleger (klinikere, kirurger, radiologer og patologer) og fastleger. De jobber på forskjellige steder og møter dermed pasienter i forskjellige faser av pakkeforløpet. Valg av ståsted var noe som gradvis vokste frem underveis i studien, gjennom datainnsamling og innledende analyser. Studien begynte på sykehusene, og fastlegene ble inkludert som ståstedsinformanter på et senere tidspunkt. Resten av materialet med intervjuer av andre typer helsepersonell, som sykepleiere, pakkeforløpskoordinatorer og administrativt ansatte, ble brukt som «nivå to-data» for å utvide forståelsen av hvordan kreftdiagnostisering og pasientbehandling er sosialt organisert (Campbell & Gregor, 2004).

## Oppdagelse av problematikker

Som en forlengelse av ståstedsbegrepet er et annet sentralt prinsipp i institusjonell etnografi at undersøkelsen skal drives fremover gjennom formuleringen av en problematikk (Smith, 2005). Det er viktig å påpeke at begrepet problematikk ikke er det samme som studiens forskningsspørsmål, men at det i stedet viser til noe i informantenes beskrivelser som fremstår som interessant eller bemerkelsesverdig for forskeren (Campbell & Gregor, 2004).

En problematikk formuleres ofte gjennom identifiseringen av *disjunctures*, som på norsk er blitt oversatt til «bruddlinjer» (Bertelsen & Lund, kapittel 8 i denne boken; Breimo, 2015). Begrepet bruddlinjer viser til spenninger i datamaterialet. Jeg forstår bruddlinjer som en diskrepans mellom forskjellige kunnskapsformer som informantene trekker på når de beskriver hva



de gjør, for eksempel at den teoretiske kunnskapen artikulert gjennom retningslinjer ikke stemmer overens med erfaringsbasert kunnskap og det som gjøres i praksis. Et viktig poeng er at denne uoverensstemmelsen ikke nødvendigvis oppleves av informantene som et problem, fordi måten vi handler på i hverdagslivet, vanligvis tas for gitt (Campbell & Gregor, 2004; Rankin, 2017a, 2017b). Poenget med å utvikle en problematikk er at det er nettopp ved å problematisere erfaringer og aktiviteter som tas for gitt, at det er mulig å undersøke hvordan disse hendelsene blir til (Campbell & Gregor, 2004; Smith, 1987).

Som nevnt endte vi opp med et relativt omfattende datamateriale fra intervjuer med til sammen 72 informanter, hvorav 37 var leger (tolv fastleger og 27 spesialister). For å få en viss oversikt begynte jeg med å sortere intervjuene etter yrkesgruppe. Siden vi startet med å intervju helsepersonell på sykehusene, begynte jeg med å lete etter bruddlinjer i intervjuene med spesialistlegene. Til sammen utledet jeg tre sentrale spenningsfelter i legenes beskrivelser som jeg utforsket gjennom videre analyser. Det første spenningsfeltet ble utledet av legenes opplevelse av at pakkeforløpets tidsfrister kommer i konflikt med kravet om diagnostisk presisjon. Det andre er knyttet til ulik henvisningspraksis og er utledet av spesialistenes opplevelse av ulik kvalitet på henvisningene fra fastlegene. Det tredje handler om kommunikasjon med pasienter og utfordringene med å balansere kravet om standardisert og effektiv behandling med kravet om pasientsentrert kommunikasjon.

## Styringsrelasjoner

I tillegg til begrepene «standpunkt» og «problematikk» har begrepet «styringsrelasjon» vært viktig for å synliggjøre hvordan legers arbeid med kreftdiagnostikk og pakkeforløp er formet av en større sosial sammenheng. Begrepet styringsrelasjoner refererer til måter å organisere sosialt liv på, som går på tvers av tid og sted (Smith, 1987, 2005). Siden styring i dagens samfunn hovedsakelig er tekstlig mediert, er tekster av sentral betydning i institusjonell-etnografiske undersøkelser. Et viktig prinsipp i institusjonell etnografi er at styring utøves relasjonelt, ikke utelukkende ovenfra og ned. Det vil si at mennesker deltar i og reproducerer maktrelasjoner ved å aktivere forskjellige «tekster, konsepter, teorier, standarder med mer, på et lokalt sted og til lokal tid» (Lund, 2015, s. 169). Det betyr at jeg forstår pakkeforløpet som innvevet i styringsrelasjoner, som legene både deltar i



og reproducerer når de forholder seg til retningslinjene for pakkeforløpene i sitt arbeid med kreftdiagnostisering.

Som Smith (2005) påpeker, vil enkeltstående institusjonelle etnografier ikke nødvendigvis evne å synliggjøre alle styringsrelasjonene som er i spill i en bestemt setting. Hver studie undersøker styringsrelasjoner fra en bestemt vinkel (ståsted), og får øye på aspekter ved disse gjennom de erfaringene som formidles av de aktuelle informantene. I min studie, hvor undersøkelsen har vært rettet mot innføringen av pakkeforløpet for kreft, har jeg rettet oppmerksomheten mot politiske dokumenter og Smiths forståelse av diskurs som et integrert aspekt ved styringsrelasjoner. Diskurser har styrende effekter dersom vi bruker dem. Smith (2004) forklarer at hun bygger på Foucaults konseptualisering av diskurs og Bakhtins teori om språkets dialogiske karakter, og dermed forstår diskurser som menings-systemer som er uløselig knyttet til menneskers hverdagspraksis. Selv om diskurser ofte fremstår som abstrakte, tar folk del i dem. Diskursbegrepet referer altså til lokale praksiser; det er noe som gjøres, og som samtidig former den menneskelige forståelsen av det som skjer. Diskurser blir til i et dialogisk samspill mellom ord, språk, tekst, tale og annen menneskelig aktivitet (Smith, 1987, 2004).

Som et konkret eksempel på hvordan jeg har brukt institusjonell etnografi i min studie, vil jeg videre illustrere hovedtrekkene i den analytiske prosessen som fulgte utformingen av en problematikk basert på legenes beskrivelser av pakkeforløpets startfase og henvisningspraksis (for en mer detaljert beskrivelse av henvisningspraksis, se Næss, 2021).

## **Aktivering av pakkeforløp for kreft**

De aller fleste pakkeforløp initieres ved at fastlegen sender en henvisning til sykehuset og ber om en diagnostisk vurdering. For at pasienten skal kvalifisere til pakkeforløp, må henvisningen ifølge Helsedirektoratet (2016) være utformet i tråd med kriterier som gir begrunnet mistanke om kreft. For å hjelpe fastlegene i dette arbeidet har Helsedirektoratet utviklet diagnoseveiledere som gir retningslinjer for når fastlegene skal henvise pasienter til pakkeforløp. Selv om det i utgangspunktet er fastlegene som skal henvise pasienter til pakkeforløp, er det sykehuslegene, basert på henvisningene, som avgjør om pasientene faktisk skal inkluderes i pakkeforløp. I de politiske dokumentene er denne praksisen beskrevet som en relativt enkel og lineær prosess, hvorpå pakkeforløp har et tydelig startpunkt:

Enten kvalifiserer pasienten for pakkeforløp ved å utvise de symptomatiske kriteriene, eller så gjør pasienten det ikke.

Gjennom datainnsamling og analyse ble det tydelig at arbeidet med å avgjøre hvorvidt en pasient skal eller ikke skal inn i et pakkeforløp, er langt mer komplisert enn den standardiserte prosedyren retningslinjenes skisering gir inntrykk av. Avgjørelsen om henvisning til pakkeforløp krever mye arbeid av leger i ulike lokale institusjonelle settinger. Jeg ble først oppmerksom på kompleksiteten i arbeidet med henvisning til pakkeforløp ved at sykehuslegene (og annet helsepersonell) uttrykte at det var stor variasjon i kvaliteten på henvisningene fra fastlegene, og også når det gjaldt hvorvidt fastlegen eksplisitt henviser til pakkeforløp, for eksempel:

**Lege 5 (sykehus 2):** Det er ofte at dem [fastlegene] henviser hit til pakkeforløp, og noen henvisninger er sånn at vi tenker at det her skal ikke inn i pakkeforløp, så da omgjør vi det og sier at 'det her er bare tull, det er ikke noe som skal inn [i pakkeforløp]'.

Utsagn om ulik henvisningspraksis blant fastlegene var gjennomgående i intervjuene med spesialistlegene. Det ble også tydelig gjennom intervjuene i spesialisthelsetjenesten at det var viktig å snakke med fastlegene for å få større innsikt i henvisningsprosessen og avgjørelsene knyttet til inkluderingen av pasienter i pakkeforløp. Ved å gjøre pakkeforløpets startfase, altså prosessen rundt henvisning, til problematikk (utforskningsområde) for videre analyser kunne jeg følge henvisningsdokumentet fra primær- til spesialisthelsetjenesten, og synliggjøre hvordan legenes arbeid med inkludering av pasienter i pakkeforløp er sosialt organisert på tvers av lokasjoner og tid.

Det å «gjøre henvisning» innebærer ulike typer arbeid og kan derfor rommes av arbeidsbegrepet (Smith, 2005). Da alle intervjuene med fastlegene var gjennomført, kunne jeg analysere intervjuene med legene i sin helhet. Siden legene jobber på ulike avdelinger og har forskjellige arbeidsoppgaver, begynte jeg med å sortere intervjuene etter profesjoner (fastleger, klinikere, radiologer og patologer). Deretter fulgte jeg DeVault og McCoys (2006) analysestrategi, og opprettet filer for hver yrkesgruppe som jeg kalte «henvisningsarbeid». Jeg gikk videre systematisk gjennom alle intervjuer og samlet samtlige beskrivelser om henvisning av pasienter til pakkeforløp. I tråd med Rankin (2017b) sorterte jeg forskjellige former for arbeid som var knyttet til henvisningsprosessen, i indekser. Eksempelvis snakket flere fastleger om at mye av arbeidet med å etablere en mistanke om kreft handler om å håndtere bekymring og frykt. En fastlege uttrykker det på følgende måte:

**Fastlege 1:** Jeg, jo, tenker at startpunktet er jo om pasienten bekymrer seg for kreft, da er det opp i to til tjue om dagen, og det er der det starter, da. Og da er det sånn som jeg regulerer, er det «ok, du er bekymret for kreft» og da synes jeg det er greit å si at «da skjønner jeg at du er veldig bekymret».

Jeg laget derfor en overskrift, «Arbeid med bekymring», der jeg samlet alle utsagn om «bekymring og frykt». Videre laget jeg underindekser som favnet nyansene i dette arbeidet. Da jeg hadde organisert datamaterialet på denne måten, begynte jeg å lete etter bruddlinjer (mindre problematikker) (Rankin, 2017b) samtidig som jeg hele tiden forsøkte å få øye på spor av styringsrelasjoner i informantenes beskrivelser (McCoy, 2006). Jeg brukte så disse bruddlinjene til å formulere en overordnet problematikk for henholdsvis fastlegenes arbeid og spesialistlegenes arbeid, og noe som ga en overordnet problematikk som favnet begge tjenestelinjene. På denne måten kunne jeg synliggjøre (noen av) styringsrelasjonene som medvirker til hvorvidt pasienter blir inkludert i eller ekskludert fra pakkeforløp (se tabell 1 for oversikt over problematikker og underproblematikker). Videre vil jeg si noe om to av problematikkene fra denne tabellen som viser hvordan avgjørelser om hvorvidt en pasient skal henvises til pakkeforløp, skjer i forhandlinger mellom ulike diskurser og retningslinjer for praksis.

**Tabell 1** Problematikker knyttet til henvisningsarbeid

Henvisningsarbeid: Hvordan etableres en begrunnet mistanke om kreft?	
<p><b>Fastleger</b> Håndtere pasienters bekymringer, etablere mistanke om kreft</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dannelse av mistanke: en bevegelse mellom det konkrete og det diffuse</li> <li>• «Jeg har skylden»: å balansere profesjonell integritet med krav fra pasienter</li> <li>• Utforming av henvisningen</li> </ul>	<p><b>Spesialistleger</b> Å tolke og prioritere behovet for rask helsehjelp</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• variert kvalitet på henvisninger</li> <li>• forhandlinger mellom ulike retningslinjer og prioriteringskriterier</li> </ul>

## «Jeg har skylden»: å balansere profesjonell integritet med krav fra pasienter

Fastlegene poengterte at det kan være ganske utfordrende å avgjøre om en det foreligger en såkalt begrunnet mistanke om kreft, nettopp fordi mange kreftdiagnoser utviser et symptombilde som overlapper med andre, mer godartede sykdommer og lidelser. Følgelig kan det være vanskelig å være sikker på når det er riktig å starte pakkeforløp, og når man bør vente og

se hvordan symptombildet til pasienten utvikler seg. I løpet av analysen ble det tydelig at fastlegenes arbeid med å etablere en mistanke om kreft i mindre grad var styrt av diagnoseveiledere, men at fastlegene heller aktiverte andre diskurser og sosiale relasjoner. Det vil si at diagnoseveilederne (når de ble brukt) inngikk i en større interaktiv og diskursiv sammenheng.

I utdraget fra et gruppeintervju diskuterer tre fastleger med utgangspunkt i et konkret eksempel hvorvidt pasienten kvalifiserer til pakkeforløp:

**Fastlege 3:** Jeg var veldig i tvil på ei her som hadde avføringsendring, og hun hadde gått ned litt i vekt, og så tok vi supplerende blodprøver som viste skikkelig jernmangelanemi, og hun var ikke så gammel og ellers frisk dame, da tenker jeg at det her er kreft, til det motsatte er bevist, og da ble jeg litt i tvil; er det her nok til pakkeforløp, eller er det en mellomting? Så jeg endte opp med å beskrive det sånn at det, da framgår det jo tydelig, og jeg skriver jo og i mistanken, at det her er kreft til det motsatte er bevist, men så prøvde jeg meg på prioritet to uker [som er en annen henvising enn pakkeforløp], og så sa jeg til pasienten at hun måtte ta kontakt, men hun ble jo kalt inn i løpet av ei uke, selv om jeg ikke flagget det, fordi jeg beskrev det, ikke sant, men jeg vet ikke om intensjonen er der, at man skal ta pakkeforløp på sånne?

**Fastlege 2:** Nei, det der blir en sånn gråsoner der du føler ... Jeg synes jo det går litt på æren løs, jeg da, har ikke så lyst til å bare henvise folk for tull. Og der er det sånn at, ja for så vidt så er det kreft til det motsatte er bevist, men samtidig så har du ikke noe sånn helt håndfast på at det er kreft, det kan jo bare være en tarmløstning av en mere uskyldig grunn, så jeg tror heller ikke at jeg hadde henvist til pakkeforløp på den her, men gjort som du, beskrevet det, ikke sant.

**Fastlege 1:** Men så hvis man sier at det skal være en velbegrunnet mistanke om noe alvorlig, så fyller det jo kriteriene, så det gjør jo absolutt det.

**Fastlege 2:** Jeg vet ikke hva som står i [diagnose]veilederen om det [ler].

Dette utdraget illustrerer hvordan usikkerhet rundt alvorlighetsgraden av pasientens symptomer knyttes til det kollegiale felleskapet i det medisinske miljøet. Selv om fastlegene er overbevist om at symptomene bør behandles som en sannsynlig kreftsykdom, velger de likevel å overlate vurdering til spesialistlegen på sykehuset. En annen fastlege forklarte videre at det medisinske miljøet i Norge er så lite at de fort kan få dårlig rykte: «[N]år vi var turnusleger, for eksempel, så hører vi på, vi hører jo på morgenmøtene når det kom at 'den pasienten ble henvist fra den legen, og han sender alltid inn på pakkeforløpet, og det er aldri noen ting.'» Disse erfaringene

kan kobles til diskursen om fastlegen som portvokter, og til diskursen som problematiserer den økende tendensen med overforbruk av medisinske tjenester (Brownlee et al., 2017; St.meld. nr. 47 (2008–2009)). Fastlegene formidler også at noen pasienter har tydelige ønsker og krav og insisterer på å bli henvist til utredning, til tross for at fastlegen ikke anser det som nødvendig. En fastlege beskriver det på følgende måte:

**Fastlege 7:** Hvis en pasient sier «Jeg har vondt i magen, jeg vil ta et CT-bilde, det er sånn faren min oppdaget kreften sin», og så tar vi de prøvene, men det er ingenting som tilsier at det er noe, men han vil ta en, kanskje ikke har så mye plage, men han vil bare ta et for sikkerhets skyld, ikke sant, og hvis vi hadde henvist han, vi klarer å skrive et eller annet og få han inn til CT-bilde uansett, det er ikke noe problem. Men hvis vi ikke gjør det, og han tar et eller annet et annet sted, og det er noen ting, da er det veldig lett for han å skrive en klage, så det er mange som tar veldig lett på det, de bare sender dem av gårde, de vil heller krangle med en sykehuslege enn å krangle med pasienten, for da har du en klagesak hengende over deg.

Dette utsagnet indikerer et spenningsfelt mellom pasientens ønske om visshet «for sikkerhets skyld» gjennom medisinske tester, og fastlegens faglige vurdering av når slik testing er nødvendig. Fastlegen formidler videre at press fra pasienten aktiverer en frykt for klagesaker som trumfer faglig integritet regulert av det kollegiale felleskapet. Andre fastleger påpeker også at siden legen ofte er den første medisinske fagpersonen som møter pasienten, kan enhver fremtidig sykdom sannsynligvis spores tilbake til en tidligere legekonsultasjon, og legen kan bli holdt ansvarlig for ikke å ha fanget opp sykdommen på et tidligere tidspunkt. Videre kan denne ansvarliggjøringen kobles til diskursen om pasientrettigheter, og dermed synliggjøres det hvordan pasientenes makt gjennom offentlige organisasjoner, for eksempel Pasient- og brukerombudet (Helsedirektoratet, 2023), organiserer fastlegenes arbeid med henvisning.

Utdragene over viser hvordan fastlegenes arbeid er organisert av styringsrelasjoner drevet av konkurrerende interesser. Det er verdt å legge merke til at praksisen med tilbakeholdenhet, det vil si å avvente for å se hvordan symptomene utvikler seg over tid, er knyttet til en følelse av ære i det kollegiale felleskapet blant leger, mens ettergivenhet er knyttet til pasienttilfredshet og pasientens makt i potensielle klagesaker. Hvordan fastlegene relaterer seg til disse formene for styring, vil naturlig nok påvirke hvorvidt pasientene bli henvist til kreftutredning.

## Forhandlinger mellom ulike retningslinjer og prioriteringskriterier

Da jeg fulgte henvisningsprosessen tilbake til spesialisthelsetjenesten igjen (altså i datamaterialet), oppdaget jeg at utfordringene med å avgjøre om en pasient skal inkluderes i pakkeforløp, forplantet seg videre inn i andre faser av utredningen i sykehusene. I utgangspunktet er det bare klinikere som har mandat til å avgjøre om pasienten skal eller ikke skal i pakkeforløp. Klinikere er spesialistleger som jobber på avdelingen som har det totale ansvaret for pasientens utredning. Når henvisningen kommer fra fastlegen til sykehuset, er det en kliniker som skal henvise pasienten videre til relevante diagnostiske undersøkelser. Det vil si at radiologer, nukleærmedisinere og patologer ifølge retningslinjene ikke har mulighet til å nedprioritere en pakkeforløpshenvisning. Spesialistene som jobbet med bildediagnostikk, formidlet at de opplevde det som problematisk å ikke kunne omprioritere pakkeforløpspasienter. Mens noen fortalte at de ikke følte at de hadde noe annet valg enn å kjøre pakkeforløp på de pasientene som allerede var blitt inkludert i forløpet, uttrykte flere at de aktiverte andre retningslinjer til fordel for pakkeforløpsinstruksen, for eksempel:

**Nukleærmedisinere (sykehus 3):** Jeg vurderer dem i forhold til handlingsplan, nasjonal handlingsplan, og hvis det ikke foreligger godt beskrevet indikasjon i handlingsplan, så avviser jeg selv om det heter pakkeforløp, for det er ikke alt som skal komme gjennom PET, det er definert i handlingsplanene, og vi har en, naturligvis veldig mye, kommunikasjon med klinikere om hvorfor vi ikke tar inn den, og så sier vi at dette må komme inn i handlingsplanen, så vi er nødt til å ha noen rammer rundt, vi har en begrenset kapasitet, så vi kan ikke ta inn alt bare tvers gjennom.

I utdraget over forklarer legen at hun utelukkende vurderer henvisninger i tråd med medisinske indikasjoner fastsatt i handlingsplanene for de ulike krefttypene. I utgangspunktet er pakkeforløpene basert på handlingsplanene, så i teorien skal det ikke være noen konflikt her. Men fordi henvisningene ikke alltid oppfyller alle kriteriene for pakkeforløp, bruker legen handlingsplanen som argument for å avvise pakkeforløp. Henvisningen blir enten sendt i retur eller nedprioritert.

Flere informanter forteller om liknende praksis. I tillegg til de kliniske retningslinjene i handlingsplanene bruker de også prioriteringsveilederen for å nedprioritere pasienter som er henvist i pakkeforløp, men som de vurderer at ikke kvalifiserer til pakkeforløp. Prioriteringsveilederen ble innført

før pakkeforløpene. Disse retningslinjene spesifiserer hvilke forhold som gir pasienter rett til spesialistbehandling, og de gir anbefalinger for maksimale frister for å starte helsehjelp. I motsetning til pakkeforløpsfristene er disse fristene juridisk bindende, og veilederen er ment som hjelp for spesialister når de skal vurdere henvisninger i tråd med pasientenes rettigheter, slik disse er forankret i lover og forskrifter (Aase-Kvåle et al., 2019; Tranvåg et al., 2015).

Etter innføringen av pakkeforløp må dermed spesialistlegene sjonglere to typer tidsfrister forankret i forskjellige retningslinjer: Fristene i prioriteringsveilederen holder legen juridisk ansvarlig, mens pakkeforløpsfristen blir målt og offentliggjort og dermed en mer synlig kvalitetsindikator på helsetjenesten ved sykehusene. Studien viser at henvisningsarbeidet med inkludering av pasienter i pakkeforløp skjer i et komplekst samspill i overgangen mellom primær- og spesialisthelsetjenesten og mellom ulike sykehusavdelinger. Oppstart av pakkeforløp formes gjennom interaksjonen mellom leger og pasienter, ut fra hvordan henvisningen er utformet, samt ut fra hvordan og av hvem henvisningen tolkes. Skillet mellom pakkeforløp eller ikke pakkeforløp er på ingen måte entydig, verken for fastleger eller for spesialistleger. En kombinasjon av erfaringsbasert, faglig skjønn og ulike retningslinjer blir brukt for å avgjøre hvordan pasientenes symptombilde skal vurderes og prioriteres i helsetjenesten.

## Avslutning

I dette kapitlet har jeg forsøkt å vise hvordan det er mulig å bruke institusjonell etnografi litt senere i forskningsprosessen og sammen med andre i større, mer tematisk avgrensede prosjekter. Som Dorothy Smith (2005) poengterer, er også forskerens arbeid, i likhet med all sosial aktivitet, formet av styringsrelasjoner. Det er interessant å lese hvordan Magnussen og Nilsen (2022, s. 5) opplevde at Karin Widerberg aktivt oppfordret dem til å prøve ut institusjonell etnografi «helt eller delvis – gjerne i kombinasjon eller dialog med annen teori og andre fremgangsmåter», men at de i møte med det internasjonale forskningsmiljøet ble presentert for en ganske annen, mer radikal og lukket tilnærming til institusjonell etnografi. Jeg har hatt liknende erfaringer, men mer på det indre planet: Jo mer kunnskap jeg fikk om institusjonell etnografi via tekster om hvordan den burde gjennomføres (se f.eks. Campbell & Gregor, 2004; Rankin, 2017a, 2017b; Smith, 2006), desto mer vokste tvilen om jeg egentlig kunne bruke institusjonell

etnografi på en delvis og moderert måte – og hvorvidt det egentlig var legitimt å gjøre slik jeg gjorde.

Samtidig som jeg kavet med disse utfordringene, ble imidlertid antologien *Institutional ethnography in the Nordic region* (Lund & Nilsen, 2020) lansert. Antologien viser nettopp hvordan det er mulig å bruke institusjonell etnografi på ulike måter i ulike kontekster, og den løste deler av det dilemmaet som hadde vokst frem (i meg), om at jeg enten må gjøre institusjonell etnografi fullt og helt og riktig, eller ikke i det hele tatt. Ved å rette søkelys mot den nordiske konteksten har forfatterne bidratt til å skape større takhøyde for variasjoner, og dermed har de utfordret grensene for hva som kan kvalifisere som «innenfor» institusjonell etnografi (Mathiesen & Volckmar-Eeg, 2022). Jeg forstår mitt bidrag som ett av mange eksempler på hvordan det er mulig å bruke institusjonell etnografi på en litt annerledes måte enn den tilnærmingen DeVault og McCoy (2012) refererer til som den «klassiske», hvor institusjonell etnografi er valgt helt fra starten, og hvor den ikke kombineres med andre perspektiver.

Det blir mer og mer vanlig med prosjektsamarbeid og oppdragsforskning, men det betyr ikke at institusjonell etnografi må avskrives som mulig tilnærming, selv om det ligger noen eksterne rammer rundt forskningen som skal utføres. I mitt tilfelle var det institusjonelle føringer knyttet til min stilling som stipendiat, som påvirket studiens tematikk, hvem jeg skulle intervju, og hvilke spørsmål som skulle stilles. Jeg har, i tråd med anbefalingene til DeVault (2021), etterstrebet å være så tro mot de grunnleggende prinsippene til institusjonell etnografi som mulig, innenfor rammene for mitt prosjekt. Jeg skal imidlertid ikke legge skjul på at studien har sine svakheter, sett fra et institusjonell-etnografisk perspektiv. En sentral utfordring er knyttet til standardisert datainnsamling, og til det at jeg ikke fikk mulighet til å gjøre observasjoner i tillegg til intervjuene. Jeg hadde derfor begrenset tilgang på det som kan beskrives som helt konkrete «gjøredata».

Jeg valgte likevel å bruke institusjonell etnografi som teoretisk og metodisk rammeverk for mitt prosjekt. Institusjonell etnografi har gitt meg noen analytiske verktøy som i hovedsak har formet retningen i arbeidet med analysene av et stort datamateriale innsamlet av flere forskere. Ved å ta ståsted i legenes erfaringer har institusjonell etnografi hjulpet meg å synliggjøre ulike styringsrelasjoner, på tvers av primær- og spesialisthelsetjenesten. Jeg har fått muligheten til å undersøke hvordan ideologier, diskurser og styringsdokumenter aktiveres i legenes arbeid med kreftdiagnostisering og pakkeforløp, og hvordan legene koordinerer tolkningen av pasientenes



helsetilstand, og følgelig hvordan pasientene prioriteres i helsetjenesten. Institusjonell etnografi har dermed bidratt til en forståelse av ulike måter legers arbeid skjer i et samspill med både lokale og translokale sosiale relasjoner på. Mye av litteraturen om kliniske retningslinjer og standardiserte pasientforløp konstruerer legene som et problem – som trassige og aktive motstandere av styringsdokumenter (McDonald et al., 2005; Timmermans, 2005). Ved hjelp av institusjonell etnografi er det, som Webster (2020) også påpeker, mulig å utfordre forestillingen om at det er de enkelte legene som er problemet når retningslinjer ikke blir fulgt. Som denne studien indikerer, er det ei heller nødvendigvis mest fruktbart å spørre hvorvidt leger jobber i tråd med retningslinjene. I stedet kan det være mer hensiktsmessig å undersøke hvordan deres posisjon inngår i en større, diskursiv og tekstlig mediert sosial sammenheng – ikke ulikt hvordan George W. Smith (1988) utforsket politiraid mot offentlige bad som var populære samlingssteder for homofile i Toronto. Mens mange homoaktivister forsto det som skjedde som en konsekvens av homofobi blant politiansatte, viste Smith at raidene kunne spores tilbake til at homofili var definert som kriminalitet i lovverket. Hvis aktivistenes innsats virkelig skulle monne, burde de derfor jobbe for å endre lovverket.

## Forfatterbiografi

**Siri Christine Kvernmo Næss** er postdoktor ved Institutt for pedagogikk og livslang læring ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU). Hennes forskningsinteresser er i hovedsak knyttet til fagområdet voksnes læring på ulike tematiske områder, inkludert organisering av helsetjenesten, hverdagslivslæring og populærkultur. Næss har brukt institusjonell etnografi som metode i sin doktorgradsavhandling for å utforske og analysere legers erfaringer med kreftdiagnostisering.

## Litteratur

- Aase-Kvåle, I., Magnussen, A.-M. & Nilssen, E. (2019). Prioriteringsveiledere i spesialisthelsetjenesten: Rettslige og medisinskfaglige ansvarliggjøringsmekanismer? *Tidsskrift for velferdsforskning*, 22(3), 213–227. <https://doi.org/10.18261/issn.2464-3076-2019-03-03>
- Bealer, G. & Strawson, P. F. (1992). The incoherence of empiricism. *Proceedings of the Aristotelian Society, Supplementary Volumes*, 66, 99–143.
- Breimo, J. P. (2015). Rehabilitering: Samordningspolitikk sett fra et ståsted. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 79–100). Cappelen Damm Akademisk.

- Brownlee, S., Chalkidou, K., Doust, J., Elshaug, A. G., Glasziou, P., Heath, I., Nagpal, S., Saini, V., Srivastava, D., Chalmers, K. & Korenstein, D. (2017). Evidence for overuse of medical services around the world. *The Lancet*, 390(10090), 156–168. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(16\)32585-5](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(16)32585-5)
- Campbell, M. & Gregor, F. (2004). *Mapping social relations: A primer in doing institutional ethnography*. Rowan & Littlefield.
- Delanty, G. & Strydom, P. (2003). *Philosophies of social science: The classic and contemporary readings*. Open University Press.
- DeVault, M. L. (2021). Elements of an expansive institutional ethnography: A conceptual history of its North American origins. I P. C. Luken & S. Vaughan (Red.), *The Palgrave handbook of institutional ethnography* (s. 11–34). Palgrave Macmillan.
- DeVault, M. L. & McCoy, L. (2006). Institutional ethnography: Using interviews to investigate ruling relations. I D. E. Smith (Red.), *Institutional ethnography as practice* (s. 15–44). Rowan & Littlefield.
- DeVault, M. L. & McCoy, L. (2012). Investigating ruling relations: Dynamics of interviewing in institutional ethnography. I J. F. Gubrium, J. A. Holstein, A. B. Marvasti & K. D. McKinney (Red.), *The SAGE handbook of interview research: The complexity of the craft* (s. 381–395). SAGE Publications.
- Doran, C. (1993). The everyday world is problematic: Ideology and recursion in Dorothy Smith's micro-sociology. *Canadian Journal of Sociology*, 18(1), 43–63. <https://doi.org/10.2307/3340838>
- Evetts, J. (2002). New directions in state and international professional occupations: Discretionary decision-making and acquired regulation. *Work, Employment and Society*, 16(2), 341–353. <https://doi.org/10.1177/095001702400426875>
- Flynn, R. (2002). Clinical governance and governmentality. *Health, Risk & Society*, 4(2), 155–173. <https://doi.org/10.1080/13698570220137042>
- Forskningsrådet (u.å.). *Evaluering av pakkeforløp for kreft*. <https://prosjektbanken.forskningsradet.no/project/FORISS/272665?Kilde=FORISS&distribution=Ar&chart=bar&calcType=funding&Sprak=no&sortBy=date&sortOrder=desc&resultCount=30&offset=120&TemaEmne.2=Samfunnsmedisinsk+og+annen+helsefaglig+forskning>
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine de Gruyter.
- Harding, S. (2009). Standpoint theories: Productively controversial. *Hypatia*, 24(4), 192–200. <https://www.jstor.org/stable/20618189>
- St.meld. nr. 47 (2008–2009). *Samhandlingsreformen: Rett behandling – på rett sted – til rett tid*. Helse- og omsorgsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/d4f0e16ad32e4bbd8d8ab5c21445a5dc/no/pdfs/stm200820090047000dddpdfs.pdf>
- Helsedirektoratet. (2016, 14. oktober). *Pakkeforløp på kreftområdet*. <https://www.helsedirektoratet.no/pakkeforlop/generell-informasjon-for-alle-pakkeforlovene-for-kreft/pakkeforlop-pa-kreftområdet>
- Helsedirektoratet. (2023). *Pasient- og brukerbud*. <https://www.helsedirektoratet.no/rundskriv/pasient-og-brukerrettighetsloven-med-kommentarer/pasient-og-brukerbud>
- Helsedirektoratet. (2021, 29. april). *Forløpstider i pakkeforløp for brystkreft*. <https://www.helsedirektoratet.no/pakkeforlop/brystkreft/forlopstider-i-pakkeforlop-for-brystkreft>
- Lund, R. (2015). Akademia: «Idealakademikeren» og kvinnelige akademikerens hverdag. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 164–190). Cappelen Damm Akademisk.
- Lund, R. W. B. & Nilsen, A. C. E. (2020). *Institutional ethnography in the Nordic region*. Routledge.
- Magnussen, M.-L. & Nilsen, A. C. E. (2022). Innledning. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 6(1), 4–8. <https://doi.org/10.18261/nost.6.1.1>
- Malachowski, C., Skorobohacz, C. & Stasiulis, E. (2017). Institutional ethnography as a method of inquiry: A scoping review. *Qualitative Sociology Review*, 13(4), 84–121.

- Mathiesen, I. H. & Volckmar-Eeg, M. G. (2022). En abduktiv tilnærming til institusjonell etnografi – et bidrag til sosiologisk kunnskapsutvikling, 6(1), 9–23. <https://doi.org/10.18261/nost.6.1.2>
- McCoy, L. (2006). Keeping the institution in view: Working with interview accounts of everyday experience. I D. E. Smith (Red.), *Institutional ethnography as practice*. Rowman & Littlefield.
- McDonald, R., Waring, J., Harrison, S., Walshe, K. & Boaden, R. (2005). Rules and guidelines in clinical practice: A qualitative study in operating theatres of doctors' and nurses' views. *BMJ Quality and Safety*, 14(4), 290–294. <https://doi.org/10.1136/qshc.2005.013912>
- Melby, L., Brattheim, B. J., Das, A., Gilstad, H., Gjøsend, G., Håland, E., Sand, K. & Solbjør, M. (2021). *Pakkeforløp for kreft: Erfaringer blant helsepersonell og pasienter. Sluttrapport fra den forskningsbaserte evaluering av pakkeforløp for kreft* (Rapport nr. 2021-03-15-2021). NTNU Samfunnsforskning; Sintef Digital. <https://hdl.handle.net/11250/2780426>
- Næss, S. C. K. (2021). CPP or not, that is the question: Physicians' work with activating CPPs. *Qualitative Health Research*, 31(11). <https://doi.org/10.1177/10497323211020708>
- Rankin, J. (2017a). Conducting analysis in institutional ethnography: Analytical work prior to commencing data collection. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1). <https://doi.org/10.1177/1609406917734484>
- Rankin, J. (2017b). Conducting analysis in institutional ethnography: Guidance and cautions. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1). <https://doi.org/10.1177/1609406917734472>
- Rua, M. (2015). Fengselsisolasjon: Forskning og formidling i et minefelt. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 220–250). Cappelen Damm Akademisk.
- Smith, D. E. (1987). *The everyday world as problematic: A feminist sociology*. Northeastern University Press.
- Smith, D. E. (2004). *Writing the social: Critique, theory, and investigations*. University of Toronto Press.
- Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. AltaMira.
- Smith, D. E. (2006). Introduction. I D. E. Smith (Red.), *Institutional ethnography as practice* (s. 1–11). Rowan & Littlefield.
- Smith, G. W. (1988). Policing the gay community: An inquiry into textually-mediated social relations. *Journal of Sociology of Law*, 16(2), 163–183.
- Timmermans, S. (2005). From autonomy to accountability: The role of clinical practice guidelines in professional power. *Perspectives in Biology and Medicine*, 48(4), 490–501. <https://doi.org/10.1353/pbm.2005.0096>
- Tranvåg, E. J., Nygaard, E. & Norheim, O. F. (2015). Hvordan påvirker prioriteringsvilkårene rettighetstildelingen i Helsedirektoratets prioriteringsveiledere? *Michael*, (12), 416–427. <https://www.michaeljournal.no/article/2015/11/Hvordan-p%c3%a5virker-prioriteringsvilk%c3%a5rene-rettighetstildelingen-i-Helsedirektoratets-prioriteringsveiledere>
- Vinge, S., Rahbæk, A. E., Albæk, J. & Martedal, A. (2012). *Erfaringer med kræftpakker: Fra intentioner til implementering i praksis*. Det nationale analyse- og forskningsinstitut for kommuner og regioner.
- Wang, C. (2019). Temporal dynamics in the daily lives of health practitioners. *Time & Society*, 28(4), 1552–1576. <https://doi.org/10.1177/0961463x18787047>
- Waring, J. (2007). Adaptive regulation or governmentality: Patient safety and the changing regulation of medicine. *Sociology of Health & Illness*, 29(2), 163–179. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9566.2007.00527.x>
- Webster, F. (2020). *The social organization of best practice: An institutional ethnography of physicians' work*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-43165-5>
- Widerberg, K. (2015). Akademia: Om styring i den akademiske hverdag. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 143–163). Cappelen Damm Akademisk.
- Widerberg, K. (2020). In the name of the welfare state: Investigating ruling relations in a nordic context. I R. W. B. Lund & A. C. E. Nilsen (Red.), *Institutional ethnography in the nordic region* (s. 21–36). Routledge.

## KAPITTEL 6

# Institusjonell-etnografiske dreininger: Erfaringer fra forskning om sosial kontroll og vold i nære relasjoner

**May-Linda Magnussen** Universitetet i Agder

**Minela Košuta** Likestillingscenteret KUN

**Abstract:** Many of us who are using institutional ethnography have done “IE turns” in our research, and even within certain research projects. Several of us have also experienced that we, for different reasons, cannot do our research fully in line with institutional ethnography, but have allowed insights and tools from institutional ethnography to shape our research as much as possible. Since we agree with Widerberg (2007) that such insights and tools have the capacity to improve qualitative research in general, we believe it is important to use institutional ethnography even if we cannot do an institutional ethnography. In this chapter, we show work we did to let institutional ethnography shape research we did on social control and violence, and the difference it made. Explicating such work may make the “IE effect” particularly visible to ourselves, and hopefully also to others.

**Keywords:** work, social control, honour-based violence, ethnic minorities, gender, commission research, institutional ethnography

Sitering: Magnussen, M.-L. & Košuta, M. (2023). Institusjonell-etnografiske dreininger: Erfaringer fra forskning om sosial kontroll og vold i nære relasjoner. I M.-L. Magnussen & A. C. E. Nilsen (Red.), *Erfaringer med institusjonell etnografi* (Kap. 6, s. 123–143). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.195.ch6>

License: Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

## Innledning

Mange av oss som forsker ved hjelp av institusjonell etnografi (IE), startet våre forskningsløp ved å gjøre sosiologi eller annen samfunnsforskning på andre måter og har med tiden gått over til å bruke Dorothy Smiths fremgangsmåte for forskning. Flere av oss har også opplevd å gjøre «IE-vendinger» underveis i bestemte forskningsprosjekter (se f.eks. Bønnhoff, 2021; Magnussen, 2015; Schrøder, 2021). I tillegg har flere erfaring med ikke å kunne bruke institusjonell etnografi «fullt og helt» i forskningen sin (Mathiesen & Volckmar-Eeg, 2022; Næss, 2022), men med å gjøre *arbeid* eller *virksomhet* (Smith, 2005) for å la Smiths tankegods prege forskningen sin så mye som mulig. Slike IE-vendinger og -dreininger kan være strevsomme, men også lærerike. De kan i tillegg gjøre «IE-effekten» på kunnskapsutviklingen vår særlig tydelig. Dersom vi klarer å artikulere den praktiske, mentale og emosjonelle virksomheten institusjonelt-etnografisk tankegods fikk oss til å gjøre i tilknytning til forskningen vår, og hva dette gjorde med forskerblikket vårt og kunnskapen vi utviklet, kan slike vendinger og dreininger også gjøre denne effekten særlig synlig for andre (se f.eks. Haukelien, 2017).

I dette kapitlet beskriver vi arbeid vi gjorde for å dreie forskningen vår om sosial kontroll og vold i nære relasjoner, i institusjonell-etnografisk retning, og hva slags betydning dette arbeidet fikk for kunnskapen vi utviklet. Vi beskriver dette arbeidet for å prøve å synliggjøre hva slags forskjell institusjonell etnografi kan gjøre i kvalitativ forskning – også i forskningsprosjekter hvor andre aktører påvirker utformingen av forskningen, eller hvor vi av andre grunner ikke står fritt til å velge hvordan vi går frem. Vi er enige med Widerberg (2007) i at institusjonell etnografi har potensial til generelt å forbedre kvalitativ forskning. Dermed mener vi det er viktig at disse innsiktene ikke forbeholdes de som kan – eller vil – sette seg inn i og bruke hele Smiths forskningsprogram, slik også Mathiesen og Volckmar-Eeg (2022) argumenterer for.

## Forskningen vi baserer kapitlet på

I 2015 ble May-Linda, som da var ansatt i Agderforskning, forespurt om å gjøre et forprosjekt om «æresrelatert vold», finansiert av regionale aktører i Agder. Hun hadde ikke forsket på tematikken tidligere, men var nysgjerrig på den. Hun var også avhengig av å skaffe eksternt finansierte

forskningsprosjekter. May-Linda ledet forprosjektet, mens Minela var forskningsassistent. Minela var på denne tiden i praksis i Agderforskning, som del av studieløpet sitt. Hun kjente allerede til tematikken forprosjektet skulle handle om. Etter at forprosjektet var ferdig, valgte Minela å skrive masteroppgave i sosiologi om sosial kontroll (Košuta, 2018), med May-Linda som veileder.

## **Forhandling om hvem informantene skulle være**

Arbeidet med å dreie nevnte forprosjekt i institusjonell-etnografisk retning startet allerede i det første møtet med de regionale aktørene som initierte og finansierte forskningen. I møtet kom det frem at de fleste av disse profesjonelle ønsket at vi skulle prøve å skaffe til veie regionale tall om vold i nære relasjoner, inkludert den typen vold de kalte æresrelatert vold. Vi skulle også få frem regionale kunnskapsbehov i feltet, gjennom intervjuer med profesjonelle som på ulike måter arbeidet med å hjelpe minoritetsetniske unge som opplevde denne formen for vold. De profesjonelle som deltok i møtet, viste til at det allerede var gjort en del forskning om hvordan æreskultur og æresrelatert vold preget livet til minoritetsetniske unge. På feltet var det imidlertid ifølge dem lite forskning fra profesjonelles perspektiv. Flere uttrykte frustrasjon over de vanskelige livssituasjonene de og andre profesjonelle fikk innblikk i og prøvde å hjelpe med, og over at disse fikk (for) lite offentlig oppmerksomhet. De håpet at forprosjektet kunne gi feltet mer oppmerksomhet og ressurser i regionen.

May-Linda forsto både frustrasjonen og ønsket om at hun skulle intervju profesjonelle. Hun ønsket imidlertid også å intervju unge som hadde erfaring med det de profesjonelle kalte æresrelatert vold. Selv om institusjonell-etnografisk forskning ofte starter i ståstedet til mennesker som opplever sosiale problemer på kroppen, kan den i prinsippet starte i hvilket som helst ståsted. Siden dette var første gang May-Linda skulle utforske såkalt æresrelatert vold, kjente hun imidlertid at det var viktig å få også de som opplevde problemet på kroppen, i tale. Hun kjente også at lesing av foreliggende forskning på feltet ikke kunne kompensere for egen datautvikling.

Lesing av institusjonell-etnografiske tekster og gjennomføring av andre forskningsprosjekter som involverte etniske minoriteter og migranter,

hadde nemlig økt May-Lindas bevissthet om kunnskap som et potent makt- eller *styringsredskap*. Før møtet med institusjonell etnografi visste hun at *helt* objektiv kunnskap ikke fantes, men hun så likevel på foreliggende forskning som *nokså* objektiv kunnskap. I møtet om nevnte forprosjekt forsto May-Linda imidlertid all foreliggende kunnskap som utviklet mer fra noens ståsted enn fra andres. Hun hadde også en forståelse av at grupper av mennesker som hadde lite makt på et visst sted til en viss tid, ofte var ekskludert fra kunnskapsutviklingen – eller var inkludert kun som dens objekter (Smith, 1987). Hun hadde lest om forskning som involverte etniske minoriteter og migranter, men som, i stedet for å være *for* dem, handlet *om* dem (Smith, 2005). Det vil si at forskerne studerte etniske minoriteter og migranter fra et ståsted i samfunnets styringsrelasjoner i stedet for å utforske disse styringsrelasjonene fra ståstedet til etniske minoriteter og migranter. May-Linda hadde også erfart at profesjonelle brukte slik kunnskap til å generalisere og objektivere etniske minoriteter og migranter (for mer om dette temaet, se f.eks. Magnussen, 2020; Haaland et al., 2021). At forskningen ikke inntok ståstedet til dem den skulle hjelpe, og dermed ble objektivierende, gjorde at den tilslørte og fordreiet «det som skjedde», på måter som var til ulempe for dem. For eksempel fikk den det til å se ut som om det primært er minoritetsetniske mennesker og migranter selv som både bærer på og kan løse det som ofte kalles integreringsutfordringer.

Disse innsiktene betød at May-Linda forholdt seg til foreliggende forskning på en mer kritisk og utforskende måte enn tidligere. Hun visste at det ikke var nok å identifisere «kunnskapshull» og å prøve å fylle disse, men at temaer det er forsket mye på kunne være særlig preget av objektivert og objektivierende kunnskap (Widerberg, 2015a). Hun så heller ikke på «identifisering av kunnskapsbehov» som en nøytral, objektiv og maktfri affære. I stedet så hun det slik at hva som anses som manglende, viktig kunnskap på et felt, vil variere etter ståsted. Forprosjektet var i utgangspunktet rigget slik at profesjonelle fikk mulighet til å definere kunnskapsbehovene i feltet. Dette, men også det at alle de regionale aktørene som var involvert i forprosjektet, var i maktposisjoner gjennom sine stillinger og befant seg i en majoritetsposisjon, talte for at det var viktig å få minoritetsetniske unge i tale. Det var i tillegg avgjørende fordi æreskultur, æresrelatert vold og også «negativ sosial kontroll» – et begrep som begynte å få godt feste i språket på denne tiden – ble heftig debattert både i Norge og i andre nordiske land (Honkatukia & Keskinen, 2018; Smette et al., 2021). Forskningen ville med andre ord foregå i et veldig politisert felt som kunne være særlig



sterkt preget av objektivisering. Alt dette gjorde det i May-Lindas øyne særlig viktig å rigge forskningen på måter som kunne redusere institusjonelle forståelsers tilslørende og dreierende effekt på hennes og Minelas blikk og tanker (Smith, 2005; Widerberg, 2015).

May-Linda fikk gjennomslag for også å kunne intervju unge minoritets-etniske kvinner som hadde vært utsatt for æresrelatert vold, eller som på andre måter opplevde utfordringer knyttet til æreskultur, og det ble avtalt at de profesjonelle skulle hjelpe med å rekruttere informanter til disse intervjuene. Hvor mye et begrep som «ære» eventuelt kunne forklare av problemene de profesjonelle ønsket å hjelpe med, og hvorvidt problemene begrenset seg til kategorien minoritetsetniske unge kvinner, forble imidlertid uutfordret i forprosjektets første møte.

## Identifisering av en bruddlinje ved hjelp av egen erfaring

Umiddelbart etter dette første møtet om prosjektet begynte vi imidlertid å diskutere nettopp begreper og kategorier – et arbeid som fortsatte gjennom hele forskningsprosessen. Også denne kontinuerlig kritiske og utforskende innstillingen til språket var preget av institusjonell etnografi. Smith (2005) mener at begreper og kategorier – fordi de er generaliseringer – skjuler og fordreier mer enn de synliggjør. Samtidig forstår hun også språket som fundamentalt preget av samfunnets maktforhold: Begrepene og kategoriene våre er, gjennom historien, særlig preget av mennesker som har hatt relativt mye makt, og de vil derfor i sum tilsløre og fordreie særlig mye av virksomheten og kunnskapen til mennesker med relativt lite makt. Språket objektiviserer imidlertid oss alle, og objektiveringen er særlig sterk i sosiale relasjoner hvor replikerbare, materielle tekster er fundamentalt integrert i det som skjer (*styringsrelasjoner*). Dette gjelder for relasjoner som involverer velferdsprofesjonelle. «Æresrelatert vold» er et problem som profesjonelle i ulike deler av velferdsapparatet prøver å redusere og minske de negative konsekvensene av. For å få til å kommunisere og på andre måter jobbe effektivt på tvers av slike grenser må de forenkle virkeligheten og gjøre den mer håndterbar ved hjelp av begreper og kategorier. Det gjør de blant annet ved å «arbeide» med å definere slik vold, og hvem som rammes av den.

Disse forståelsene fra institusjonell etnografi betyr at vi hadde god grunn til å reflektere over begreper og kategorier. Vi startet med å reflektere rundt



kategoriene de profesjonelle hadde brukt – eller *aktivert* (Smith, 2005) – i det første møtet om forprosjektet. Vi så altså ikke det som skjedde i dette møtet, som noe på siden av kunnskapsutviklingen vår, slik May-Linda i større grad så på slik samhandling før hun ble introdusert for institusjonell etnografi. I stedet ble det som skjedde, forstått som del av denne utviklingen; det ble definert som data.

Minelas erfaring og kunnskap betydde mye for arbeidet med å reflektere over begrepene og kategoriene de profesjonelle brukte i nevnte møte. Minela migrerte til Norge i ung alder og kan selv kategoriseres som å tilhøre både en etnisk og en religiøs minoritet her. Hun delte altså delvis ståsted med de unge kvinnene vi planla å intervju. Hun hadde også innblikk i erfaringene til mange andre minoritetsetniske unge, både gjennom familie- og vennerelasjoner og gjennom frivillig arbeid som hadde som formål å gjøre hverdagene i Norge lettere for nevnte unge. I tillegg hadde hun i en del år fulgt med på hvordan utfordringer i livet til visse minoritetsetniske unge ble omtalt.

Gjennom sitt tidlige forskervirke hadde May-Linda lært at egen erfaringsbasert kunnskap på et felt var noe en i forskning trakk på – men i det stille og skjulte. Institusjonell-etnografiske tekster hadde imidlertid fått henne til å tenke annerledes om denne praksisen. Ifølge Smith går det ikke an å utvikle objektiv kunnskap. Hun laget ei heller fundamentale skiller mellom hvordan vi bygger kunnskap i hverdagen, og hvordan vi utvikler akademisk kunnskap. Det sentrale er at vi lærer av folk; folk som også kan være oss selv (Smith & Griffith, 2022).

Disse innsiktene gjorde at May-Linda så på Minelas erfaringsbaserte kunnskap om feltet forprosjektet skulle handle om, som legitim kunnskap – og som å ha potensial til å kunne utfordre generalisert, objektivert kunnskap innenfor feltet prosjektet skulle handle om. Dette potensialet viste seg allerede i våre første samtaler om forprosjektet. Minela visste at æresrelatert vold og æreskultur bare var noen av begrepene som ble brukt for å prøve å fange og forklare de praksisene profesjonelle som var involvert i forprosjektet, så som problematiske. Hun var skeptisk til begrepene fordi de fikk det til å se ut som om utfordringene de profesjonelle var opptatt av, kun var forårsaket av at innvandrere fra visse deler av verden kom til Norge som bærere av statisk, uheldig (æres)kultur (for diskusjoner om dette temaet, se f.eks. Bredal, 2011; Rugkåsa et al., 2017). De erfaringene hun selv hadde tilgang til, gjorde at hun forsto utfordringene som mye mer komplekse enn som så: som «sosialt organisert», sagt i et institusjonell-etnografisk språk.

Minela hadde for eksempel fått innblikk i at noen foreldre som kom til Norge, og som ikke fikk gode relasjoner til majoritetsetniske norske i arbeidslivet eller på andre arenaer, med tiden ble strengere med barna sine – og særlig med jentene og de unge kvinnene. At deres kontroll forandret seg over tid, tydet på at utfordringene handlet om mer enn «dårlig kultur» noen tar med seg til Norge. Kontrollen kunne for eksempel se ut til å handle om hvor økonomisk og sosialt «integrert» foreldre var, noe som i siste instans involverer oss alle. Erfaringene Minela hadde innblikk i, tydet også på at utfordringene de profesjonelle i forprosjektet ønsket å hjelpe med, ikke nødvendigvis ble håndtert på beste måte ved ensidig arbeid med individuelle minoritetsetniske unge kvinner. I stedet måtte kanskje også foreldre og øvrig familie involveres i arbeidet.

Minela visste også at visse minoritetskvinner ofte ble fremstilt som ofre for vold og sosial kontroll i media, mens visse minoritetsmenn ofte ble fremstilt som utøvere av slik vold og kontroll. I tillegg hadde hun opplevd at majoritetsetniske mennesker definerte hennes egne livsvalg som et utslag av «æreskultur» og «sosial kontroll». Hun visste med andre ord at feltet forprosjektet skulle handle om, var sterkt preget av kategorier som i stor grad var skapt fra majoritetsetniske menneskers ståsted, og at disse kategoriene i begrenset grad favnet hennes egne og andre unges minoritetsetniske menneskers erfaringer. I et institusjonelt-etnografisk språk kan vi si at det var flere *bruddlinjer*, eller *disjunctures* (Smith, 2005), mellom forståelsene som ble brukt i dette kategoriseringsarbeidet, og «det som skjedde» i Minelas liv og i livet til andre unge minoritetsetniske mennesker hun kjente til. I institusjonell etnografi ses slike bruddlinjer som tegn på at makt – eller styring – er virksom i menneskers liv.

## Utforskning av begreper og kategorier i institusjonelle og akademiske tekster

I det første møtet om forprosjektet aktiverte ikke de involverte regionale aktørene bare visse kategorier; de viste også til en institusjonell tekst: gjeldende handlingsplan mot vold i nære relasjoner (Justis- og beredskapsdepartementet, 2013). I institusjonell etnografi forstås tekster som nevnt som bærere av objektiverte og objektiverende forståelser og også som sterkt bidragende til å koordinere menneskers virksomhet på tvers av tid og rom. Etter våre første samtaler om forprosjektet kikket Minela dermed nærmere på nevnte plan. I denne sto det at tvangsekteskap og kjønnslemlestelse ble

definert som former for vold i nære relasjoner som krevet «særlig innsats», og som det av den grunn var utarbeidet en egen handlingsplan for. Minela kikket også nærmere på denne planen, som ikke bare omhandlet tvangsekteskap og kjønnslemlestelse, men også det som da ble kalt «alvorlige begrensninger av unges frihet» (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013). Planen inneholdt imidlertid ingen tydelig definisjon av slike frihetsbegrensninger.

Denne planen rettet blikket mot ulovlige eller problematiske familiepraksiser blant visse migranter og minoriteter. Det skjedde ved hjelp av begrepene i planens tittel, men også ved å nevne hvem målgruppen for de profesjonelles arbeid var (for eksempel «unge med innvandrerbakgrunn», «kvinner og menn fra Somalia, Iran, Irak, Kurdistan, Afghanistan og Sri Lanka» og «religiøse miljøer»), og hvilke profesjonelle som jobbet eller skulle jobbe med dem (for eksempel «minoritetsrådgivere»). I planen sto det at offentlig innsats burde dreies mot å jobbe mer forebyggende, med «tidlig innsats», for slik å redusere «ekstrem kontroll», noe som igjen antakeligvis ville redusere både «æresrelatert vold» og «tvangsekteskap». Forståelser av ære ble fremstilt som rotårsaken til problemene handlingsplanen adresserte, og som særlig utbredt blant mennesker med lav utdanning. Ekstrem kontroll og tvangsekteskap ble omtalt som noe gutter, unge menn og homofile kunne oppleve, men som noe jenter og unge kvinner opplevde betydelig mer av, siden familieæren blant visse migranter og minoriteter er særlig knyttet til jenters og unge kvinners håndtering av kropp, utseende og seksualitet.

Minela gikk videre til å lese også de foregående politiske handlingsplanene på feltet. Planen som kom i 2013, var den femte i rekken av en serie planer som startet som en handlingsplan mot tvangsekteskap i 1998 – den første av sitt slag i Europa (Bråten & Elgvin, 2014). Da Minela leste planene kronologisk, kunne hun se hvordan søkelyset gradvis ble vendt fra arbeid med ulovlige familiepraksiser og over på forebyggende arbeid med problematiske familiepraksiser, noe som også eksplisitt ble lagt vekt på i 2013-planen. Begrepene som ble brukt for å prøve å favne og forklare det som i 2013-planen ble kalt «alvorlige begrensninger av unges frihet», var flere, og begrepsbruken så også ut til å være preget av raske endringer. Også i publikasjoner fra norsk forskning på feltet, som i stor grad var oppdragsforskning (Bråten & Elgvin, 2014), var mange begreper som prøvde å favne «alvorlige begrensninger av unges frihet», i spill.

Da vi gjorde det nevnte forprosjektet, var begrepet «negativ sosial kontroll» i ferd med å ta over for andre begreper som ble brukt for å favne det som i 2013-planen ble kalt «alvorlige begrensninger av unges frihet». Dette, samt at Minela vurderte å skrive masteroppgave om sosial kontroll, gjorde at hun beveget seg videre til å kikke på hvordan begrepet sosial kontroll ble brukt i sosiologien. I sosiologiske tekster så det ikke ut til at begrepet ble begrenset til å handle om «noen andre», men at det ble forstått som en integrert del av menneskelig samhandling (Košuta, 2018). Sosiologer baserer seg ifølge Ugelvik (2019) på en forståelse av at det å ville prøve å få andre til å tilpasse seg sine oppfatninger av god oppførsel, er noe allmennmenneskelig. Også sosiologene som studerte sosial kontroll, så imidlertid ut til å være opptatt av begreper og kategorier. Mye arbeid så ut til å handle om å definere visse menneskelige aktiviteter som sosial kontroll, og om å sortere ulike former for sosial kontroll i ulike kategorier, som formell–uformell, direkte–indirekte og så videre (Košuta, 2018; Ugelvik, 2019).

## **Begynnende utforskning av virksomhet – så langt vi hadde mulighet**

Allerede før denne gjennomgangen av institusjonelle og akademiske tekster hadde vi bestemt at vi – ved å rette intervjuene med minoritetsetniske unge kvinner mot å få frem virksomhet – skulle prøve å nærme oss praksis eller «det som skjedde». Begreptettheten og søkelyset i tekstene vi leste, gjorde oss trygge på at vi måtte unngå å trø for dypt ut i det som fremsto som en begrepsmessig hengemyr. Vi hadde imidlertid ikke mulighet til å gå frem så åpent og utforskende som vi ideelt sett ønsket. Vi var bundet til å intervjuere unge minoritetsetniske kvinner som hadde opplevd vold eller «alvorlige» frihetsbegrensninger på grunn av æreskultur. Det betød at forskningen vår antakeligvis ville få frem de (mest) negative sidene ved såkalt æreskultur. Siden de profesjonelle skulle hjelpe med rekruttering av informanter, intervjuet vi også unge minoritetsetniske kvinner som – fra profesjonelles ståsted – ble definert som å ha erfart æresrelatert vold eller å leve i en «æreskultur». Dermed ble forskningen vår uunngåelig preget av kategoriseringsarbeid som mange andre hadde gjort før vi kom inn i bildet. Dette arbeidet kan for eksempel ha påvirket de unge kvinnene vi intervjuet, til å tolke utfordringene sine som forårsaket av æreskultur.

For ikke å dra forskningen for langt bort fra de involverte regionale aktørenes primære interesse, intervjuet vi heller ikke primært disse unge om deres egen virksomhet i hverdagen, slik det er vanlig å gjøre i institusjonell-etnografisk forskning. I stedet spurte vi dem i hovedsak om hvordan kontrollen eller volden de hadde erfart, artet seg, og om hvem som hadde sagt og gjort hva. Vi spurte dem også om deres eventuelle erfaringer med profesjonelle som på ulike måter prøvde å hjelpe dem – og også her om hvem som eventuelt hadde sagt og gjort hva. Vi intervjuet med andre ord primært disse informantene om *andres* virksomhet. Vi prøvde å få dem til å fortelle så mye som mulig om konkrete episoder, og om å gjengi– så detaljert som mulig – det som hadde skjedd. I fortellingene deres kom imidlertid også en del av deres eget arbeid med å håndtere kontrollen og volden de ble utsatt for, og for å prøve å få hjelp, til syne.

Vi endte opp med å intervjuet fire unge kvinner. Alle hadde muslimsk bakgrunn og foreldre som var født i land i Asia og Afrika. Tre hadde opplevd omfattende vold, mens den fjerde levde med det hun selv mente var en (for) «streng» mor. Intervjuene med de unge kvinnene tydet på at kjønnede forståelser av ære var i spill, og at ære betydde noe for volden og kontrollen de hadde opplevd. De viste imidlertid også at kvinnene hadde erfaringer som liknet på dem Minela hadde tilgang til før forprosjektet startet. Alle erfarte for eksempel at deres foreldre, som var de som primært kontrollerte dem, og som ofte også utøvet vold mot dem, hadde lite kontakt med mennesker de unge kvinnene kalte «norske». To av de vi intervjuet, hadde blitt fjernet fra sine familier med tvang og kom med sterk kritikk av barnevernet. De mente at barnevernet burde ha hatt større tro på at foreldrene kunne forandre seg, og at de over tid burde ha samarbeidet med foreldrene om et slikt endringsarbeid, i stedet for å «ødelegge familien». Slik de selv så det en del år senere, hadde brutte relasjoner til foreldre og søsken større negativ påvirkning på dem enn volden de var utsatt for, hadde. Når det gjaldt videre relasjoner til profesjonelle i velferdsapparatet, kom det frem at det gikk lang tid før kontrollen og volden tre av kvinnene var utsatt for, ble oppdaget. Det kom imidlertid også frem at den ene kvinnen som selv mente hun hadde en (for) streng mor, hadde blitt rekruttert via sin kontaktlærer til et tiltak som var rettet mot jenter fra æreskulturer, uten at denne læreren hadde vært i dialog med kvinnen om relasjonen til moren eller familien for øvrig. Hun hadde med andre ord blitt kategorisert som å tilhøre en æreskultur, uten at det var klart for henne selv hva denne kategoriseringen var basert i.

Parallelt med disse intervjuene intervjuet vi ni profesjonelle som på ulike måter kom i kontakt med unge som, slik de profesjonelle så det, led under æreskultur eller æresbasert vold. Det viste seg at det i Agder ikke var mulig å få tak i pålitelige tall om omfanget av vold i nære relasjoner, inkludert æresbasert vold, slik de regionale aktørene hadde etterspurt. Det betød at vi kunne gjøre litt mer ut av intervjuene med de profesjonelle enn vi først hadde planlagt. Dermed intervjuet vi dem ikke bare om deres oppfatninger av kunnskapsbehov i feltet, men også om hvordan velferdsapparatet kunne fungere bedre for minoritetsetniske unge som, slik de så det, opplevde sterk sosial kontroll og vold. I intervjuene med de profesjonelle prøvde vi altså ikke å få frem deres faktiske *praksis* og deres refleksjoner over denne, men gikk i stedet direkte til deres refleksjoner over egen og andres praksis. Vi spurte dem om hva de *tenkte* om kunnskapsbehov i feltet, og om forbedringer i velferdsapparatet som de trodde kunne komme unge som opplevde æresbasert vold, til gode.

At vi nokså parallelt gjorde intervjuer med så ulike innretning i samme prosjekt, gjorde det veldig synlig hvor avgjørende denne innretningen er for dataene som utvikles. Svarene vi fikk fra de profesjonelle, var veldig generelle og liknet mye på svarene May-Linda hadde fått fra profesjonelle hun hadde intervjuet om andre velferdsutfordringer i andre prosjekter. Flere informanter nevnte behov for å samordne innsats på tvers av institusjonelle grenser og for å jobbe tverrfaglig. Mange mente også at det trengtes flere ressurser, og mer tid til å jobbe langsiktig og helhetlig med dem som trengte hjelp, gjerne også med hele familier. Denne siste anbefalingen var altså i tråd med det Minela tenkte før intervjuene, og også med det noen av de unge kvinnene mente kunne forbedre de profesjonelles arbeid. En del profesjonelle nevnte også at kollegaer hadde manglende kunnskap om æresrelatert vold og derfor i liten grad fikk øye på slik vold. I likhet med flere av de unge kvinnene så altså også flere profesjonelle at mye æresrelatert vold gikk under radaren. Når det gjaldt øvrig kompetansebehov, mente de profesjonelle at det var behov for både tall som kunne vise omfanget av problemene, samt forskning som kunne få frem hvordan unge som levde med æreskultur eller æresrelatert vold, hadde det. Flere mente, i tråd med det som kom frem i det første møtet om forprosjektet, at det trengtes mer oppmerksomhet på utfordringene de selv jobbet med. Håpet var at denne oppmerksomheten skulle utløse mer økonomiske midler, og føre til at arbeidet ble prioritert høyere i ulike deler av velferdsapparatet.

## Rekruttering av informanter som ikke var i søkelyset i institusjonelle tekster og offentlig debatt

Da vi var ferdig med de nevnte intervjuene og hadde formidlet funnene til våre samarbeidspartnere, avsluttet vi forprosjektet. Som nevnt hadde Minela imidlertid bestemt seg for å skrive masteroppgave om sosial kontroll, med May-Linda som veileder (Košuta, 2018). Gjennom arbeidet med forprosjektet hadde vi økt vår bevissthet om det omfattende kategoriseringsarbeidet i feltet, samt om profesjonelles bidrag til dette arbeidet. I fortsettelsen intervjuet Minela unge som selv mente at de hadde blitt kontrollert for mye, for å redusere effekten av denne kategoriseringen noe. Av samme grunn intervjuet hun både kvinner og menn samt informanter med muslimsk og kristen bakgrunn.

I løpet av forprosjektet hadde Minela diskutert ideen om å intervjuer også unge med kristen bakgrunn med en erfaren forsker på feltet, og forskeren mente at en slik innretning på forskningen kunne være fruktbar. Grunnen var at mye av oppmerksomheten i både institusjonelle og akademiske tekster samt i media var rettet mot muslimer – og i særlig grad mot muslimske jenter og unge kvinner. I løpet av forprosjektet kom en ny handlingsplan på feltet forprosjektet rettet seg mot, kalt *Retten til å bestemme over eget liv: handlingsplan mot negativ sosial kontroll, tvangs-ekteskap og kjønnslemlestelse* (Justis- og beredskapsdepartementet, 2017). I denne planen ble altså det som i 2013-planen ble kalt «alvorlige begrensninger av unges frihet», erstattet med begrepet «negativ sosial kontroll», og dette begrepet ble altså også satt først av de tre problematiske eller ulovlige praksisene handlingsplanen skulle bidra til å redusere. Negativ sosial kontroll ble i planen definert slik:

[...] ulike former for oppsyn, press, trusler og tvang som utøves for å sikre at enkeltpersoner lever i tråd med familiens eller gruppens normer. Kontrollen kjennetegnes ved at den er systematisk og kan bryte med den enkeltes rettigheter i henhold til blant annet barnekonvensjonen og norsk lov. (Justis- og beredskapsdepartementet, 2017, s. 12)

Planen åpnet for at gutter og menn kunne oppleve såkalt negativ sosial kontroll. Den åpnet også – for første gang – for at unge fra «ulike lukkede trossamfunn» (det vil si også kristne) kunne oppleve slik kontroll, slik forskning har vist (Lundgren, 1985; Lundström, 2020; Skoglund et al., 2008;



Stage & Thygesen, 2019). At negativ sosial kontroll også kan skje i slike miljøer, var imidlertid ikke integrert i planen. I stedet ble det kun nevnt, mens begrepene, bildene og de foreslåtte tiltakene i planen fremdeles dreiet leserens oppmerksomhet mot visse migranter og minoriteter og deres «religiøse og kulturelle praksiser» (Justis- og beredskapsdepartementet, 2017, se f.eks. s. 6). Paulsen og kollegaer observerte allerede i 2011 at begrepet «negativ sosial kontroll», som *kan* favne bredere, ble brukt i stedet for begrepet «æresrelatert vold» (Paulsen et al., 2011). Ifølge dem vedvarte imidlertid søkelyset på «de andre», trass i begrepsendringen. I 2017-planen ble også jenter nevnt tre ganger oftere enn gutter, og alle de som ble fremstilt på planens bilder som utsatt for negativ sosial kontroll, var jenter eller unge kvinner med mørk hud eller mørkt hår. I planen var det også et bilde av en ung kvinne med hijab, mens det ikke var noen kristne symboler i den. I institusjonell etnografi forstås også bilder som å kunne koordinere folks tenkning og annen gjøren på tvers av tid og sted (Smith, 2005). Derfor var vår oppmerksomhet også rettet mot disse.

Trass i at teksten åpnet for at flere enn jenter og unge kvinner med muslimsk bakgrunn kunne oppleve negativ sosial kontroll, betyr alt det nevnte at handlingsplanen som kom i 2017, fremdeles bidro til å redusere slik kontroll til et sosialt problem som rammet nettopp denne kategorien mennesker. Siden Minela hadde fulgt med på den offentlige debatten om sosial kontroll over tid, visste hun at denne forståelsen også rådet i denne debatten, selv om ulike aktører hadde prøvd å inkludere medlemmer av visse kristne menigheter (Langvann, 2015, 2017) og minoritetsetniske gutter og menn (Bredal, 2011; Ashraf & Nikkerud, 2018). Flere forskere viser at islam ofte ses som antitesen til vestlig frihet, og at muslimske jenter og kvinner ofte forstås som undertrykket, og som i behov for å «reddes» – en forståelse som ofte promoteres i vestlige medier (Abu-Lughod 2015; Bangstad 2015; van Es, 2016). Denne forståelsen ser med andre ord ut til å «virke» også utenfor Norges grenser og kan med Smiths ord ses som en objektivert forståelse.

Mens vi jobbet med forprosjektet, hadde Minela også deltatt på flere arrangementer om negativ sosial kontroll, og hun hadde erfart at søkelyset i disse utelukkende ble rettet mot muslimske jenter og unge kvinner. Flere forskere mener – ikke ulikt slik Minela tenkte før forskningen vår – at det å redusere negativ sosial kontroll til noe som rammer muslimske jenter og unge kvinner, reduserer kompleksiteten og det allestedsnærværende i slik kontroll (Bredal, 2011; Friberg & Bjørnset, 2019; Galal & Liebmann, 2020;



Stage & Thygesen, 2019). Flere sosiologer har også argumentert for at kultur brukes til å annengjøre vold og autoritær oppdragelse blant visse migranter og minoriteter, og med det bidrar til å kategorisere utfordringene som nå stort sett kalles negativ sosial kontroll, til et integreringsproblem blant visse religiøse minoriteter (Bredal, 2014; Bråten & Elgvin, 2014; Lidén et al., 2015). Allerede i 2014 kritiserte Bredal praksisen med å organisere arbeid mot vold i nære relasjoner rettet mot bestemte migranter og minoriteter utenfor det ordinære hjelpeapparatet og med å lage egne handlingsplaner rettet mot disse gruppene. I 2020 kom imidlertid enda en plan særlig rettet mot problematiske eller ulovlige familiepraksiser blant visse migranter og minoriteter, nå med begrepene «negativ sosial kontroll» og «æresrelatert vold» i tittelen.

Det vi beskrev i forrige avsnitt betyr at erfaringene til unge som mente at de hadde opplevd for mye foreldre- og familiekontroll i barndom og ungdom, og som *ikke* var muslimske jenter eller unge kvinner, kunne utfordre objektiverte forståelser av hvem som rammes av slik kontroll. Samtidig var en slik utvidelse *ikke* egnet til å utfordre en forståelse som antakeligvis sitter enda dypere i nordisk og vestlig kultur i dag, og som kobler sosial kontroll og religion sammen (Haga, 2015).

I starten av rekrutteringen av nye informanter spurte Minela profesjonelle som arbeidet med unge, om hjelp til å rekruttere informanter som selv syntes de hadde blitt kontrollert for mye av foreldre eller familie. Denne prosessen viste at flere profesjonelle aktiverte en forståelse av at det er jenter eller unge kvinner med muslimsk bakgrunn som har slike erfaringer. Minela fikk for eksempel spørsmål om hvorfor hun, som selv var ung muslimsk kvinne, ikke rekrutterte informanter blant sine egne venner. Hun ble også tipset om å «se etter jenter med hijab». Både i denne prosessen og i interaksjon med profesjonelle i løpet av forprosjektet kunne vi altså observere at denne forståelsen ble aktivert. Vi hørte nærmest aldri noen nevne at også andre kunne erfare «negativ sosial kontroll» eller å bli «kontrollert for mye».

Etter at Minela hadde gjennomført nye intervjuer – i tråd med intervjuene fra forprosjektet – besto det viktigste datamaterialet for masteroppgaven av intervjuer med totalt seks unge voksne. Av disse var to menn, og tre hadde forlatt menighetene Brunstad Christian Church («Smiths venner») eller Jehovas vitner. De sistnevnte tre var også majoritetsetniske, mens de øvrige tre var minoritetsetniske. Selv om alle informantene hadde religiøs bakgrunn, var det stor variasjon i hva religion betød i livet deres, og i hva

de tenkte om religion. Alle informantene med muslimsk bakgrunn kalte seg muslimer, selv om kun én av dem definerte seg «praktiserende muslim». Lite i intervjuene tydet på at de hadde et negativt forhold til religion. Informantene med kristen bakgrunn som hadde brutt med sine menigheter, fremsto på sin side som veldig kritisk innstilt til religion – i det minste til religion slik den ble praktisert i menighetene de hadde vært del av. Også annen forskning viser at «avhoppere» fra menigheter som Smiths venner og Jehovas vitner er relativt religionsskeptiske (Ebaugh, 1988; Ringnes & Ulland, 2014). Det var med andre ord mange forskjeller mellom informantene. De delte imidlertid erfaring med å tilhøre eller å ha tilhørt en religiøs minoritet og med å ha erfart «for mye kontroll», slik de selv så det.

## Utforskning av styring – så langt det var mulig

I datamaterialet Minela utviklet til masteroppgaven sin, kom flere spor av styring frem – spor vi også så i intervjuene fra forprosjektet. Kontrollen som kom frem i Minelas datamateriale, hadde mange likheter, og i informantenes fortellinger om denne kontrollen kom flere forståelser av god oppførsel til syne. Også mange av disse forståelsene hadde likheter mellom seg, og til og med en del av formuleringene som ble brukt, var de samme. Flere informanter – på tvers av kjønn og religiøs tilknytning – snakket for eksempel om viktigheten av å «unngå skam» og av å «holde seg ren». Måtene de for eksempel ble forventet å holde seg «rene» på, var også ganske like, og håndtering av kropp, utseende og seksualitet sto sentralt. Slike likheter i sosial kontroll på tvers av religiøse grenser har fått veldig lite oppmerksomhet i foreliggende forskning.

Liknende forståelser av god oppførsel hadde med andre ord påvirket livet til alle Minelas informanter – på tvers av tid og sted og på tvers av kjønn og religiøs tilknytning. De unge kvinnene og mennene hun intervjuet, fortalte imidlertid – og ga konkrete eksempler på – at forventningene rettet mot jenter eller kvinner og gutter eller menn, var noe ulike, og jenter eller kvinner så også ut til å bli avkrevet mer lydighet overfor dem, slik mye forskning viser (se f.eks. Smette et al., 2021; Gill et al., 2014). Kvinnene i datamaterialet så for eksempel ut til å møte særlig sterke forventninger om ikke å si imot autoritetspersoner og om ikke å gjøre så mye ut av seg. Flere muslimske kvinner fortalte om liknende historier, men også en kvinne med kristen bakgrunn fortalte hvordan kvinnene i hennes menighet ikke

skulle mene noe eller si imot, men bare skape «god atmosfære». En ung mann med kristen bakgrunn fortalte på sin side hvordan han som mann ble forventet å oppføre seg som en leder i relasjoner til kvinner.

I tillegg viste intervjuene med de unge voksne Minela intervjuet, spor av styring vi også kunne se avtrykk av i institusjonelle tekster, i en del akademiske tekster, i offentlig debatt og i profesjonelles praksis. Selv om intervjuene med unge voksne med kristen bakgrunn først og fremst var rettet mot å få innblikk i andres (kontroll)virksomhet, kom også noe av deres egen virksomhet – også i selve intervjusituasjonene – til syne. Minela la merke til at disse informantene, til forskjell fra informantene med muslimsk bakgrunn, brukte tid og krefter på å prøve å få henne til å forstå alvoret i deres opplevelser. Én måte en informant gjorde dette på, var ved å bruke begreper som ga assosiasjoner til islam og muslimer, gjennom hele intervjuet. Hun omtalte for eksempel praksiser i menigheten hun hadde forlatt, som preget av «jihad». Hun fortalte også at hun av og til ønsket at hun brukte hijab:

Det som jeg synes er vanskelig, er mangel på forståelse for at hvite, utad privilegerte mennesker som har fighta for å komme ut, og som har vokst opp under ekstremt regime, vært under psykisk og fysisk press ... Av og til kunne jeg ønske jeg hadde en hijab å skylde på, eller noe som gjør meg synlig. (Košuta, 2018, s. 5)

Vi kan si at denne informanten i løpet av intervjuet «låner» hypersynligheten (Bredal, 2014) til den sterkt kontrollerte muslimske jenten eller kvinnen for å prøve å gjøre kontrollen hun har opplevd, synlig og forståelig for Minela. Vi kan også, i tråd med institusjonell etnografi, si at dette «synliggjøringsarbeidet» er basert på kunnskap kvinnen har om samfunnet hun inngår i, og at hun gjør dette arbeidet fordi hun vet at jenter eller kvinner med hijab i dagens Norge ofte forstås som sterkt kontrollert.

Det viste seg i tillegg at denne informanten – og også de to andre med samme religiøse bakgrunn – uten hell hadde prøvd å gjøre kontrollen de hadde opplevd som barn eller unge, synlig for ulike profesjonelle. Alle fortalte at de var veldig stille barn, og én informant hadde i ettertid fått høre at hun alltid så veldig ulykkelig ut. Det førte likevel ikke til at noen tok kontakt med henne. Kvinnen som ønsket at hun brukte hijab, fortalte også hvordan hun hadde forsøkt å forklare flere profesjonelle som arbeidet med psykisk helse, om sin situasjon, men at de ikke forsto. Disse erfaringene står i sterk kontrast til den unge kvinnen med muslimsk bakgrunn som vi intervjuet til forprosjektet, og som ble rekruttert av læreren sin inn i et tiltak

for unge jenter som «tilhørte æreskulturer», uten at hun selv hadde vært i dialog med denne læreren om hvordan hun hadde det. Hennes erfaring sannsynliggjør at objektiverte forståelser av hvem som opplever «æresrelatert vold» og «negativ sosial kontroll» – forståelser vi fant i institusjonelle og akademiske tekster, i media og i profesjonell praksis – virker *styrende*; de har faktiske, praktiske konsekvenser i folks liv. I vår forskning ser det ut til at slike forståelser gjør at sosial kontroll og vold i noen deler av befolkningen blir særlig synlig. En slik konklusjon underbygges av forskning som viser at visse migrant- og minoritetsforeldre opplever seg overvåket av velferdsstatens profesjonelle (Handulle & Vassenden, 2021; Smette & Rosten, 2019; Tembo et al., 2021).

I 2021 kom den foreløpig siste handlingsplanen på området forskningen vår rettet seg mot, med tittelen *Frihet fra negativ sosial kontroll og æresrelatert vold* (Kunnskapsdepartementet, 2021). Her er altså tvangsekteskap og kjønnslemlestelse tatt ut av tittelen, mens æresbegrepet er tatt inn igjen. I planen nevnes at profesjonelle som arbeider med «negativ sosial kontroll» og vold, har blitt kontaktet av unge fra menigheter som har lite kontakt med omverdenen, om at også de opplever utfordringer som kan favnes av disse begrepene. Det kan med andre ord se ut som om flere unge med slik bakgrunn har gjort synliggjøringsarbeid som likner på det Minelas informanter fortalte om og gjorde.

## Avslutning

I dette kapitlet har vi forsøkt å vise arbeid vi gjorde for å la innsikter og redskaper fra institusjonell etnografi, forme forskningen vi har skrevet om. Vi har også prøvd å sette ord på forskjellen dette arbeidet gjorde for kunnskapen vi utviklet. Oppsummert kan vi si at institusjonell etnografi vendte blikket vårt bort fra de menneskene som ble gjort problematiske i institusjonelle tekster, offentlig debatt og en del akademiske tekster. Blikket vårt ble i stedet dreiet over mot sosiale relasjoner som involverer mange andre – og som også inkluderer institusjonelle tekster. Da vi flyttet blikket på denne måten, fremsto den sosiale organiseringen av kontrollen og volden de unge informantene våre fortalte om, som mer kompleks enn hva som kommer frem i nevnte tekster og debatt. Den så ut til å handle om mye mer enn visse migranternes og minoriteters «dårlige (æres)kultur». Vi fikk i tillegg øye på at også hvilken kontroll og vold som blir mest synlig for profesjonelle, er sosialt organisert. Mens de unges erfaringer med

kontroll og vold var preget av mange likheter, på tvers av kategorier som kjønn, etnisitet og religiøs tilhørighet, så nettopp slike kategorier ut til å bli brukt av profesjonelle for å identifisere hvilke unge som vekket bekymring og skulle arbeides med.

At institusjonell etnografi preget forskningen vår, gjorde med andre ord at vi utviklet kunnskap som kunne utfordre den sterke kategoriseringen som preget det sterkt politiserte feltet vi beveget oss inn på. Vi kunne imidlertid unnsloppet og utfordret enda mer av denne kategoriseringen dersom vi hadde stått helt fritt til å utforme forskningen vår. Noe av det vi ble oppmerksom på i løpet av forskningen, var blant annet den tette koblingen mellom religion, «kollektivism» og sosial kontroll som gjøres i offentlig debatt og i institusjonelle tekster (Haga, 2015). Denne koblingen gjør at vi mener det er viktig å utforske og italesette mer av den sosiale kontrollen som gjøres av sekulariserte, «individualiserte» mennesker, og som antakeligvis er lite synlig for de av oss som har majoritetsbakgrunn, er sekulære og regner oss som «frie».

## Forfatterbiografier

**May-Linda Magnussen** er professor i sosiologi ved Institutt for sosiologi og sosialt arbeid ved Universitetet i Agder. Hennes forskning, formidling og undervisning handler hovedsakelig om kjønn i familie- og arbeidsliv og om hverdagsliv, velferdsstat og migrasjon. Hun har en sentral rolle i forskningsgrupper og nettverk knyttet til institusjonell etnografi. Hun har skrevet kapitler til bøkene *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (Widerberg, 2015b) og *Institutional ethnography in the Nordic region* (Lund & Nilsen, 2019). Hun har også vært medredaktør for temanummeret «Institusjonell etnografi» i *Norsk sosiologisk tidsskrift* (2022).

**Minela Košuta** er rådgiver ved likestillingssenteret KUN. Hun har master i sosiologi fra Universitetet i Agder. Hun jobber med forskning, kompetanseheving og praktisk likestillingsarbeid knyttet til vold, utenforskap, rasisme og likeverdige tjenester i kjønns- og minoritetsperspektiv. Hun har vært med på å skrive rapportene *Invadert og forlatt: Begrensninger av minoritetsnorske menn og konsekvenser for deres psykiske helse* (Košuta & Gulli, 2021) og *Diskriminerings erfaringer blant muslimer i Norge* (Moe & Døving (Red.), 2023) samt artikkelen «Fanget i stereotypiene: Minoritetsgutters erfaringer med å vokse opp i Norge» (Gulli & Košuta, 2022).

## Litteratur

- Abu-Lughod, L. (2015). *Do Muslim women need saving?* Harvard University Press.
- Ashraf, U. & Nikkerud, L. (2018). *Kjære bror*. Frekk.
- Bangstad, S. (2015). Islamofobi og rasisme. *Agora – Journal for metafysisk spekulasjon*, 32(3–4). [http://antirasistisk.no/wp-content/uploads/2015/05/islamofobi\\_og\\_rasisme.pdf](http://antirasistisk.no/wp-content/uploads/2015/05/islamofobi_og_rasisme.pdf)
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2013). *Handlingsplan mot tvangsekteskap, kjønnslemlestelse og alvorlige begrensninger av unges frihet (2013–2016)*. [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/handlingsplaner/handlingsplan\\_2013\\_web\\_enkelt sider.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/handlingsplaner/handlingsplan_2013_web_enkelt sider.pdf)
- Bredal, A. (2011). *Mellom makt og avmakt: Om unge menn, tvangsekteskap, vold og kontroll*. Institutt for samfunnsforskning. [https://samfunnsforskning.brage.unit.no/samfunnsforskning-xmlui/bitstream/handle/11250/177457/R\\_2011\\_4web.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://samfunnsforskning.brage.unit.no/samfunnsforskning-xmlui/bitstream/handle/11250/177457/R_2011_4web.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Bredal, A. (2014). Ordinary v. other violence? Conceptualising honour-based violence in Scandinavian public policies. I A. K. Gill, C. Strange & K. Roberts, K. (Red.), «*Honour*» *killing and violence: Theory, policy and practice* (s. 135–155). Palgrave Macmillan.
- Bråten, B. & Elgvin, O. (2014). *Forskningsbasert politikk? En gjennomgang av forskningen på tvangsekteskap, kjønnslemlestelse og alvorlige begrensninger av unges frihet, og av de politiske tiltakene på feltet* (Fafo-rapport 2014: 16). Fafo. <https://www.fafo.no/images/pub/2014/20363.pdf>
- Bønnhoff, H. E. D. (2021). *Morskap, migrasjon og digitale medier* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Agder]. AURA. <https://hdl.handle.net/11250/2759610>
- Justis- og beredskapsdepartementet. (2013). *Et liv uten vold: Handlingsplan mot vold i nære relasjoner 2014–2017*. [www.regjeringen.no/contentassets/97cdeb59ffd44a9f820d5992d0fab9d5/hplan-2014-2017\\_et-liv-uten-vold.pdf](http://www.regjeringen.no/contentassets/97cdeb59ffd44a9f820d5992d0fab9d5/hplan-2014-2017_et-liv-uten-vold.pdf)
- Ebaugh, H. R. F. (1988). *Becoming an ex: The process of role exit*. University of Chicago Press.
- Friberg, J. H. & Bjørnset, M. (2019). *Migrasjon, foreldreskap og sosial kontroll* (Fafo-rapport 2019: 01). Fafo. <https://www.fafo.no/images/pub/2019/20698.pdf>
- Galal, L. & Liebmann, L. L. (2020). *Magt og (m)ulighed Forhandlinger af konformitet, autoritet og mobilitet blandt etniske minoritetsborgere i Danmark*. Roskilde Universitet.
- Gill, A. K., Strange, C. & Roberts, K. (Red.). (2014). «*Honour*» *killing and violence: Theory, policy & practice*. Palgrave Macmillan.
- Gulli, M. & Košuta, M. (2022, 3. august). Fanget i stereotypiene: Minoritetsgutters erfaringer med å vokse opp i Norge. *Utdanningsnytt*. <https://www.utdanningsnytt.no/bedre-skole-fagartikkel-integrering/fanget-i-stereotypiene-minoritetsgutters-erfaringer-med-a-vokse-opp-i-norge/324613>
- Haaland, H., Magnussen, M.-L. & Wallevik, H. (2021). Å bruke erfaringene til nyankomne mannlige syriske flyktninger til å utforske og utfordre den store norske integreringsfortellingen. I B. Gullikstad, G. K. Kristiansen & T. F. Sætermo (Red.), *Fortellinger om integrering i norske lokalsamfunn* (s. 87–108). Universitetsforlaget.
- Haga, R. (2015). «Freedom has destroyed the Somali family»: Somali parents' experiences of epistemic injustice and its influence on their raising of Swedish Muslims. I M. Sedgwick (Red.), *Making European Muslims: Religious socialization among young Muslims in Scandinavia and Western Europe* (s. 39–55). Routledge.
- Handulle, A. & Vassenden, A. (2021). «The art of kindergarten drop off»: How young Norwegian-Somali parents perform ethnicity to avoid reports to child welfare services. *European Journal of Social Work*, 24(3), 469–480. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13691457.2020.1713053>
- Haukelien, H. (2017). Karin Widerberg (red.): *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* [Anmeldelse av boken *I hjertet av velferdsstaten* av K. Widerberg]. *Norsk antropologisk tidsskrift*, 26(3–4), 274–276. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2898-2016-03-04-08>

- Honkatukia, P. & Keskinen, S. (2018). The social control of young women's clothing and bodies: A perspective of differences on racialization and sexualization. *Ethnicities*, 18(1), 142–161. [https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/104407/the\\_social\\_control\\_of\\_young\\_womens\\_clothing\\_and\\_bodies\\_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/104407/the_social_control_of_young_womens_clothing_and_bodies_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Justis- og beredskapsdepartementet. (2017). *Retten til å bestemme over eget liv. Handlingsplan mot negativ sosial kontroll, tvangsekteskap og kjønnslemlestelse (2017–2020)*. [https://www.regjeringen.no/contentassets/e570201f283d48529d6211db392e4297/handlingsplan\\_rettet-til-a-bestemme-over-eget-liv.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/e570201f283d48529d6211db392e4297/handlingsplan_rettet-til-a-bestemme-over-eget-liv.pdf)
- Košuta, M. & Gulli, M. (2021). *Invadert og forlatt: Begrensninger av minoritetsnorske menn og konsekvenser for deres psykiske helse*. Forlaget Nora. [https://www.kun.no/uploads/7/2/2/3/72237499/invadert\\_og\\_forlatt\\_digital.pdf](https://www.kun.no/uploads/7/2/2/3/72237499/invadert_og_forlatt_digital.pdf)
- Košuta, M. (2018). «Av og til kunne jeg ønske jeg hadde en hijab å skyld på eller noe som gjør meg synlig»: En institusjonell etnografisk studie av sosial kontroll [Masteroppgave, Universitet i Agder]. AURA. <http://hdl.handle.net/11250/2564907>
- Kunnskapsdepartementet. (2021). *Frihet fra negativ sosial kontroll og æresrelatert vold (Handlingsplan)*. <https://www.regjeringen.no/contentassets/bf09aa64a96c4d5e8a69abd4c723f8e9/no/pdfs/f-4464-frihet-fra-negativ-sosial-kontroll-og-aeres.pdf>
- Langvann, H. (2015, 21. oktober). Skamkultur, sosial kontroll og dobbeltliv. *Hjelpeskilden.no*. <http://www.hjelpeskilden.no/blogg/skamkultur-sosial-kontroll-og-dobbeltliv>
- Langvann, H. (2017, 13. juni). Skam og ære – også i kristne miljøer. *Hjelpeskilden.no*. <http://www.hjelpeskilden.no/blogg/skam-og-aere-ogsaa-i-kristne-miljer>
- Lidén, H., Bredal, A. & Hegstad, E. (2015). *Framgang: Andre delrapport i følgeevalueringen av Handlingsplan mot tvangsekteskap, kjønnslemlestelse og alvorlige begrensninger av unges frihet 2013–2016 (Rapport 2015: 10)*. Institutt for samfunnsforskning. <http://hdl.handle.net/11250/2442520>
- Lund, R. W. B. & Nilsen, A. C. E. (2019). *Institutional ethnography in the Nordic region*. Routledge.
- Lundgren, E. (1985). *I herrens vold: Dokumentasjon av vold mot kvinner i kristne miljøer*. Cappelen.
- Lundström, E. (2020). *Kristen hederskultur: En studie om hedersrelaterad ekklesiologi i pentekostal-karismatisk kontekst* [Masteroppgave, Universitetet i Uppsala]. DiVA. <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1463930/FULLTEXT01.pdf>
- Magnussen, M.-L. (2015). *Familieforsørgelse i menns hverdag* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo]. DUO. <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-52713>
- Magnussen, M.-L. (2020). «Jeg er klar til å bidra»: Utforskning og utfordring av bakkebyråkraters kategorisering av flyktninger som prøver å komme i jobb i dagens Norge. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 23(1), 63–75. <https://doi.org/10.18261/issn.2464-3076-2020-01-05>
- Mathiesen, I. H. & Volckmar-Eeg, M. G. (2022). En abduktiv tilnærming til institusjonell etnografi – et bidrag til sosiologisk kunnskapsutvikling. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 6(1), 9–23. <https://doi.org/10.18261/nost.6.1.2>
- Moe, V. & Døving, C. A. (Red.). (2023). *Diskrimineringserfaringer blant muslimer i Norge*. HL-senteret. [https://www.imdi.no/contentassets/81b9c85aed6e42c994cf812e6f491fc3/rapport\\_diskrimineringserfaringblantmuslimer.pdf](https://www.imdi.no/contentassets/81b9c85aed6e42c994cf812e6f491fc3/rapport_diskrimineringserfaringblantmuslimer.pdf)
- Næss, S. C. K. (2022). *Time is of the essence. Using institutional ethnography to explore the introduction of a cancer care policy* [Doktorgradsavhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet]. NTNU Open. <https://hdl.handle.net/11250/3031601>
- Paulsen, V., Haugen, G. M. D., Elvegård, K., Wendelborg, C. & Berg, B. (2011). *Æresrelatert ekstrem kontroll – dilemmaer og utfordringer (Rapport 2011)*. NTNU Samfunnsforskning. <https://www.imdi.no/contentassets/eec1de43cf9a40f09449e986c631662c/aresrelatert-ekstrem-kontroll--dilemmaer-og-utfordringer.pdf>
- Ringnes, H., K. & Ulland, D. (2014). Individet i religiøse sekter: Faglige synspunkter på rekruttering, medlemskap og brudd. I L. Danbolt, L. G. Engedal, H. Stifoss-Hanssen, K. Hestad & L. Lien (Red.), *Religionspsykologi* (s. 257–271). Gyldendal.



- Rugkåsa, M., Ylvisaker, S. & Eide, K. (2017). *Barnevern i et minoritetsperspektiv: Sosialt arbeid med barn og familier*. Gyldendal Akademisk.
- Schröder, S. (2021). *Ungdoms inngang til og møte med barnevernstjenesten* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Agder]. AURA. <https://hdl.handle.net/11250/2824058>
- Skoglund, A., Sveinall, A. T., Paulsen, M. & Lien, I.-L. (2008). *Religiøse grupper og bruddprosesser: Kunnskapsstatus, erfaringer og hjelpebehov* (Rapport 2008: 3). Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress. <https://www.nkvts.no/content/uploads/2015/08/religiosegrupper.pdf>
- Smette, I., Hyggen, C. & Bredal, A. (2021). Foreldrerestriksjoner blant minoritetsungdom: Omfang og mønstre i og utenfor skolen. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 62(1), 5–26. [https://www.idunn.no/tfs/2021/01/foreldrerestriksjoner\\_blant\\_minoritetsungdom\\_omfang\\_og\\_moen](https://www.idunn.no/tfs/2021/01/foreldrerestriksjoner_blant_minoritetsungdom_omfang_og_moen)
- Smette, I. & Rosten, M. G. (2019). *Et iaktatt foreldreskap: Om å være foreldre og minoritet i Norge* (NOVA-rapport nr. 3/19). Velferdsinstituttet NOVA. <https://hdl.handle.net/20.500.12199/1305>
- Smith, D. E. (1987). *The everyday world as problematic. A feminist sociology*. Northeastern University Press.
- Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. AltaMira.
- Smith, D. E. & Griffith, A. I. (2022). *Simply institutional ethnography: Creating a sociology for people*. University of Toronto Press.
- Stage, S. & Thygesen, M. (2019). *Adfærdskontrol og tankefængsel. Børns oplevelser med negativ social control*. Roskilde Festival Foreningen; Børns Vilkår. <https://bornsvilkar.dk/wp-content/uploads/2019/01/Negativ-social-kontrol-2019.pdf>
- Tembo, M. J., Studsrød, I. & Young, S. (2021). Governing the family: Immigrant parents' perceptions of the controlling power of the Norwegian welfare system. *European Journal of Social Work*, 24(3), 492–503. <https://doi.org/10.1080/13691457.2020.1738349>
- Ugelvik, T. (2019). *Sosial kontroll*. Universitetsforlaget.
- van Es, M. A. (2016). *Stereotypes and self-representations of women with a Muslim background: The stigma of being oppressed*. Palgrave Macmillan.
- Widerberg, K. (2007). Institusjonell etnografi – en ny mulighet for kvalitativ forskning. *Sosiologi i dag*, 37(2).
- Widerberg, K. (2015a). En invitasjon til institusjonell etnografi. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 13–31). Cappelen Damm Akademisk.
- Widerberg, K. (Red.). (2015b). *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi*. Cappelen Damm Akademisk.





**DEL 2**



## KAPITTEL 7

# Erfaringer med å utforske ungdoms møte med barnevernet ved hjelp av institusjonell etnografi

Siv Kristine Schrøder Universitetet i Agder

**Abstract:** This chapter is based on my doctoral thesis about reports of concern to the Norwegian Child Welfare Service. The topic of this chapter is young people's *work* and *work-knowledge* when they seek help from the Child Welfare Service. Throughout the chapter I show how these two concepts have impacted my analysis, especially when it comes to promoting young people's knowledge in research. I argue that it is important to explore and understand institutions from children's and young people's standpoints. This is a way of acknowledging their agency, but first and foremost it can enrich research analyses and provide a better understanding of society.

**Keywords:** child welfare service, youth, children, work, work-knowledge, agency, institutional ethnography

## Introduksjon

Jeg husker jeg skulket mye og skulle være tøff. For jeg har aldri vært et sånn problem-barn liksom, forstår du hva jeg mener? Men da husker jeg at jeg gjorde alt jeg kunne for å bli ett, for at de [barnevernet] skulle hjelpe. (Jente, 18)

Dette er et sitat fra en jente jeg intervjuet i forbindelse med min doktorgradsavhandling om meldinger til barnevernet, og som jeg har kalt Ane<sup>1</sup> (Schröder, 2021).<sup>2</sup> Jenten forteller om hvordan hun prøvde å være et «problembarn» for å vise at hun hadde det vanskelig og trengte hjelp fra barnevernet. Flere av de andre ungdommene jeg intervjuet, fortalte også om hvordan de brukte atferd for å vise at de hadde det vanskelig.

Jeg var usikker på hvordan jeg skulle analysere disse ungdomsintervjuene. Temaene for intervjuene var meldinger til barnevernet, og ungdom som selv søker hjelp fra barnevernet. En melding er en henvendelse til barnevernet der opplysningenes karakter gir grunnlag for bekymring for ett eller flere barn. Barnevernet må vurdere alle innkomne meldinger innen én uke, og om de skal følges opp med en undersøkelse eller henlegges, jf. barnevernloven (bvl) § 2–1. Samtidig er det ikke slik at alle meldinger skal føre til undersøkelse og eventuelle tiltak fra barnevernet. En melding skal undersøkes dersom det er rimelig grunn til å anta at det foreligger forhold som kan gi grunnlag for tiltak, jf. bvl § 2–2. Både hva som er en melding og hvilke meldinger som skal undersøkes, er ikke entydig definert og gir rom for tolkninger. Dette innebærer at det er nødvendig med ansattes bruk av skjønn, og at ungdom dermed kan ha ulike erfaringer når det gjelder å få hjelp fra barnevernet.

Til tross for at temaet for studien var meldinger til barnevernet, fortalte ungdommene jeg snakket med, om erfaringer som handlet om mye mer enn selve meldingen. Noen ganger var ikke meldingen noe de vektla i det hele tatt. For å analysere intervjuene prøvde jeg først å bruke en tematisk tilnærming (Ryan & Bernard, 2003). Jeg oppdaget imidlertid nokså fort at jeg ikke klarte å se forbi min allerede eksisterende kunnskap om barnevernet, som jeg hadde tilegnet meg gjennom min sosionomutdanning, og som tidligere ansatt i barnevernet.<sup>3</sup> Jeg hadde noen antakelse

1 Alle navn er fiktive av hensyn til anonymitet.

2 Dette kapitlet er basert på min doktorgradsavhandling.

3 Disse erfaringene har jeg allerede presentert i min doktorgradsavhandling (Schröder, 2021).

om meldinger, og disse antakelsene begrenset hva jeg så etter og fant i intervjuene, noe jeg også utdyper senere i dette kapitlet. For å utfordre mine forforståelser og bringe inn en annen måte å forstå empirien på lot jeg meg inspirere av flere kollegaer og deres erfaringer med å anvende institusjonell etnografi. På bakgrunn av deres råd startet jeg med å se etter hva ungdommene gjorde når de prøvde å få hjelp – deres arbeid. Dette kapitlet handler om ungdommenes *arbeid* og *arbeidskunnskap* når de ville ha hjelp fra barnevernet. Nærmere bestemt drøfter jeg på hvilke måter det å anvende arbeidsbegrepet fra institusjonell etnografi kan ha hatt betydning for kunnskapen som framkom i min studie om ungdom som melder fra til barnevernet.

Å forstå barns og unges handlinger som arbeid møtte en del motstand. Noen stilte spørsmål ved om arbeid var et treffende begrep for å tolke barns og unges handlinger. Hvor bevisst var de egentlig sine handlinger når de hadde det vanskelig? Andre mente at ungdommene kunne framstå som for beregnende, kanskje nesten manipulerende, dersom jeg tolket deres ønske om hjelp som arbeid. Dette er viktige spørsmål som jeg skal vende tilbake til mot slutten av kapitlet. Samtidig er det et poeng at disse spørsmålene kan sies å være basert på bestemte syn på ungdom og på arbeid.

Videre i dette kapitlet kommer jeg først inn på ulike måter å forstå barn og arbeid på, før jeg presenterer Smiths (2005) definisjon av begrepene arbeid og arbeidskunnskap. Arbeid og arbeidskunnskap, slik de er definert i institusjonell etnografi, skiller seg fra de mer vanlige måtene å forstå arbeid på (Smith, 2005). Deretter viser jeg hvordan det å forstå ungdommenes handlinger i lys av Smiths arbeidsbegrep endret mine analyser og slik også kunnskapsutviklingen i min doktorgradsavhandling. Videre tar jeg utgangspunkt i et utvalg nordiske studier, inkludert min egen, som har vært inspirert av institusjonell etnografi, og som har undersøkt aktiviteter som ikke det er så vanlig å se på som arbeid. Disse studiene utgjør eksempler på hvordan arbeidsbegrepet kan fungere som analyseverktøy. Avslutningsvis drøfter jeg hvordan arbeid og arbeidskunnskap kan danne utgangspunkt for utforskning av styringsrelasjoner.

## Ulike syn på barn og arbeid

Historisk sett har barn og unge gjerne blitt gitt en objektposisjon i forskning, der foreldre eller fagfolk er informanter på vegne av barn, eller der

barn har blitt observert av voksne (Tingstad, 2019). Dette synet på barn og unge har i ettertid blitt kritisert, og kritikken var sentral for de endringene som etter hvert fant sted i synet på barn og unge fra midten av 1990-årene. Forskere fra flere fagfelter var kritiske, men spesielt sosiologer og antropologer deltok i diskusjonen og lanserte det noen av dem kalte et paradigmeskifte i synet på barn og barndom (Qvortrup, 2021). Sentrale elementer i det nye perspektivet var en forståelse av barn og barndom som sosialt konstruert, en oppfatning av barn som aktører som påvirker og påvirkes av sine omgivelser, samt et syn på barn og barndom som verdifulle i seg selv (f.eks. James et al., 1998; Qvortrup et al., 1994).

Samtidig som barn og unge i dag er sett på som aktører, er de både i forskning og i hverdagslivet også antatt å være sårbare (P.A. Christensen, 2000, s. 38). I et slikt perspektiv er barn og unge under utvikling og har begrenset med erfaringer og kunnskap om samfunnet omkring, noe som gjør at de anses som avhengig av sine foreldre (Eide, 2020) og andre voksne. Denne sårbarheten og avhengigheten gjør dem også i behov av beskyttelse. Et syn på ungdom som umodne, under utvikling og avhengige kan passe dårlig med å anse deres handlinger som arbeid.

Et tydelig skille mellom den offentlige og private sfæren, og mellom arbeid og familieliv, er sentralt i konstruksjonen av det vi i dag ser på som arbeid. Dette skillet innebærer at begrepet arbeid i mange sammenhenger er knyttet til lønnsarbeid (Fattore et al., 2016, s. 180–181). Begrepet arbeid sammen med begrepet barn og unge kan dermed gi negative assosiasjoner. Samtidig anvender både politikere og forskere arbeidsbegrepet for voksnes arbeid i hjemmet, og da spesielt for mødres hus- og omsorgsarbeid (f.eks. Danielsen, 2002; Egeland et al., 2021; Kitterød & Halrynjo, 2019; Leira, 2004; NOU 2012: 15; Meld. St. 24 (2015–2016); Wærness, 1975). Interessant i denne sammenhengen er Nilsen og Wærdahl (2014) sin studie, der de peker på at det i en norsk kontekst har vært lite forskningsmessig oppmerksomhet rettet mot barns arbeid i hjemmet. Barn er framstilt som mottakere av arbeid i form av omsorgsarbeid fra foreldre, og omtales i mindre grad som noen som selv utfører arbeid. Nilsen og Wærdahl (2014) ser denne manglende oppmerksomheten mot barns arbeid som et uttrykk for et syn på barndommen som en livsfase som skal bestå av læring, lek og lite forpliktelser og ansvar. Kanskje kan arbeid, slik Smith (2005) definerer det, bidra til å synliggjøre barns og unges egne innsatser i livet sitt og dermed også til en utvidet forståelse av barndom og ungdomstid?

## Arbeid og arbeidskunnskap i institusjonell etnografi

Smith (2005, s. 151–152) forklarer arbeid som det folk gjør og mener å gjøre, som krever tid, oppmerksomhet og innsats, og som er gjort under bestemte omstendigheter. Arbeidsbegrepet favner både fysiske, mentale og emosjonelle dimensjoner (Magnussen et al., 2018). Med utgangspunkt i en slik definisjon dekker arbeidsbegrepet en bredde av ulike aktiviteter mennesker gjør i sitt hverdagsliv.

I sammenheng med begrepet arbeid bruker Smith (2005, s. 9) også begrepet arbeidskunnskap. Arbeidskunnskap er den kunnskapen folk har om og i sitt arbeid (Smith, 2005, s. 151–155). Det er de menneskene som utfører arbeidet, som vet hvordan det faktisk gjøres, og som er ekspertene på det (Smith, 2005, s. 154). Med dette som et utgangspunkt kan forskeren lære fra dem som faktisk er involvert i det som skjer, om det arbeidet de gjør, og hvordan og hvorfor de gjør det slik de gjør det (Smith, 2005, s. 9).

Ifølge Smith (2005, s. 54–59) må vi starte der folk lever livet sitt, og utforske deres aktiviteter og de relasjonene de inngår i. Å undersøke hva mennesker gjør, hvordan de gjør det, hva de føler og tenker om det de gjør, og hvordan deres handlinger er koordinert med andres handlinger lokalt, kan danne utgangspunkt for å forstå samfunnet og dets institusjoner. Utforskningen starter dermed i folks konkrete praksiser og relasjoner, men strekker seg ut over disse ved også å undersøke hvordan arbeidet er koordinert med andre menneskers arbeid. Ifølge Smith (2004, s. 59–60) er det nettopp denne koordineringen av handlinger som utgjør «sosiale strukturer» i samfunnet, noe jeg utdyper senere i kapitlet når jeg skriver om styringsrelasjoner. Arbeid og arbeidskunnskap handler dermed om hva den enkelte gjør, hvordan vedkommende gjør det, hva han eller hun tenker og føler om det han eller hun selv gjør, og hvordan vedkommende arbeid er eksplitt og implisitt koordinert med andres arbeid (Smith, 2005, s. 151).

Arbeidsbegrepet har en plass i de fleste studier som anvender institusjonell etnografi. Det å tolke menneskers handlinger, tanker og følelser som arbeid kan imidlertid i noen tilfeller framstå som fremmed. Magnussens (2015) studie av menns familieforsørgelse og Lunds (2022) studie av jenters skolestress er eksempler på studier som har anvendt arbeidsbegrepet for aktiviteter vi vanligvis ikke omtaler som arbeid.

Magnussen (2015) intervjuet menn som var eller hadde vært kreftsyke, om deres forsørgeransvar og håndtering av egen helse. I arbeidet med



analysen opplevde hun problemer med å finne igjen mennenes forsørgeransvar i empirien. Da hun sto fast, valgte hun å prøve ut å analysere intervjuene ved hjelp av institusjonell etnografi. Hun leste gjennom intervjuene på nytt, og rettet denne gangen oppmerksomhet mot hva mennene gjorde, deres forsørgerarbeid og deres kunnskap om dette arbeidet. Hun gjorde slik mennenes forsørgeransvar og håndtering av helsesituasjonen om til arbeid. Forsørgerarbeidet omfattet blant annet aktiviteter, følelser og tanker knyttet til å usynliggjøre helseproblemer og sykdom på jobb, å ha kontroll på negative tanker og triste følelser, å ha oversikt og planlegge for familiens økonomi og å betale regninger.

Lund (2022) har undersøkt jenters skolestress som arbeid. Ved å ta utgangspunkt i jentenes handlinger og tanker gjennom hverdagen fant Lund og hennes kollegaer (2021) at skolestress handlet om tankearbeid, om følelsesarbeid og om konkrete gjøremål, både i forkant og i etterkant av prøver, innleveringer, eksamener og liknende, samt arbeid med å planlegge sin egen tidsbruk.

De to nevnte studiene viser hvordan arbeidsbegrepet kan bidra til å utvide og endre våre forståelser av bestemte begreper. Begreper kan være mer eller mindre meningstomme, men ved å utforske menneskers arbeid får begrepene et mer konkret innhold i form av deltakernes handlinger, tanker og følelser. Det å ta utgangspunkt i noens arbeid kan slik bidra til å åpne for nye forståelser av hvordan et begrep kan se ut og gjøres, sett fra et bestemt ståsted.

Et viktig spørsmål er *hvordan* vi kan få kunnskap om andres arbeid og arbeidskunnskap. En rekke metoder kan være aktuelle å anvende når vi bruker institusjonell etnografi som tilnærming. Valg av metode(r) bør basere seg på hva som er best egnet for å utforske en studies tematikk (Smith, 2006, s. 13). I mitt doktorgradsarbeid utforsket jeg ungdommenes arbeid ved hjelp av semistrukturerte dybdeintervjuer. Jeg valgte å rette spørsmålene mot ungdommenes konkrete erfaringer og deres handlinger, refleksjoner og følelser i de aktuelle situasjonene. Sagt på en annen måte kan intervjuer frambringe fortellinger om menneskers hverdagsliv og aktiviteter. I ungdommenes fortellinger om hva de gjorde, var det også kunnskap om hvordan de kunne få hjelp i en vanskelig livssituasjon. Slike fortellinger kan fortolkes som fortellinger om arbeid og arbeidskunnskap (DeVault & McCoy, 2006, s. 25–27).

Ifølge Smith (2005, s. 138, 154–155) må vi alltid snakke med mennesker for å lære av dem om hva de gjør, og om deres kunnskap om det de gjør.

Samtidig er hun positiv til å bruke flere typer metoder og data for å utforske en tematikk. Etnografisk feltarbeid, med observasjoner, feltnotater og mer eller mindre spontane intervjuer, har for eksempel en sentral plass i institusjonell etnografi (Campbell & Gregor, 2004, s. 71–77). Et eksempel på en studie som bruker institusjonell etnografi og feltarbeid er K. S. Christensens (2020) studie av barns overgang fra barnehage til skole i Danmark (se også Christensen, kapittel 3 i denne boken). Hun gjennomførte et etnografisk feltarbeid som varte i over åtte måneder, og som foregikk i to barnehager, én skolefritidsordning (SFO) samt to skoleklasser. Hun fulgte barna fra barnehagen til SFO og så til skolestart og de første månedene på skolen. I denne perioden gjorde hun deltakende observasjon i de ulike kontekstene og skrev feltnotater. En del av feltarbeidet besto også av gruppeintervjuer og individuelle intervjuer med både barn og profesjonelle.

I mitt doktorgradsarbeid analyserte jeg også en rekke politiske dokumenter om barnevernet (Schrøder, 2021). I ettertid tenker jeg at det kunne ha vært fruktbart å kombinere intervjuene og tekstene med feltarbeid i barnevernet. Selv om det ville vært usannsynlig å få være til stede akkurat på det tidspunktet en ungdom meldte fra til barnevernet, kunne det å observere hvordan de barnevernsansatte tok imot, snakket om og vurderte meldinger mer generelt, gitt ytterligere innsikt i hvordan de ansatte jobber med meldinger.

## Min inngang til institusjonell etnografi

Jeg anvendte institusjonell etnografi i analysene av min empiri. Det betyr at jeg ikke brukte institusjonell etnografi under planleggingen av doktorgradsprosjektet, eller da jeg gjennomførte intervjuene.

Som nevnt møtte jeg på problemer i de første analysene av intervjuene med ungdommene. Disse problemene handlet om to ting. For det første fant jeg i stor grad det jeg hadde forventet å finne. Mine antakelser om barnevernet og meldinger ble ikke utfordret, og det var ingen overraskelser i det jeg fant. For det andre klarte jeg ikke i to av intervjuene med ungdommene å se hvordan de handlet om meldinger til barnevernet. Jeg vurderte først om jeg måtte legge disse intervjuene bort fordi ungdommene hadde misforstått hva jeg ønsket å undersøke. Samtidig anså jeg det som problematisk å legge bort intervjuene, da disse ungdommene selv mente at deres erfaringer handlet om å kontakte barnevernet.

Jeg oppdaget etter hvert at disse utfordringene handlet om min eksisterende kunnskap om barnevernet. Mine forforståelser handlet kort fortalt om å anse barnevernets arbeid som faseinndelt, der meldingsfasen utgjorde startfasen, og meldingen fungerte som inngangen til barnevernet. En slik forståelse av meldinger stemmer overens med beskrivelsene som framkommer i sentrale politiske styringstekster for barnevernet (NOU 2016: 16, s. 122; Prop. 106 L (2012–2013), s. 26) samt fagbøker og forskning (Ellingsen et al., 2015, s. 24; Kojan & Christiansen, 2016, s. 64–73).

Gjennom min utdanning som sosionom og mine erfaringer som barnevernsansatt hadde jeg overtatt noen styrende forforståelser av meldinger og barnevernet som virket begrensende på mitt blikk i analysene av intervjuene. En forsker vil alltid stille med forforståelser i møte med det innsamlede datamaterialet (Dalen, 2011, s. 16). Jeg opplevde imidlertid at min nærhet til barnevernsfeltet i for stor grad var førende for hva jeg klarte å se i dataene. Denne erfaringen kan ses i lys av det Smith (2005, s. 155–157) omtaler som institusjonelle forforståelser (*institutional captures*). Med denne betegnelsen viser hun til hvordan de som er del av en institusjonell diskurs, lett kan ta for gitt at de vet hva andre mener når de bruker bestemte fagtermer. Hvilke konkrete handlinger, valg og beslutninger termene faktisk rommer, kommer imidlertid ikke til syne. Ved at jeg hadde vært og fortsatt var en del av barnevernsfeltet, var min forståelse av meldinger den institusjonelle diskursen.

Jeg valgte å starte analysene av intervjuene på nytt, med å se etter hva ungdommene gjorde. Å vektlegge ungdommenes arbeid innebar å rette oppmerksomheten mot ungdommenes handlinger når de levde i en vanskelig omsorgssituasjon og trengte hjelp fra noen utenfor familien, som skole, helsesykepleier eller barnevern. Jeg så etter hva ungdommene gjorde, og etter hva de følte og tenkte om det som skjedde. Jeg var ute etter ungdommenes arbeid, men da i vid forstand. I tillegg så jeg etter det ungdommene fortalte om hva barnevernet og eventuelle andre hadde gjort. Å også utforske hvem ungdommene var i kontakt med og hva disse andre gjorde, handlet om å utforske hvordan ungdommene koordinerte sine egne handlinger med andres. Sagt på en annen måte: Det de gjorde, på bakgrunn av andres gjøren. Informantene trenger ikke selv å anse de handlingene de gjør, som arbeid. Det de forteller, kan likevel være data som kan si noe om hva de gjør, og som kan få fram deres kunnskap (Campbell & Gregor, 2004, s. 72).

At meldinger innebar noe annet for ungdommene enn jeg først hadde antatt, ble mer synlig for meg da jeg utforsket deres erfaringer ved hjelp av arbeidsbegrepet.<sup>4</sup> Sett fra ungdommenes ståsted var en melding en prosess som strakk seg over tid, og som involverte en rekke mennesker. Meldingen kunne også omfatte en rekke ulike framgangsmåter for å få hjelp, og da også mentalt og emosjonelt arbeid. Med utgangspunkt i den institusjonelle diskursen om meldinger ville kanskje ikke ungdommenes forsøk på kontakt bli registrert som meldinger, men slik de selv så det, var deres handlinger forsøk på å formidle behov for hjelp.

Det var for eksempel, som jeg trakk fram innledningsvis i dette kapitlet, ungdommer som viste gjennom sine væremåter at de hadde det vanskelig. De forventet og håpet at noen ville reagere på deres atferd og melde fra til barnevernet. Disse handlingene førte imidlertid ikke alltid til en melding til barnevernet, og de lå dermed utenfor de barnevernsansattes synsfelt. Ungdommenes søken etter hjelp innebar dermed ikke nødvendigvis at de selv meldte direkte til barnevernet, men at de oppførte seg på måter de antok ville føre til en melding. Ungdommene ga imidlertid uttrykk for at de selv hadde meldt fra til barnevernet, også de gangene meldingene hadde gått via andre, som helsesykepleier eller skole.

En av ungdommene jeg intervjuet, Tina, fortalte om hvordan fosterhjemmet hun bodde i, hadde meldt fra til barnevernet på grunn av hennes problematferd. Tina hadde prøvd å fortelle muntlig og skriftlig til sin kontaktperson i barnevernet om stor mistrivsel i fosterhjemmet. Da hun opplevde at disse forsøkene på å få hjelp ikke nådde fram, oppførte hun seg på måter som hun forventet at barnevernet måtte reagere på, som å drikke alkohol og å være med eldre gutter. Tina fikk imidlertid beskjed om at denne typen væremåter ikke var riktig framgangsmåte for å få hjelp. I utdraget forteller hun om en telefonsamtale hun hadde med sin kontaktperson i barnevernet: «Og hun[barnevernsansatt] bare: 'Tina, dette her er ikke måten.' Jeg bare: 'Men du forstår jo ikke hvor forferdelig jeg har det. Jeg må prøve alt.' Hun bare [barnevernsansatt]: 'Ja, men dette går ikke.'»

Flere av ungdommene så, uavhengig av barnevernets respons, sine handlinger som en søken etter hjelp, og ungdommene kan sies å utvide meldingsbegrepet til å favne bredere enn det som gjelder i den institusjonelle diskursen, hvor meldinger er direkte henvendelser til barnevernet

---

4 Disse argumentene har jeg også fremmet i min doktorgradsavhandling (Schróder, 2021).

med en konkret bekymring, og hvor arbeidet med meldinger foregår i en forhåndsdefinert og avgrenset fase.

Ved å vektlegge ungdommenes handlinger ble begrepene melding og meldingsfase konkretisert og gitt innhold, slik det så ut fra ungdommenes ståsted. «Meldinger var noe ungdommene *gjorde*» (Schröder, 2021, s. 56). Å utforske ungdommenes arbeid bidro til å åpne opp og fylle begrepet melding med empirisk innhold. Ifølge Widerberg (2015, s. 14) inviterer institusjonell etnografi oss til nettopp å sette teorier, begreper og forestillinger til side for å unngå å reproducere det vi allerede vet om virkeligheten. Slik kan man få øye på arbeid som er lite synlig.

Det er samtidig ikke til å komme utenom at kunnskapsproduksjon alltid vil innebære elementer av fortolkning. Selv om jeg tok utgangspunkt i ungdommenes ståsted i analysene, og prøvde å holde meg nært opptil det de fortalte, vil mine fortolkninger av deres utsagn virke inn på hvilken kunnskap som framkommer.

## Å undersøke barns og unges arbeid ved hjelp av institusjonell etnografi

I det videre vil jeg vise eksempler på hvordan Smiths konsepter arbeid og arbeidskunnskap kan bidra i forskning som inkluderer barn og unge, ut over de poengene jeg allerede har vært inne på.

I nordisk kontekst finnes det noen studier som har anvendt institusjonell etnografi for å undersøke ulike velferdstjenester som berører barn og unge, men da ut fra ansattes eller foreldres ståsted (Bertelsen, 2022;<sup>5</sup> Bønnhoff, 2021; Kimathi & Nilsen, 2021; Nilsen, 2017). Så langt jeg kan finne, er det nokså få studier som har tatt utgangspunkt i barns og unges ståsted og deres arbeid. Noen unntak er den allerede nevnte studien til K.S. Christensen (2020) samt Lund (2022) sin studie av unge jenters psykososiale helse og min egen studie om unges erfaringer med å melde fra om omsorgssvikt (Schröder, 2021). En annen aktuell studie i denne sammenhengen er Tørrisplass (2020), der hun har tatt utgangspunkt i enslige mindreårige flyktningjenters ståsted.

Felles for de nevnte studiene er at de ved å utforske barns og unges gjøren som arbeid, åpner opp og fyller begreper med empirisk innhold.

---

5 Bertelsen har observert barn og unge.

Begreper eller fraser som stress, meldinger til barnevernet eller overgang fra barnehage til skole sier ikke noe om hva som faktisk skjer, om hvem som gjør noe, eller om hvem som er involvert i det som skjer. Smith (2005, s. 11–113) kaller slike tomme begreper for «skjell» eller «kapsler» (*shells*). Med dette mener hun at ordene er uten innhold og aktører (Nilsen, 2020, s. 359). For å kunne avdekke hva som inngår i slike tomme begreper, må vi åpne dem opp ved å utforske hva menneskene som er involvert, faktisk gjør, tenker og føler.

I min doktorgradsavhandling tok jeg utgangspunkt i meldingsbegrepet. Å utforske dette begrepet gjennom ungdommenes arbeid når de ønsket hjelp fra barnevernet, ga meldinger et konkret innhold som skilte seg fra den institusjonelle forståelsen. Ungdommene *viste* gjennom sine væremåter hvordan de hadde det. I tillegg var det flere av ungdommene som fortalte om hvordan de hadde tilpasset fortellingene sine i møte med barnevernet. Ungdommene gjorde slik et arbeid med å skape en fortelling der de trakk fram enkelte erfaringer og utelot andre, ut fra hva de trodde barnevernsansatte ville reagere på. Sagt på en annen måte objektiverte de erfaringene sine og seg selv ved å prøve å passe inn i kategorien barnevernsbarn. De hadde kunnskap om hva som kunne utløse hjelp, og denne kunnskapen var styrende for deres framstilling av seg selv, og for det de gjorde for å få hjelp. Denne tilpasningen innebar dermed en forenklet presentasjon av ungdommene selv og deres omsorgssituasjon.

Et eksempel på denne forenklingen var Marie. I intervjuet med meg fortalte hun at hun hadde vokst opp i et hjem der hun var redd for straff og trusler. Moren ga uttrykk for å ønske henne død, slo og kastet kniver etter henne. Marie opplevde også at moren «behandlet henne som en slave», og at hun kontrollerte henne. Marie fortalte videre at hun fikk skyld for alt som skjedde i familien, og at hun ble sett på som en som brakte skam over familien. Denne hjemmesituasjonen var så vanskelig at Marie valgte å kontakte barnevernet selv. Det var imidlertid kun de fysiske hendelsene, som å bli slått og kastet kniv etter, hun trakk fram i møtet med barnevernet: «Når du forteller i detalj om alle de episodene fra da du har blitt slått og sånn, så er det, da synes jeg i hvert fall de skal tro på det».

Marie hadde en forventning om at de barnevernsansatte, på bakgrunn av hennes detaljerte fortellinger om å bli slått, kom til å flytte henne ut av hjemmet. Maries og de andre ungdommenes arbeid med å tilpasse sine fortellinger og væremåter ser jeg som uttrykk for ungdommenes

arbeidskunnskap. De hadde kunnskap om og gjorde et arbeid for å treffe det de trodde vil utløse barnevernets hjelp.

Ved å ta utgangspunkt i intervjuene med ungdommene kan meldinger til barnevernet ses som en konstruert fortelling om et barns eller en ungdoms omsorgssituasjon. Det å ta utgangspunkt i ungdommenes arbeid og arbeidskunnskap bidro dermed til å åpne opp den «svarte boksen» meldinger og til å synliggjøre hvordan en melding gjøres, sett fra ungdommenes ståsted.

De inkluderte eksemplene viser hvordan det å undersøke barns og unges arbeid kan få fram deres erfaringer og perspektiver knyttet til en tematikk, noe som kan være viktig i seg selv. Profesjonelle som treffer og skal hjelpe barn og unge, trenger kunnskap utviklet fra ulike ståsteder. Innenfor forskning om *meldinger* er det for eksempel i hovedsak profesjonelles og foreldres perspektiver som har fått plass, mens barns og unges perspektiver i svært liten grad, om i det hele tatt, har vært inkludert (f.eks. Alazri & Hanna, 2020; Brattabø et al., 2018; Breimo et al., 2021; Keilman, 2017; Christodoulou et al., 2019; Gallagher-Mackay, 2014; McTavish et al., 2019; Søbjerger et al., 2020). Å synliggjøre ungdoms arbeid og arbeidskunnskap, og hvordan noen unge går fram for å få hjelp, er etter min mening viktig for at barnevernsansatte skal kunne møte og hjelpe unge på best mulig måte. I tillegg kan denne typen kunnskap ha betydning for hvordan barnevernet som tjeneste bør være organisert, for på best mulig måte å kunne komme i kontakt med barn og unge som trenger hjelp. For eksempel var det en av ungdommene jeg intervjuet, som hadde prøvd å få hjelp på ulike måter uten å nå fram, og som protesterte mot det hun så som et urimelig krav om kommunikasjonsferdigheter for å få hjelp. Ungdommenes erfaringer med å prøve og få hjelp fra barnevernet og hvordan de gikk fram i denne prosessen er viktig kunnskap for barnevernet, både for den enkelte ansatte og for dem som fatter beslutninger for tjenesten som organisasjon.

Å undersøke barns og unges arbeid kan også bidra til å synliggjøre dem som aktører i eget liv. At barn er aktører, betyr at de både påvirkes av og påvirker sine omgivelser og er aktive i konstruksjonen av eget liv (James & Prout, 1997). Ungdommene jeg intervjuet, fortalte om innsats som hadde tatt tid, og som hadde hatt en intensjon. De hadde levd i en vanskelig omsorgssituasjon, og de hadde selv aktivt prøvd å få den hjelpen de mente de trengte. Begrepene arbeid og arbeidskunnskap kan slik være til hjelp for å holde fast ved og synliggjøre barn og unge som aktører i egne liv.

Her passer det å vende tilbake til et av de innledende spørsmålene jeg stilte: Bidrar det å undersøke ungdommenes handlinger som arbeid til å framstille dem som kalkulerende og manipulerende? Ungdommenes tilpasninger av både væremåter og fortellinger kan ved første øyekast framstå som kalkulerende. En annen måte å forstå deres handlinger på er som rasjonelle og hensiktsmessige måter å forholde seg til barnevernet på, siden noen utfordringer utløser hjelp, og andre ikke gjør det. Ungdommer bruker, som andre, sin kunnskap og spiller på det «systemet» som er der, for å få den hjelpen de mener de trenger. Dette fører meg over til et annet analytisk begrep i institusjonell etnografi, nemlig styringsrelasjoner.

## Styringsrelasjoner

Hvilket arbeid ungdommene gjorde, og hvilken arbeidskunnskap de brukte da de søkte etter hjelp, kan ses i sammenheng med det Smith kaller styringsrelasjoner (*ruling relations*) og tekster. Hva Smith (2006, s. 66, 2005, s. 101) definerer som tekst, er imidlertid vidtfavnende og kan være både ord, bilder, figurer og lyder. Det som er felles, er at alle de nevnte har en form som gjør det mulig å lese, se eller høre dem på forskjellige steder og til forskjellige tider. Nettopp dette kjennetegnet ved tekster gjør at de kan formidle bestemte diskurser på tvers av tid og sted (Smith, 2005, s. 17) og slik koordinere våre forståelser av bestemte fenomener. På denne måten kan tekster ha en styrende funksjon på hva vi kan ordsette, og på hva andre kan høre og forstå.

Hvordan en tekst leses og forstås lokalt, utgjør et startsted for å utforske styringsrelasjoner, da styringsrelasjoner spiller en rolle for det som skjer og gjøres (Smith, 2005, s. 10). Det er ikke tekstene i seg selv som er det interessante, men hva de får til å skje. Å utforske noens arbeid utgjør dermed kun starten på en studie og fungerer som en inngang til å undersøke større institusjonelle strukturer gjennom styringsrelasjoner (DeVault & McCoy, 2006; Smith, 2005).

Hva som er de aktuelle styringsrelasjonene i en bestemt studie, må forskeren oppdage empirisk (Widerberg, 2015, s. 16). Den empiriske koblingen mellom individets arbeid, arbeidskunnskap og aktuelle styringsrelasjoner kan ifølge Smith (2005, s. 17, 101) gjøres ved hjelp av tekster. Ifølge Smith (2006, s. 66) kan forskeren oppdage tekster gjennom individene som anvender dem, ved at tekstene virker styrende på det som gjøres. Samtidig



er det et sentralt poeng for Smith (2006, s. 81, 2005, s. 104–108) at tekster ikke kan virke styrende kun ved å eksistere, eller ved at noen leser dem. Skal tekster virke styrende, må noen aktivere dem ved å bruke dem. Det er imidlertid mulig både å være uenig i og å gjøre motstand mot denne styringen. Likevel kan vi ikke unnlate å forholde oss til tekster som har en styrende funksjon. Gjennom å være uenig eller gjøre motstand forholder vi oss nettopp til de aktuelle styringsrelasjonene ved at de får betydning for hva vi tenker, sier eller gjør.

For å finne fram til aktuelle styringsrelasjoner valgte jeg å inkludere intervjuer med barnevernsansatte og politiske styringstekster i analysene. Jeg startet imidlertid med å analysere intervjuene med ungdommene. De unges erfaringer med å komme i kontakt med barnevernet, deres arbeid, følelser og tanker rundt denne prosessen og hvordan disse erfaringene hang sammen med hva andre gjorde, var førende for hva jeg valgte å utforske i intervjuene med de ansatte og i de politiske tekstene. At jeg startet med og tok utgangspunkt i intervjuene med ungdommene handlet om at jeg ville undersøke meldinger til barnevernet fra ungdommers ståsted.

Både ungdommenes og de barnevernsansattes valg av ord, deres forståelser av ulike fenomener samt når de uttrykte motstand mot en praksis, ga hint om hvilke diskurser de forholdt seg til.

I intervjuer med ungdommene og de barnevernsansatte var det ingen som nevnte konkrete tekster. Tekster og deres innhold kan imidlertid komme til uttrykk som tekstlig medierte diskurser. Med dette mener jeg at en diskurs ikke er knyttet til én eller flere *konkrete* tekster, som bestemte lover eller retningslinjer, men at den kommer til uttrykk på flere måter, som gjennom blader, tv, aviser og andre medier. Tekster trenger dermed ikke nødvendigvis å være synlige i det daglige, men kan likevel ha betydning for hva deltakerne er opptatt av, og for deres handlinger (Smith, 2006, s. 66). Tekstlig medierte diskurser kan bli synlige når personer bruker dem som grunnlag for sine handlinger og i fortellingene om dem.

Ungdommenes og de ansattes fortellinger om eget arbeid og erfaringer ga noen indikasjoner på hvilke tekstlig medierte diskurser de forholdt seg til. Det var imidlertid nærliggende å anta at barnevernsansatte og ungdommene var påvirket av tekster på ulike måter. Barnevernet må i større grad enn ungdommene forholde seg til politiske føringer. Samtidig vil forståelser av hva barnevernet er, av barnevernets ansvarsområder og av omsorgs-svikt kunne være tilgjengelig for barn og unge via for eksempel medier og undervisning på skolen.

Det neste steget i analysene var å finne fram til konkrete tekster. Da verken ungdommene eller de barnevernsansatte hadde vist til bestemte tekster, valgte jeg å inkludere politiske styringstekster som grunnlag for de videre analysene. Jeg valgte ut de mest sentrale politiske utredningene, forarbeidene og retningslinjene innenfor barnevernet fra de ti siste årene. Forståelsene som kom til uttrykk i tekstene, var imidlertid kun relevante for analysene de gangene de var å finne igjen i intervjuene med ungdommene eller de barnevernsansatte.

Jeg identifiserte dermed styringsrelasjoner ved å undersøke hvilke forståelser ungdommene og de barnevernsansatte aktiverte i det de fortalte om sine erfaringer, og ved å se disse forståelsene i lys av politiske styringstekster. Et eksempel på hvordan det å identifisere styringsrelasjoner kunne se ut, er Ane, som jeg siterte innledningsvis. Hun brukte begrepet «problembarn» og beskrev bestemte måter å oppføre seg på for å passe inn i denne kategorien. Dette var en atferd hun forventet ville utløse en reaksjon fra barnevernet. Barn og unge med atferdsvansker har vært barnevernets ansvarsområde helt siden Norge fikk sin første barnevernlov (Hagen, 2001).<sup>6</sup> At barn med atferdsproblemer er aktuelle for tiltak fra barnevernet, er også å finne igjen i en rekke nyere tekster, som i media, offentlige styringsdokumenter og barnevernloven, jf. bvl. §§ 1–10 og 6–2 (f.eks. NOU 2016: 16; Stang, 2018).

Et annet eksempel er Marie, som jeg også har vist til tidligere i kapitlet. I møtet med barnevernet valgte hun å fortelle om enkelte av sine erfaringer og å utelate andre. At hun tilpasset fortellingen sin på denne måten kan forstås som at hun forholdt seg til og aktiverte en diskurs om barnevernet som en tjeneste som må prioritere hva den skal jobbe med, der noen hjelpebehov er gyldige og andre ugyldige. Både ungdommene og de barnevernsansatte jeg intervjuet, så ut til å forholde seg til – og dermed aktivere – en slik forståelse av barnevernet, noe som også framkommer i en rekke politiske tekster, da barnevernet har begrenset med ressurser å forvalte på vegne av samfunnet. Det har også vært stor økning i utgifter for barnevernet, blant annet på grunn av vekst i antall barn som mottar tiltak (Brandtzæg et al., 2010; Ekhaugen & Rasmussen, 2015, s. 51). Denne veksten har ført til en diskusjon om hvorvidt barnevernets ansvarsområder bør eller ikke bør avgrenses mot noen utvalgte kjerneoppgaver (Ask & Olsen, 2018, s. 40; Clifford et al., 2015; Kane & Neverdal, 2018; Marthinsen

---

6 Den første barnevernloven er vergerådsloven fra 1896.

& Lichtwarck, 2013; Tuastad, 2014, s. 17–28).<sup>7</sup> Da ungdommene tilpasset sine fortellinger til diskursen om at barnevernet kun involverer seg i noen typer hjelpebehov, innebar det at de barnevernsansatte fikk presentert et forenklet bilde av ungdommenes situasjon, og av hvem de var, sett fra ungdommenes ståsted. Sett i lys av politiske styringstekster innenfor barnevernsfeltet og intervjuene med de barnevernsansatte var ungdommenes arbeid for å få hjelp ikke synlig eller tatt hensyn til i måten barnevernet organiserte sitt arbeid med meldinger på.<sup>8</sup>

Intervjuene med ungdommene viste hvordan de forholdt seg til og var påvirket av diskurser, men også hvordan de var aktive i prosessen ved å bruke kunnskapen sin om barnevernet og tjenestens ansvarsområder til å navigere for å få hjelp. Jeg vil hevde at det å undersøke ungdommenes arbeid og å se det som del av styringsrelasjoner, bidro til å kunne forstå ungdommenes situasjon på en ny måte. Med utgangspunkt i ungdommenes erfaringer framsto ikke deres arbeid som utnytting av systemet. I stedet ga deres handlinger mening og framsto som en forståelig og kunnskapsrik måte å håndtere en vanskelig situasjon på.

## Avslutning

Innledningsvis i dette kapitlet presenterte jeg noen motforestillinger jeg har møtt når det gjelder å utforske ungdommers erfaringer ved hjelp av begrepene arbeid og arbeidskunnskap. Jeg har imidlertid vist hvordan disse begrepene kan bidra til å få fram barns og unges kunnskap om en tematikk samt synliggjøre dem som aktører i deres eget liv. Min erfaring har vært at det å utforske ungdommenes arbeid bidro til å synliggjøre deres egen håndtering av en vanskelig livssituasjon, og at det viste hvordan de ikke bare var noen som ble utsatt for omsorgssvikt eller for barnevernsansattes beslutninger.

Å anvende institusjonell etnografi og begrepene arbeid og arbeidskunnskap innebærer også at forskeren inntar et bestemt syn på barn og unge, der barna og ungdommene er kunnskapsbærere og handlende aktører (Smith, 2005). Etter min mening er det viktig for forskere å reflektere over barns og ungdommers posisjon i den vitenskapelige kunnskapsproduksjonen, fordi denne kunnskapen bidrar til å rettferdiggjøre beslutninger som har

---

7 Se min doktorgradsavhandling (Schröder, 2021, s. 265–283) for en utdypning av diskurser om grenser for barnevernets ansvarsområde og om omsorgssvikt.

8 Deler av dette avsnittet er publisert i min doktorgradsavhandling (Schröder, 2021).

betydning for barns og unges liv, samt formidler et bestemt barne- og ungdomssyn. Dersom barns og unges kunnskap og arbeid ikke blir vektlagt eller synlig gjennom forskning, kan det være vanskelig å utvikle tjenester som på en god måte kan møte ungdom som trenger hjelp. Det er da også risiko for at man i stedet utelukkende kategoriserer dem som under utvikling og sårbare. Samtidig må synet på barn og unge som aktører balanseres med åpenhet for deres avhengighet og behov for beskyttelse. Dette handler om å unngå å posisjonere barn og unge innenfor dikotome konstruksjoner som enten avhengig eller uavhengig, modne eller umodne, sårbare eller kompetente (Tingstad, 2019). De kan være alt dette eller ingen av delene. Uansett er det også viktig å utforske og forstå ulike institusjoner fra barns ståsted, og da ikke bare for å anerkjenne deres aktørskap, men først og fremst fordi deres erfaringer og perspektiver kan berike analysene og skape bedre forståelse.

## Forfatterbiografi

**Siv Kristine Schrøder** er førsteamanuensis i sosialt arbeid ved Institutt for psykososial helse ved Universitetet i Agder. Hun har flere års erfaring fra arbeid i den kommunale og statlige barnevernstjenesten. Hennes forskning og formidling har i hovedsak vært knyttet til barnevern, og da spesielt om barns og unges medvirkning. De siste årene har Schrøder vært spesielt opptatt av psykososial helse, med vekt på sosiale faktorerens betydning for barns psykiske helse. Hun disputerte i 2021 med en doktorgradsavhandling om temaet meldinger til barnevernet, med utgangspunkt i unges perspektiv.

## Litteratur

- Alazri, Z. & Hanna, K. M. (2020). School personnel and child abuse and neglect reporting behavior: An integrative review. *Children and Youth Services, 112*. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104892>
- Ask, T. A. & Olsen, T. S. (2018). Utsatte barn. I T. A. Ask & S. B. Eide (Red.), *Barnevernets begreper i bevegelse* (s. 22–44). Gyldendal Akademisk.
- Barnevernloven. (2021). *Lov om barnevern av 18. juni 2021 (Lov-2021-06-18-97)*. Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2021-06-18-97>
- Bertelsen, B. (2022). *Conflict – concern – commitment: A study of parenthood in high-conflict divorce cases* [Doktorgradsavhandling]. Universitet i Agder.
- Brandtzæg, B. A., Håkonsen, L. & Lunder, T. E. (2010). *Kostnadsutviklingen i det kommunale barnevernet: Hva forklarer økende kostnader til barnevern i kommunene?* (Rapport nr. 270/2010). Telemarksforskning.

- Brattabø, I. V., Bjørknes, R. & Åstrøm, A. N. (2018). Reasons for reported suspicion of child maltreatment and responses from the child welfare: A cross-sectional study of Norwegian public dental health personnel. *BMC Oral Health*, 18, Artikkel 29.
- Breimo, J. P., Sandvin, J. T., Lo, C. & Anvik, C. H. (2021). Bekymret eller ikke bekymret – er det spørsmålet? *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 62(2), 192–202. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-291X-2021-02-04>
- Bønnhoff, H. D. (2021). *Morskap migrasjon og digitale medier: En institusjonell etnografi av den digitaliserte hverdagen til mødre med migrasjonsbakgrunn* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Agder]. AURA. <https://hdl.handle.net/11250/2759610>
- Campbell, M. L. & Gregor, F. M. (2004). *Mapping social relations: A primer in doing institutional ethnography*. AltaMira.
- Christensen, K. S. (2020). *Vanskelige forbindelser: En institusjonell etnografi om børns bevægelse fra børnehaven til skole* [Doktorgradsavhandling]. Aarhus universitet.
- Christensen, P. A. (2000). Childhood and the cultural constitution of vulnerable bodies. I A. Prout & J. Campling (Red.), *The body, childhood and society* (s. 38–59). Macmillan.
- Christodoulou, A., Abakoumkin, G. & Tseliou, E. (2019). Teachers' intention to report child maltreatment: Testing theoretically derived predictions. *Child and Youth Care Forum*, 48(4), 513–527. <https://doi.org/10.1007/s10566-019-09492-x>
- Clifford, G., Fauske, H., Lichtwarck, W. & Marthinsen, E. (2015). *Minst hjelp til dem som trenger det mest: Sluttrapport fra forsknings- og utviklingsprosjektet «Det nye barnevernet»* (NR rapport nr. 6/2015). Nordlandsforskning.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode: En kvalitativ tilnærming* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Danielsen, H. (2002). Den kjønnskonservative velferdsstaten. I C. Holst (Red.), *Kjønnsrettferdighet: Utfordringer for feministisk politikk* (s. 22–44). Gyldendal Akademisk.
- DeVault, M. & McCoy, L. (2006). Institutional ethnography: Using interviews to investigate ruling relations. I D. E. Smith (Red.), *Institutional ethnography as practice* (s. 15–44). Rowman & Littlefield.
- Egeland, C., Pedersen, E., Nordberg, T. H. & Ballo, J. G. (2021). *Barnefamilienes hverdagsliv i Norge 2021* (AFIs FoU-resultat 2021:06). Arbeidsforskningsinstituttet, OsloMet. <https://hdl.handle.net/11250/2788919>
- Eide, S. B. (2020). Barnets beste: Barnevernets formål i spenning mellom individuelle og relasjonelle hensyn. I O. Lysaker & T. E. Fredwall (Red.), *Verdier i konflikt: Etikk i et mangfoldig samfunn* (s. 121–139). Cappelen Damm Akademisk.
- Ekhaugen, T. & Rasmussen, I. (2015). *Barnevernet – et utfordrende samliv mellom stat og kommune* (Rapport 2015/51). Vista Analyse.
- Ellingsen, D., Pettersen, K.-S., Andersen, L. & Viblemo, T.-E. (2015). *Terskler i barnevernet* (AFI FoU-resultat 2015). Arbeidsforskningsinstituttet. <https://hdl.handle.net/20.500.12199/6251>
- Fattore, T., Mason, J. & Watson, E. (2016). *Children's understandings of well-being: Towards a child standpoint*. Springer.
- Gallagher-Mackay, K. (2014). Teachers' duty to report child abuse and neglect and the paradox of noncompliance: Relational theory and «compliance» in the human services. *Law and Policy*, 36(3), 256–289. <https://doi.org/10.1111/lapo.12020>
- Hagen, G. (2001). *Barnevernets historie – om makt og avmakt i det 20. århundre*. Akribe forlag.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. (1998). *Theorizing childhood*. Polity Press.
- James, A. & Prout, A. (1997). *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood*. Falmer Press.
- Kane, A. A. & Neverdal, S. (2018). Barnevern – et vern med eller uten et universelt forebyggingsansvar? *Tidsskriftet Norges barnevern*, 95(4), 248–264. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-1838-2018-04-05>

- Keilman, E. (2017). En bekymringsprosess full av utfordringer: Pedagogiske lederes krevende «reise» fra bekymring til handling. *Tidsskriftet Norges barnevern*, 94(3), 154–165. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-1838-2017-03-03>
- Kimathi, E. & Nilsen, A. C. E. (2021). Managing categories: The role of social technology in kindergarten teachers' work to promote early intervention and integration. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 1–13. <https://doi.org/10.1177/14639491211045419>
- Kitterød, R. H. & Halrynjo, S. (2019). Mer likestilling med fedrekvote? Naturlige eksperimenter i norsk kontekst. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 43(2), 71–89. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-1781-2019-02-02>
- Kojan, B. H. & Christiansen, Ø. (2016). Å fatte beslutninger i barnevernet. I Ø. Christiansen, & B. H. Kojan (Red.), *Beslutninger i barnevernet* (s. 19–33). Universitetsforlaget.
- Leira, A. (2004). Omsorgsstaten og familien. I A. L. Ellingsæter & A. Leira (Red.), *Velferdsstaten og familien: utfordringer og dilemmaer* (s. 67–99). Gyldendal Akademisk.
- Lund, J. (2022). *Hverdag og verden er unge jenters psyke: En kontekstualisert forståelse av psykososiale helseplager blant unge jenter* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Agder]. AURA. <https://hdl.handle.net/11250/2998586>
- Lund, J., Madsen, J. & Haugland, S. H. (2021). «Å gjøre det som liksom er planen da» – en kvalitativ intervjustudie av skolestress blant unge jenter som et strukturelt problem, *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 7. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v7.2801>
- Magnussen, M.-L. (2015). *Familieforsørgelse i menns hverdag* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo]. DUO vitenarkiv. <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-52713>
- Magnussen, M.-L., Lund, R. W. B. & Wallevik, H. B. (2018). Et kjønnrom for akademisk skriving: Den akademiske skrivingens sosiale organisering, sett fra ståstedet til kvinnelige førsteamanuenser ved Universitetet i Agder. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 42(1–2), 85–103. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-1781-2018-01-02-06>
- Marthinsen, E. & Lichtwarck, E. (Red.). (2013). *Det nye barnevernet*. Universitetsforlaget.
- McTavish, J. R., Kimber, M., Devries, K., Colombini, M., MacGregor, J. C. D., Wathen, N. & MacMillan, H. L. (2019). Children's and caregivers' perspectives about mandatory reporting of child maltreatment: A meta-synthesis of qualitative studies. *BMJ Open*, 9(4). <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2018-025741>
- Meld. St. 24 (2015–2016). *Familie – ansvar, frihet og valgmuligheter*. Barne- og likestillingsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-24-20152016/id2483146/>
- Nilsen, A. C. E. (2017). *Bekymringsbarn blir til: En institusjonell etnografi av tidlig innsats som styringsrasjonal i barnehagen* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Agder]. AURA. <http://hdl.handle.net/11250/2435426>
- Nilsen, A. C. E. (2020). Professional talk: Unpacking professional language. I P. C. Luken & S. Vaughan (Red.), *The Palgrave handbook of institutional ethnography* (s. 359–374). Palgrave Macmillan.
- Nilsen, A. C. E. & Wærdahl, R. (2014). Gender differences in Norwegian children's work at home. *Childhood*, 22(1), 53–66. <https://doi.org/10.1177/0907568213518082>
- NOU 2012: 15. (2012). *Politikk for likestilling*. Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2012-15/id699800/>
- NOU 2016: 16. (2016). *Ny barnevernslov: Sikring av barnets rett til omsorg og beskyttelse*. Barne- og likestillingsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2016-16/id2512881/?ch=1>
- Prop. 106 L (2012–2013). *Endringer i barnevernloven*. Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop-106-1-20122013/id720934/>
- Qvortrup, J. (2021). Forord af Jens Qvortrup, professor emeritus. I I. K. Sørensen, T. Abebe & M. Ursin (Red.), *Barndomsstudier i en norsk kontekst: Tverrfaglige tilnærminger*. Gyldendal.

- Qvortrup, J., Bardy, M., Sgritta, G. B. & Wintersberger, H. (1994). *Childhood matters: Social theory, practice and politics*. Avebury
- Ryan, G. W. & Bernard, H. R. (2003). Techniques to identify themes. *Field Methods*, 15(1), 85–109. <https://doi.org/10.1177/1525822X02239569>
- Schrøder, S. (2021). *Ungdoms inngang til og møte med barnevernet* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Agder]. AURA. <https://hdl.handle.net/11250/2824058>
- Smith D. E. (2005). *Institutional ethnography. A sociology for people*. AltaMira.
- Smith D. E. (2006). Incorporating texts into ethnographic practice. I D. E. Smith (Red.), *Institutional ethnography as practice* (s. 65–88). Rowman & Littlefield.
- Stang, E. (2018). *Barnevernet i den digitale offentligheten: ytringer og debatt om norsk barnevern i sosiale medier* [Doktorgradsavhandling, OsloMet]. ODA. <https://hdl.handle.net/10642/6729>
- Søbjerg, L. M., Nirmalarajan, L. & Villumsen, A. M. (2020). Perceptions of risk and decisions of referring children at risk. *Child Care in Practice*, 26(2), 130–145. <https://doi.org/10.1080/13575279.2019.1685460>
- Tingstad, V. (2019). Hvordan forstår vi barn og barndom? Posisjoner og kontroverser i barne- og barndomsforskning. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 5, 96–110.
- Tuastad, S. (2014). Forebygging og reparasjon: Gevinsten av brei barnepolitikk. I I. T. Ellingsen & R. S. Østerhaug (Red.), *Barnevernets brennpunkt: Beslutningsgrunnlag og beslutninger* (s. 17–41). Universitetsforlaget.
- Tørrisplass, A.-T. (2020). *Barn på terskelen: En institusjonell etnografi om enslige mindreårige flyktningsjenters møte med en ambivalent velferdsstat* [Doktorgradsavhandling]. Nord universitet.
- Widerberg, K. (2015). En invitasjon til institusjonell etnografi. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 13–31). Cappelen Damm Akademisk.
- Wærness, K. (1975). *Kvinnens omsorgsarbeid i den ulønnede produksjon*. Norges almenvitenskapelige forskningsråd, Sekretariat for kvinneforskning.

## KAPITTEL 8

# Bruddlinjer som utgangspunkt for analysearbeid i institusjonell-etnografisk utforsking

**Bård Bertelsen** Universitetet i Agder

**Janne Lund** Universitetet i Agder

**Abstract:** In this chapter, we use material from two research projects to show how institutional ethnography's sensitivity toward disjunctures has put us as researchers on the trail of everyday life problematics. In institutional ethnography, disjuncture refers to the contradiction between institutional discourses and authoritative texts by which society is governed, and the local experiences that people have. One of the research projects was concerned with the experience of parents who were institutionally identified as part of a "high-conflict divorce case". This exploration began from parents' accounts of meetings with professionals from the welfare, legal and therapy apparatus and then examined how professionals accounted for the same type of meetings. The second research project explored school-related stress and assessment practices among girls in upper secondary school. Here, a disjuncture between the girls' experience of daily homework and preparing for tests on the one hand, and school policy guidelines and official intentions on the other, was explored. In this project, the exploration of the disjuncture was accomplished by looking specifically at how the girls explained their use of certain texts in school, tracing their authority to more general or "boss" texts.

**Keywords:** disjuncture, experience, analysis, high-conflict divorce, school-related stress, institutional ethnography

Sitering: Bertelsen, B. & Lund, J. (2023). Bruddlinjer som utgangspunkt for analysearbeid i institusjonell-etnografisk utforsking. I M.-L. Magnussen & A. C. E. Nilsen (Red.), *Erfaringer med institusjonell etnografi* (Kap. 8, s. 167–185). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.195.ch8>

License: Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)



## Introduksjon

Avstanden mellom folks kunnskap og erfaring fra egen hverdag, på den ene siden, og en institusjonell eller diskursiv beskrivelse av hvordan ting er, på den andre siden, omtales ofte i institusjonell etnografi som *bruddlinjer* på norsk (Breimo, 2015; Tørrisplass, 2020; Lund et al., 2021) og *disjunctures* på engelsk (Smith, 2005). Ved å belyse og utforske bruddlinjer kan institusjonelle etnografier bidra til at vi blir oppmerksom på hvilke institusjonelle agendaer som er virksomme i livet vårt, og hvordan vi selv og andre kollektivt bidrar til å realisere disse agendaene. Er vi oppmerksom på dette, kan det gi oss bedre forståelse av hvorfor hverdagen forløper som den gjør, ved at det som i utgangspunktet oppleves som selvfølgeligheter, plutselig blir noe vi kan tenke og mene noe om – og i noen tilfeller også yte motstand mot eller iverksette tiltak for å endre.

Bruddlinjebegrepet hjelper oss som forskere til å ta utgangspunkt i – og holde blikket festet på – steder i folks redegjørelser for egen kunnskap og erfaring der det er synlige spor av hvordan erfaring inngår i et større orkestret sosialt samspill. For å synliggjøre og utforske bruddlinjer må forskeren bevege seg ut over enkeltpersoners erfaringer og inn i ulike institusjonelle omgivelser. Det er i hovedsak to måter å gjøre dette på innenfor institusjonell etnografisk forskning. Den ene er å supplere data fra ståstedsdeltakere med «nivå to-data» (Campbell & Gregor, 2004) fra andre som er posisjonert annerledes innenfor de institusjonelle relasjonene forskningsproblematikken berører. Den andre er å undersøke hvordan styringstekster som ståstedsdeltakere refererer til, er knyttet til sentrale styringsmekanismer som forskrifter og politiske føringer.

I dette kapitlet vil vi gi eksempler på disse to måtene å gjøre institusjonell etnografisk forskning på. Vi vil rette søkelyset mot hvordan bruddlinjebegrepet har satt oss som forskere på sporet av problematikker i hverdagslivet til deltakerne i to ulike forskningsprosjekter. Det ene forskningsprosjektet inntok ståstedet til foreldre som av familievern, barnevern og rettsvesen var identifisert som del av en «høykonfliktsak» etter samlivsbrudd (Bertelsen, 2022). Ved å begynne forskningen i foreldres redegjørelser for møter med ansatte i det offentlige tjenesteapparatet og deretter undersøke hvordan profesjonelle redegjorde for samme typer møter, åpnet bruddlinjebegrepet for en utforsking av hvordan foreldretvister er sosialt organisert. Det andre forskningsprosjektet handlet om skolestress og vurderingspraksis blant jenter på ungdomsskolen (Lund et al., 2021; Lund, 2022). Her ble bruddlinjene

mellom jentenes erfaring, fra daglig arbeid med lekser og lesing til prøver på den ene siden og skolepolitiske føringer og intensjoner på den andre, utforsket. Denne utforskningen gjorde forskerne ved å se spesielt på hvordan jentene redegjorde for sin bruk av bestemte styringsdokumenter fra skolen, for så å spore hvilke mer overordnede styringsdokumenter disse tekstene hentet autoritet fra. Slik løftet de forståelsen av skolestress som fenomen ut av en individualiserende diskurs om psykisk helse, slik at det også ble mulig å tenke over hvordan jenters skolestress er knyttet til bestemte former for sosial organisering.

## Bruddlinjer

Som enkeltmennesker har vi alle omfattende kunnskap om og fra hverdagslige hendelser i livet vårt. Noen ganger skiller denne kunnskapen seg tydelig fra den formen for «objektiv» kunnskap som for eksempel byråkrater legger til grunn for vedtak. Det er denne forskjellen bruddlinjebegrepet hjelper oss å rette søkelyset mot. Begrepet bruddlinje stammer fra det engelske ordet *disjuncture*, som betyr frakopling. DeVault (2020, s. 83, vår oversettelse) beskriver bruddlinjer som «øyeblikk der noen vet én ting fra egen erfaring, men blir fortalt noe ganske annet».

Administrative, ideologiske praksiser fungerer som et sett med prosedyrer som brukes til å forstå og forklare den sosiale verdenen, slik at det blir mulig å administrere den. Slike former for objektivisering må ikke nødvendigvis anses som et onde. Det er kanskje snarere slik at den standardiserte, objektiverende organiseringen som kjennetegner dagens samfunnsstrukturer, er en nødvendig bestanddel i det senmoderne, liberale markedsdemokratiet. I noen grad tar vi alle opp i oss disse ideologiske prosedyrene i form av identitetsantakelser, fordommer og i det hele tatt en mengde av de selvfølgelighetene vi manøvrerer gjennom den sosiale virkeligheten etter.

Men i overgangen mellom lokal erfart virkelighet og abstrakt institusjonell virkelighet skjer det alltid en frakopling der også et element av styring og standardiserende koordinering kommer inn. I denne overgangen – fra subjektiv erfaring til standardisert representasjon – skjer det også en overføring av handlingsevne. Det er gjennom slik overføring institusjonell handling blir mulig (Smith, 2005, s. 187). Ved å sammenstille det vi lærer om en bestemt sosial virksomhet fra ulike subjektive perspektiver, og ved å være på jakt etter erfaringer der noe «skurrer», kan vi få øye på bruddlinjer.

Bruddlinjene antyder at styringsrelasjoner som binder perspektivene sammen, har blitt aktivert, og at makt utøves på en eller annen måte. I institusjonell etnografisk tenkning står derfor slike brudd eller frakoplinger sentralt, siden det er nettopp i bruddlinjene mellom enkeltmenneskers lokale kunnskap på den ene siden og institusjonelle selvfølgheter på den andre vi kan finne den typen problematikker eller sosiale problemer som institusjonell etnografi er utviklet for å undersøke (DeVault, 2020; Smith, 1987).

Det å se etter slike brudd i livet her og nå, slik de erfares og beskrives av *noen*, og de generelle diskursene og forståelsene som rammer inn de institusjonene som hverdagslivet er en del av, er en viktig bestanddel i den institusjonelle etnografiske verktøykassen. Bruddlinjer kan slik karakteriseres som «motsetningsforholdet mellom de autorative tekster som samfunnet styres av, og de partikulære erfaringer som mennesker har» (Breimo, 2015, s. 88). Ved å bli oppmerksom på en slik avstand kan vi komme nærmere noe av det som skaper utfordringer, eller som ikke er holdbart, i folks liv. Tørrisplass (2020) viser for eksempel hvordan enslige mindreårige jenter med fluktbakgrunn erfarte en institusjonell virkelighet som førte til mange overganger og endringer som var frakoplet jentenes behov for trygghet og stabilitet. Det var altså en avstand eller et brudd mellom det jentene hadde behov for, og slik de erfarte at hverdagen stadig ble, når den ble organisert institusjonelt.

I et klassisk arbeid innenfor institusjonell etnografi undersøkte George W. Smith (1988) hvordan politiet i Toronto gjennomførte raid mot offentlige bad som var populære samlingssteder for homofile. Med utgangspunkt i egen erfaring fra aktivistisk arbeid for homofiles rettigheter studerte han hvordan polititjenestemenn dokumenterte og begrunnet arbeidet sitt i skriftlige politirapporter. På den måten viste han hvordan organiseringen av politiets aksjoner var begrunnet i en forståelse av homofili som kriminalitet – en forståelse som brøt fundamentalt med erfaringen til de menneskene som ble utsatt for politiets aksjonering.

Slik tydeliggjorde Smiths forskning hvordan undertrykkelse og vold mot en bestemt gruppe borgere ikke nødvendigvis burde forstås som uttrykk for holdninger hos mennesker som utøver makt (som politiet), men at politivolden snarere var uttrykk for en form for undertrykkelse og diskriminering som var skrevet inn i politiets handlingsinstrukser og dokumentasjonssystemer.

## Bruddlinjen mellom institusjonelle forståelser av foreldre i «høykonflikt» og foreldres erfarte bekymringer

Det ene av de to forskningsprosjektene som dette kapitlet bygger på (se Bertelsen, 2022), tok utgangspunkt i ståstedet til foreldre som var del av en «høykonfliktsak». Dette begrepet brukes ofte om situasjoner der foreldre som ikke bor sammen, over tid og gjentatte ganger er i kontakt med familieliv, rettsvesen og noen ganger barnevern i forbindelse med uenighet om hvordan foreldreskap på tvers av to hjem skal gjøres (Bertelsen, 2022). Slike situasjoner oppleves ofte som utfordrende, komplekse, tidkrevende og ressurskrevende for både barn, foreldre, familiært nettverk og profesjonelle (Smyth & Moloney, 2017, s. 405).

Deltakerne som ble intervjuet i dette forskningsprosjektet, besto av både foreldre og profesjonelle. Underveis i prosessen med å gjøre og analysere intervjuer kom det til syne en systematisk bruddlinje mellom en institusjonell forståelse der foreldre i langvarige konflikter anses som lite sensitive for barnas virkelige behov (Barne,- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013; Kelly, 2003), og foreldres egen erfaring og kunnskap fra å ta del i de institusjonelle prosessene som hentet rasjonale fra en slik forståelse. I ett av intervjuene forklarte en mor:

Det er [...] nå klart for meg, egentlig, at det juridisk sett er veldig vanskelig. Jeg har nå fem permer med dokumentasjon. Eh ... jeg bare legger alt i permer. Alt [...] jeg kan få. Men likevel er det [...] veldig, veldig mange timer som jeg kunne ha brukt annerledes. Som kunne ha vært bra for barna. Å bruke det for barna, og ikke være så trøtt og sliten av å bruke all energien min på det. Samt egentlig [...] å bruke energien på instanser som ikke har vært til nyt ... hjelp for [...] barna, og heller ikke for oss. (Bertelsen, 2021, s. 285)

Denne moren følte seg oppgitt og resignert etter flere års kontakt med ulike deler av det offentlige retts- og hjelpeapparatet i etterkant av et samlivsbrudd. Både hun og barnas far ønsket å ha barna boende hos seg, og hennes erfaring tilsa at faren ikke var i stand til å ta vare på barna på en trygg måte. Alt hun hadde dokumentert, hadde hun samlet for å kunne begrunne overfor myndighetspersoner hvorfor hun mente og handlet som hun gjorde. Men i stedet for at hun ble møtt med forståelse og anerkjennelse, hadde handlingene hennes ført til at hun av profesjonelle ble beskrevet som påståelig, ensporet, innbitt og uvillig til å se saken fra fars

perspektiv. I et forsøk på å begrunne det hun visste fra egen erfaring, på en måte som profesjonelle kunne forstå, endte hun i stedet med å bekrefte en objektivert forståelse av hvordan foreldre i «høykonflikt» typisk oppfører seg: selvsentrert, argumenterende, anklagende og påståelig. Hennes ønske om å beskytte barna sine mot overlast, som hun selv holdt som beveggrunn for å handle som hun gjorde, ble tilsynelatende ikke vektlagt når profesjonelle tok stilling til familiesituasjonen som hun var en del av, og når de besluttet hvilke anbefalinger og bestemmelser de skulle komme med.

Når foreldre går i dialog med fagfolk, inngår selve dialogen i styring som organiserer foreldreskapet som institusjon. Foreldreskap er ikke bare et naturgitt og naturlig fenomen som oppstår som konsekvens av menneskelig reproduksjon eller adopsjon; det er også et sett rettigheter og forpliktelser som er beskrevet i lover og retningslinjer. En «høykonfliktsak» kan da forstås ikke bare som en alvorlig konflikt mellom foreldre, som er uttrykk for at foreldre vil ulike ting etter et brudd, men også som noe som skjer i relasjoner mellom foreldre og ulike profesjonelle der styring er involvert, og der noen ganger uforenlige ideologier aktiveres. I dette forskningsprosjektet var et tilbakevendende tema at foreldre i forskningsintervjuer formidlet en forståelse av at den kampen de selv førte, handlet om å være gode foreldre under utfordrende omstendigheter, mens de opplevde at profesjonelle ofte forklarte det arbeidet foreldrene gjorde som konfliktatferd og uttrykk for en selvsentrert interessekonflikt. I noen av intervjuene var det også tydelig hvordan det var mulig å spore det en fagperson fort ville kalle «konfliktatferd» hos foreldre, tilbake til råd fra andre fagfolk. I et av intervjuene sa en mor:

De snakker om foreldrekonflikten, ikke sant. Jeg skulle ønske vi hadde et annet ord. Fordi ... jeg skjønner at det er en konflikt, og at det er sånn det ser ut fra utsiden. Men ... jeg vet at samarbeiding er det beste for barnet mitt. Ikke sant? Men det har vært null samarbeid fra begynnelsen av, null kontakt. Han oppsøkte profesjonelle med en gang det var slutt. Og fikk beskjed om at null kontakt var det beste. Så sånn har vi holdt på hele tiden, ikke sant, at han får råd, han går inn og sier «dette er situasjonen, hva skal jeg gjøre nå?», og så følger han de rådene. (Bertelsen, 2022, s. 29)

## **Bruddlinjer som åpning til å utforske en problematikk fra flere ståsteder**

En del av denne undersøkelsen (Bertelsen, 2021) handlet spesifikt om samhandling mellom foreldre og barnevernsansatte i forbindelse med

at foreldre skulle bli henvist fra barnevernet til et bestemt gruppebasert familierapeutisk tiltak i familievernet. En av pappaene som ble intervjuet, fortalte at han og eksen hadde vært til mekling på det lokale familievernkontoret. De var ikke uenige om ansvar og bosted for barna (som ble delt likt mellom foreldrene), men de opplevde varige problemer med å bli enige om viktige spørsmål angående prioriteringer rundt barnas oppvekst og med å løse økonomiske uenigheter. På et eller annet tidspunkt foreslo en mekler ved familievernkontoret at de skulle bli med i et gruppetilbud for barn og foreldre som opplevde høyt nivå av konflikt etter skilsmisse. Pappaen sa at han selv mente at denne gruppen for «høykonfliktfamilier» ikke ville passe for dem, siden han ikke anså konflikten mellom dem som «høy», bare som fastlåst. Likevel gikk han og eksen med på å bli henvist til gruppen. Det innebar at mekleren sendte en bekymringsmelding til barnevernet begrunnet med bekymring for at varig konflikt mellom foreldrene ville være uheldig – og kanskje skadelig – for barna. Pappaen beskrev møtet med den barnevernsansatte, som gjorde vurderingen basert på bekymringsmeldingen, som ubehagelig. I vurderingsprosessen ble hver av foreldrene intervjuet hver for seg, og deretter ble barna intervjuet kort. Basert på intervjuene skrev saksbehandleren en rapport:

Det var en rapport. Det var ... hun endte med å stille moren og meg opp mot hverandre i den rapporten. Og det fikk konflikten til å eskalere. Så jeg ringte saksbehandleren og sa at «dette er ikke riktig». Og moren ringte henne også, og sa at rapporten ikke var korrekt. Det ble helt feil. Jeg sa til saksbehandleren at «du må ta det ut». Men hun hadde allerede låst rapporten, så det var ingenting hun kunne gjøre. (Bertelsen, 2021, s. 281)

Selv om rapporten beskrev en konflikt som ingen av foreldrene kjente seg igjen i, og selv om denne rapporten la grunnlaget for henvisningen videre til gruppen som pappaen ikke hadde tro på, fulgte foreldrene likevel med på henvisningsprosessen, og de takket ja da de fikk tilbud om å bli med i en terapigruppe. Redegjørelsen fra denne faren vitner om et brudd mellom de forståelsene og opplevelsene foreldrene hadde fra egen hverdag, og slik den samme situasjonen ble forstått og handlet ut fra når disse erfaringene ble silt gjennom en profesjonell og standardisert ramme. Slike brudd mellom foreldres opplevelse av egen situasjon og den forståelsen som profesjonelle la til grunn for de tiltakene og tjenestene de tilbydde, var et tema som gikk igjen i intervjuene. Men selv om mange foreldre opplevde at de ikke ble forstått, eller at tjenestene de ble tilbudt, ikke passet med det de selv opplevde

at de trengte, fortalte flere foreldre at de vegret seg for å takke nei til tilbud som var beskrevet som hjelp. En annen pappa sa at han hadde opplevd at hans bekymringer knyttet til vold og rusproblematikk hos mammaen ikke ble tatt alvorlig av barnevernet. I stedet erfarte han at situasjonen mellom dem ble beskrevet som en konflikt mellom to likeverdige parter, og at de barnevernsansatte derfor valgte å henvise dem videre til gruppen for «høykonfliktfamilier» ved et familievernkontor. Likevel, sa han, hadde han bestemt seg for å ta imot tilbudet fra familievernkontoret:

[...] fordi ... ellers ville det jo ikke gi mening å be om hjelp. Dermed føler jeg meg litt presset, av respekt, fordi jeg har vært fornøyd med barnevernet. [...] Men jeg tror ikke at det vil komme noe godt ut av det. (Bertelsen, 2021, s. 282)

I tillegg til intervjuer med foreldre ble også familieterapeuter, barnevernsansatte og tingrettsdommere intervjuet om sitt arbeid i «høykonfliktsaker» i dette forskningsprosjektet. Ved å intervjuer fagfolk om hva de konkret gjorde når de arbeidet, om hvordan de tenkte, og om hvordan de visste hva de skulle og ikke skulle gjøre, ble bruddlinjer mellom den lokalt erfarte virkeligheten som var opplevelsesmessig tilgjengelig for foreldre og fagfolk, og den institusjonelle virkeligheten som la premisser for hva de skulle gjøre og tenke, synlig.

I analysearbeidet ble særlig barneverntjenestens rolle i styringsrelasjonene utforsket (Bertelsen, 2021). Det juridiske rammeverket som regulerer norsk barneverntjeneste (barnevernloven [bvl], 1992), tilsier at andre tjenester eller institusjoner ikke uten videre kan instruere barneverntjenesten om hva den skal gjøre. Hvis en offentlig ansatt eller privatperson ønsker at barnevernet skal involveres eller gi et spesifikt tilbud i en bestemt familiesituasjon, må henvendelsen skje i form av en bekymringsmelding. Flere av de barnevernsansatte som ble intervjuet, forklarte at det å motta en bekymringsmelding som beskrev konflikter mellom foreldre, med konkret forslag om hva barneverntjenesten burde gjøre (i dette tilfellet at de burde henvise foreldre og barn til et bestemt tiltak i familievernet), satte dem i en vanskelig situasjon. Med særskilt henvisning til situasjoner der barneverntjenesten mottok bekymringsmelding i kjølvannet av en rettssak mellom to foreldre, og der det ble bedt om at barnevernet henviste videre til et bestemt familieterapeutisk tilbud, forklarte en av saksbehandlerne følgende:

Vi føler oss ofte [...] låst av det retten ber om. For det passer ikke med systemet. [...] I henhold til barnevernloven kan vi ikke bare sende saken rett videre til tiltak. Vi er nødt til å undersøke. Og hva skal vi undersøke, da? Vi kan velge å bare la vurderingen

bestå av rettsavgjørelsen, en samtale med hver av foreldrene og barna, og så bare gå videre. Men vi burde kanskje være mye mer påpasselig med å snakke grundig med barna, for å sikre at de vet hva som er bestemt. [...] Men det betyr å iverksette en full undersøkelse, som innebærer mye arbeid før saken kan gå videre til tiltak. (Bertelsen, 2021, s. 283)

Denne redegjørelsen refererer til et liknende hendelsesforløp som det pappaen ovenfor hadde erfart, der en barnevernsansatt som svar på en bekymringsmelding nettopp hadde gjort et arbeid ved å gjennomføre en samtale med hver av foreldrene og barna, for så bare å gå videre. I likhet med pappaens forståelse hadde den barnevernsansatte som her ble intervjuet, også betenkninger knyttet til en slik praksis. I så måte kan vi hevde at selve *gjøringen* av dette undersøkelsesarbeidet ikke uten videre er uttrykk for en forståelse eller en erfaring som er omforent eller «universell». Det er snarere slik at både foreldres og profesjonelles arbeid inngår i koordinerte samhandlingssekvenser der erfaringene deres blir sjaltet ut. En institusjonelt vedtatt kjede av handlinger – konflikt, mekling, bekymringsmelding, undersøkelse, henvisning, tiltak – blir realisert lokalt av foreldre og fagpersoner, uavhengig av deres egne erfaringer. I tilfellet med pappaen som ble sitert ovenfor, kan det virke som om resultatet av denne handlingskjeden – igangsatt med intensjon om å redusere foreldrenes konflikt, begrunnet i abstrakt generalisert kunnskap om at konflikter mellom foreldre kan være skadelig for barn – etter pappaens erfaring var det stikk motsatte av det som var intensjonen. Han beskrev at disse handlingene medførte at konflikten økte, ikke at den ble mindre. Det er altså en bruddlinje mellom den kunnskapen aktørene besitter fra sitt eget liv, og de orkestrerte handlingskjedene det de gjør, inngår i.

## Skolestress som hverdagsproblematikk

I det andre forskningsprosjektet som vi bygger dette kapitlet på, utforskes skolestress hos jenter i 10. klasse (Lund et al., 2021; Lund, 2022). Her vil vi vise hvordan forskerne ved hjelp av bruddlinjebegrepet ble oppmerksom på forbindelser mellom individuelle jenters skolestress og bestemte administrative og pedagogiske tekster som er i bruk i norsk skole. Videre vil vi vise hvordan denne oppdagelsen gjorde det mulig å belyse hvordan intensjonene bak en skolereform ikke nødvendigvis virker som planlagt i livet til mennesker som er berørt av den. Bakgrunnen for studien var at en økende andel jenter rapporterer symptomer på psykiske helseplager



(Bakken, 2016; Bor et al., 2014; Collishaw, 2015), og at skolestress ofte utpekes som årsak (Eriksen et al., 2017; Lillejord et al., 2017; Moksnes, 2016). Men hvordan *skjer* det at så mange jenter stresser med skole? Hva er det som *gjør* dem stresset, og hvordan henger stresset sammen med noe i skolen eller i samfunnet for øvrig? Dette var noen av undringene som dannet utgangspunkt for utforskningen.

Studien om skolestress var del av et større prosjekt hvor jenter i 10. klasse ble intervjuet om hele hverdagen sin, og der hva som skjer i løpet av en dag, ble vektlagt. Intervjueren konsentrerte seg om hvor og hvordan ting foregår, og om hvem som er involvert. I analysen av intervjumaterialet så forskerne særlig etter hvilket arbeid jentene beskrev at de gjorde, i tilknytning til det som i materialet framsto som skolerelatert stress. Det ble da tydelig at mye av jentenes arbeid kretset rundt vurdering og karakterer, noe som ikke var overraskende, og som stemmer godt med andre undersøkelser om stress blant unge (se f.eks. Eriksen et al., 2017). Spørsmålet eller undringen som prosjektet skulle utforske, var imidlertid ikke om, men *hvordan* vurdering, karakter og prestasjon blir så stressende for relativt mange. I forskernes søken etter å forstå mer om dette stresset ble bruddlinjer i jentenes hverdagsfortellinger et sentralt element, fordi noe av det som ble vanskelig i hverdagen, kom tydelig fram i disse bruddlinjene.

I institusjonell etnografisk forskning søker en ofte å forstå hvordan folk relaterer seg til, aktiverer eller motsetter seg det potensialet for styring som ligger i offentlige dokumenter og andre tekster som er til stede i menneskers hverdager, på ulike steder og til ulike tider (Smith, 1990). I intervjuene med jentene ble det etter hvert tydelig at en stor del av skolestresset de fortalte om, foregikk i tilknytning til bestemte tekster. En av jentene fortalte:

Før en prøve så pleier pappa å høre meg i tingene vi skal ha, og ta det målarket, og så spør han meg, ja hva kan du si om dette, og så sier jeg alt jeg kan, på en måte. (Lund, 2022, s. 84)

«Målark» er en type tekst som de fleste norske skoleelever er kjent med. Det er en slags liste over hva en bør kunne, etter en bestemt opplæringssekvens, og det er dermed koplet til både prøveforberedelse, evaluering og resultat. Ut fra tidligere kjennskap fra arbeidet som lærer i grunnskolen visste den ene forskeren (Lund) at målark har blitt innført i skolen som en praksis ment for å øke prosesslæring og *minske* vektlegging av resultat. I analyseprosessen så forskerne videre på ukeplanen som tekst, og på hvilke

tekster av høyere ordens rang det som sto der, viste til. Deretter identifiserte forskerne hva som var innholdet eller intensjonen i disse høyere ordens tekstene. Ukeplanen viste tydelig til prøver og målarke, mens målarke i sin tur er en praksis som stammer fra satsingen «Vurdering for læring» (Utdanningsdirektoratet, 2016; Utdanningsdirektoratet, 2022)<sup>1</sup> der nettopp egenrefleksjon, egenvurdering, tydelig læring og forbedring frontes som pedagogiske goder (Slemmen, 2010; Utdanningsdirektoratet, 2019).

Dermed fikk jentenes vurderingsarbeid som var knyttet til målarke, fram en bruddlinje. Jentene aktiverte styringspotensialet som ligger i målarke, og selv om målarke på et overordnet administrativt nivå er beskrevet som noe som skal ta bort en ensidig oppmerksomhet på prøveresultater og karakterer, så det i praksis ut til at målarke fungerte mer som et middel for resultatorientering, og som et element som var nært knyttet til det jentene opplevde som stressende. Det var altså et brudd mellom jentenes *erfaring* med målarke og den *institusjonelle hensikten* med målarke. Bruddlinjene var retningsgivende for analysen på den måten at de hjalp forskerne til å rette blikket mot hendelsene og tekstene som så ut til å være i aksjon i og rundt bruddlinjene.

## Bruddlinjer, tekster og styringsrelasjoner

Det arbeidet jentene gjorde i tilknytning til skolestress, kalte forskerne for «vurderingsarbeid» i analysen (Lund et al., 2021). Slikt vurderingsarbeid handlet om alt fra forberedelsesarbeid til prøver og innleveringer, gjennomføringer og nye forberedelser samt forbedringer før neste prøve. I beskrivelsene av vurderingsarbeidet til noen av de jentene som selv uttrykte at de stresset med skole og karakterer, kom det tydelig fram at noen bestemte tekster, som «målarke», gikk igjen. Men jentenes bruk av og tanker om disse tekstene sto i kontrast eller innebar en avstand til det som var den pedagogiske intensjonen med tekstene.

Noen steder ble forskerne først oppmerksom på bruddlinjen i analysen av det jentene fortalte om sitt arbeid. Gjennom analysen ble det for eksempel tydelig at jentene strevde med all forberedelse de skulle gjøre for å prestere bra på prøver, og de strevde med å vite hvor mye innsats de skulle

---

<sup>1</sup> Nettsiden «Jobb med læreplan, mål, kjennetegn og kriterier (Utdanningsdirektoratet, 2016) var tilgjengelig da studien ble gjennomført. Nettsiden er nå endret og finnes ikke lenger. Noe av det samme innholdet finnes på nettsiden «Gi gode faglige tilbakemeldinger» (Utdanningsdirektoratet, 2022).

legge ned for at den skulle være bra nok. Det som til slutt, og overfor dem selv, definerte hvorvidt innsatsen deres var god nok, var hvilken karakter de fikk. Dermed så det ut til at de erfarte at karakteren var en indikasjon på hvor god innsatsen deres hadde vært. Slik opererte karakterer som styrende tekster ved å virke tilbake på vurderingsarbeidet med definerende kraft, og til å forme det framtidige arbeidet til jentene.

Da karakterer som tekst ble fulgt videre i analysen, var det tydelig at jentenes erfaring med karakterer brøt med hva forskrifter og andre styringsdokumenter sier om hva en karakter *skal* være: Karakteren skal gjenspeile kunnskapsnivå, ikke innsats (Endr. i forskrift til opplæringslova, 2009). Det er logisk at økt studieinnsats kan gi økt kunnskapsnivå, men det er likevel en nyanseforskjell her: For jentene virket karakteren definerende på selve innsatsen, ikke bare på hva jentene ervervet seg av kunnskap mens de forberedte seg til prøven. De erfarte karakterene som indikatorer på deres egen evne til å forberede seg, ikke bare som bedømmelser av hvor mye de kunne (huske) om et spesifikt emne.

Aktørperspektivet og ideen om at vi er subjekter som ikke styres blindt av abstrakt «makt», men at vi også utøver og motsetter oss makten gjennom å være i – og forholde oss til – styringsrelasjoner, er et grunnleggende premiss i institusjonell etnografi. I studien av skolestress hos jenter var forskerne følgelig ikke opptatt av å stadfeste et lovmessig forhold mellom styring og stress, men snarere av å oppdage noen av de punktene i hverdagen der jentene forholdt seg til skolestress. Derfra så forskerne etter forbindelser mellom denne faktiske aktualiseringen av stress og en mer generell diskurs om oppvekst, det å lykkes og hva et godt liv er. Søken etter disse forbindelsene ble gjort ved å spore hvordan den aktiviteten jentene redegjorde for, ofte skjedde i relasjon til styringsdokumenter, som igjen var forbundet til mer overordnede dokumenter, som nasjonale retningslinjer og forskrifter.

De styringsrelasjonene jentenes skolestress er innvevd i, ble også tydelige gjennom utsagnene til en jente som oppga at hun nettopp *ikke* stresset med skole. En del av arbeidet til denne jenta kan betegnes som at hun gjorde motstand mot styringene. Samtidig kan hennes erfaringer også karakteriseres ved at de får fram en bruddlinje, fordi denne jenta hadde erfart at hennes skolehverdag fungerte fint, selv om hun utførte hverdagen sin både på en annen måte og med andre intensjoner enn prosesser som diskursivt og gjennom styringsdokumentene skrives fram som gode læreprosesser for elever. Denne jenta unnlot å sjekke ukeplanen, gjorde ikke

lekser og øvde ikke til prøver. Hun var likevel, ifølge henne selv, delaktig i faglige samtaler i klasserommet og gjennomførte prøvene. Videre hadde hun refleksjoner om at hennes framtidige skolegang kom til å gå greit, fordi hun hadde søkt på linjer på videregående skoler som ikke hadde så høyt snitt, og hun visste at hun uansett hadde krav på skoleplass. Hun tenkte også at det ikke var så nøye om hun kom inn på førstevalget sitt. Disse erfaringene om at hverdagen hennes fungerte fint på denne måten, og om at også hennes framtid kom til å gå fint, framsto, ifølge måten hun snakket på, som noe positivt. Hun ga uttrykk for at hun var komfortabel med å ha en slik avslappet måte å gjennomføre skolegangen på. Samtidig pekte hun flere ganger i intervjuene på at det nok var noe annet hun «burde ha gjort». Denne påpekningen tydeliggjorde at hun var klar over at det var en viss avstand mellom hennes erfaring og det som gjennom styringene skrives fram som positivt for elever. Hvordan jenta påpekte «burde» åpnet for et alternativt blick på bruddlinjer i analysen. Jenta sa som følger:

Det er ... det er ikke sånn ekstremt mye heller. Men så gjør jo ikke jeg lekser. Som jeg kanskje burde gjort. Eh ... men hvis jeg hadde ... eh ... jeg vet ikke ... det er ... jeg har hørt veldig mye om at det er ganske mye prøver og sånn, men det er ... kanskje jeg bare ... jeg som ikke helt får med meg at det er så mange prøver fordi at jeg sjekker ikke, jeg bare tar det hvis jeg får en prøve, så ... jeg v., jeg vet ikke.<sup>2</sup>

I likhet med de jentene som stresset ved å legge betydelig innsats i vurderingsarbeidet i form av forberedelser og forsøk på å forbedre resultater, var denne jenta klar over hvordan hun *burde* handle, med tanke på lekser, prøver og målarb. Hun *burde* sjekke ukeplanen, lese og pugge. I et oppfølgingsintervju med denne jenta viste intervjueren tilbake til det hun hadde sagt om at hun «burde», og om hva hun egentlig burde gjøre.

Intervjuer: ... så, ee ... sa du at du ikke leste så mye, eller gjorde så mye lekser som du burde?

Jenta: Ja, heh ... [humrer].

Intervjuer: Ehm ... men da lurer jeg på hva det betyr ... at så mye som du burde? Eller hvor mye burde du gjøre? Eller ...

Jenta: Jeg føler jeg burde gjøre det ... ee ... vi har jo en sånn ukeplan hvor det står hva vi skal, liksom.

Intervjuer: Mm.

2 Intervjusatet er hentet fra intervjumateriale og er ikke gjengitt i sin helhet i tidligere publikasjoner. Deler av sitatet er tidligere gjengitt i Lund et al. (2021, s. -261).

- Jenta: Så da tenker jo at det vi bør gjøre, er det som står på den.  
 Intervjuer: Mm.  
 Jenta: Ee ... og jeg gjør jo ingenting av den.  
 [...]  
 Intervjuer: Mm. Men det plager deg ikke så mye, sånn som jeg husker fra sist?  
 Jenta: Mm. Nei. Tenker at ... ee ... det er jo sikkert litt dumt, da – at jeg ikke føler eller lærer så mye som jeg burde eller sånn, eller det som er liksom planen, da.<sup>3</sup>

Da forskerne så nærmere på ukeplaner fra ungdomsskolen, ble det synlig at formuleringene i dem var nært knyttet opp til de styrende tekstene fra «Vurdering for læring» (Utdanningsdirektoratet, 2016).<sup>4</sup> På ukeplanen sto det for eksempel: «[F]orbered deg til test [...], se kjennetegn på måloppnåelse og tren på de målene du trenger» (Lund et al., 2021, s. 261). Styringene og målsettingene om tydelig vurdering og forbedring var dermed inkorporert i ukeplanen. Denne jenta trekker så fram at det som eventuelt er negativt med at hun ikke gjør det hun burde, er at hun ikke lever opp til (følger eller lærer) det som er planen. Også for henne, som nettopp *ikke* lot disse styringsdokumentene diktere hva hun skulle gjøre, hadde disse tekstene likevel en innvirkning på hvordan hun følte om og så på seg selv. Tekstene uttrykker en slags «ideologisk kode» (se Jahreie & Nilsen, kapittel 9 i denne boken) som sier noe om hva det vil si å ha – eller *gjøre* – en identitet som god elev. Men innenfor rammene av hennes eget liv, der det også var andre aktiviteter som foregikk, som for henne var viktigere enn skole, virker det som om det hun gjorde, var helt i tråd med hennes egen plan. Det var altså en avstand, eller et brudd, mellom hennes hverdagserfaring av hva som fungerte bra for henne, og det som var forventet å være bra for henne, både her og nå og for en forestilt framtid.

## Avsluttende kommentarer

I dette kapitlet har vi forsøkt å belyse bruddlinjebegrepet slik det ofte brukes i institusjonell etnografi. Ved hjelp av materiale fra to ulike forskningsprosjekter har vi demonstrert hvordan vi selv har brukt bruddlinjebegrepet,

3 Intervjusitat er hentet fra intervjumateriale og er ikke gjengitt i sin helhet i tidligere publikasjoner. De to siste linjene av sitatet er tidligere publisert i Lund et al. (2021, s. 261).

4 Nettsiden var tilgjengelig da studien ble gjennomført. Nettsiden er nå endret og finnes ikke lenger.

og hvordan det har hjulpet oss til å oppdage og utforske problematikker i menneskers hverdagsliv. I forskningsprosjektet som utforsket høykonfliktsaker fra et ståsted i foreldres erfaring, bidro oppmerksomheten på bruddlinjer til å gjøre det mulig å belyse hvordan mange foreldre opplevde at deres bekymringer, og den følelsen av forpliktelse de kjente med tanke på å ta vare på sine barn når de var bekymret for dem, ikke ble fanget opp eller imøtegått i møter med profesjonelle, som arbeidet ut fra en forståelse om at problemet som skulle løses, var en konflikt (ikke en bekymring). Når foreldre forsøkte å møte opplevelsen av ikke å bli forstått eller tatt på alvor med å samle dokumentasjon og ved å gjenta sine bekymringer, risikerte de at deres standhaftighet ble tolket inn i en konfliktramme og oppfattet som tegn på bitterhet, selvhevdelse og mangel på forståelse for sine barns behov. Slik bidro bruddlinjebegrepet til å bygge en forståelse av foreldreskap i høykonfliktsaker som noe som ikke bare – eller nødvendigvis – skyldes foreldres manglende evne eller vilje til samarbeid, men som noe som skjer i dialog med institusjonelle retningslinjer og styringer som ikke alltid virker etter sin hensikt.

Kunnskap om hvordan «høykonflikt» ikke bare – eller først og fremst – er uttrykk for egenskaper hos foreldre eller særegenheter ved relasjonen mellom dem (se f.eks. Kelly, 2003; Rosenfeld et al., 2019), men at det også er et diskursivt fenomen med en rekke institusjonelle føringer, kan bidra til å utvide vår forståelse av hva det innebærer for – og krever av – mennesker som er del av slike saker. Slik kan institusjonell etnografi bidra til å korrigere en for ensidig tro på standardiserte programmer for foreldreveiledning, som langt på vei har blitt en foretrukket måte for myndigheter å implementere familiepolitiske agendaer på (Gillies, 2005; Hopman & Knijn, 2015; Widding, 2011).

I studien om skolestress blant jenter på 10. trinn bidro bruddlinjebegrepet til å tydeliggjøre hvordan stresset ikke kun oppstår som et symptom i hver enkelt jente, men hvordan det kan henge sammen med institusjonelle prosesser i samfunnet. Bruddlinjebegrepet bidro til å vise hvordan en bestemt type tekst – målark – fra myndighetenes side skrives fram som et virkemiddel for å øke mulighetsrommet for dybdekunnskap og prosessuell læring. I jentenes eget vurderingsarbeid i hverdagen bidro derimot målarkene snarere til mer oppmerksomhet på pugging av løsevne og fragmenterte informasjonsbiter for å sikre stadig forbedring. Slik så det også ut til at målarkene bidro til stress for noen jenter. Videre bidro bruddlinjebegrepet til å vise hvordan karakterer, som *skal*

være resultatorientert, i jentenes vurderingsarbeid i hverdagen blandet seg sammen med forbedringsarbeid, og at jentene opplevde det som om karakterene omhandlet deres egen innsats og vurderingen av deres arbeidsprosess. Slik sett så det ut til at bruken av mållark og karakterer i kombinasjon økte avstanden mellom de institusjonelle intensjonene og jentenes erfaring.

Å synliggjøre skolestress som en institusjonell prosess utvider forståelsen av skolestress til noe mer enn et problem for hver enkelt person. Høyt nivå av skolestress i jentepopulasjonen blir i andre studier påpekt som problematisk (Eriksen et al., 2017; Högberg et al., 2020), mens det gjennom denne institusjonell-etnografiske analysen er skolepolitikken og lærings- og vurderingsformer i skolen som blir problematiske, idet forskerne viser hvordan skolepolitikk og lærings- og vurderingsformer får betydning i jentenes hverdag. Instrumentell læring er tidligere trukket fram som en fallgrube ved «Vurdering for læring» (Nortvedt et al. 2016), og når denne formen for læring så knyttes til skolestress, kan en argumentere for å skape endringer i skolens organisering og læringsformer som et grep i arbeid mot mindre negativt skolestress.

Med utgangspunkt i menneskers hverdagsliv og deres erfaringer er det overordnede målet for institusjonell etnografi å spore hvordan personlig, lokal erfaring er knyttet til translokale prosesser. Som alternativ til den mystikken og abstraksjonen som ofte kjennetegner styrende institusjonelle fortellinger og universelle teorier, tilbyr institusjonell etnografi en verktøykasse som gjør at vi kan utvikle detaljerte og konkrete forståelser av hvordan hverdagen skjer og gjøres. Ved å starte i folks kunnskap om hvordan livet deres erfares, og ved å se etter bruddlinjer mellom erfaring og institusjonelle forståelser av det samme, kan vi gjennom institusjonell-etnografisk utforskning bidra til å belyse sosiale problemer på måter som gjør at de som er berørt av dem, lettere kan tenke om og forholde seg til det som skjer. Slike analyser gir oss innsikt og kunnskap som kan nyttiggjøres til å forstå rekkevidden av den institusjonelle organiseringen av hverdagslivet. Slike analyser gjør oss også oppmerksom på hvordan denne organiseringen blir *sosial* gjennom skriftpraksiser som bidrar til etableringen av systemer, rutiner og standarder. Men at noe er sosialt organisert, betyr også at det er gjort av mennesker – av oss. Det er noe vi *gjør*, og dermed er det ofte noe vi kan prøve å gjøre annerledes – for slik å skape konkrete samfunnsendringer.

## Forfatterbiografier

**Bård Bertelsen** er førsteamanuensis i psykologi ved Institutt for psykososial helse ved Universitetet i Agder og klinisk psykolog med spesialisering i familiepsykologi og barne- og ungdomspsykologi. Hans doktorgradsavhandling, *Conflict – concern – commitment: A study of parenthood in high-conflict divorce cases* (Bertelsen, 2022), handler om foreldreskap i konfliktfylte situasjoner etter skilsmisse. Han har også en forskningsinteresse for den sosiale organiseringen av familierterapi og annen psykoterapipraksis.

**Janne Lund** er barnevernspedagog og ansatt som førsteamanuensis ved Institutt for sosiologi og sosialt arbeid ved Universitetet i Agder. Hun har faglige interesser innen områdene barn, ungdom, normalitet, psykisk helse og skole. Hennes doktorgradsavhandling *Hverdag og verden er unge jenters psyke* (Lund, 2022) handler om ulike former for sosiale strukturer og deres betydning for psykososial helse.

## Litteratur

- Bakken, A. (2016). *Ungdata 2016: Nasjonale resultater* (NOVA-rapport 8/16). Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA). <https://hdl.handle.net/20.500.12199/5106>
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2013). *Forholdet mellom barnevernloven og barneloven: Barneverntjenestens rolle der foreldrenes konflikter går ut over barnets omsorgssituasjon*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/ny-veileder-om-forholdet-mellom-barnevern/id731863>
- Barnevernloven. (1992). *Lov om barneverntjenester* (LOV-1992-07-17-100). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1992-07-17-100?q=barnevernloven>
- Bertelsen, B. (2021). Whose life is it anyway? Exploring the social relations of high-conflict divorce cases in Southern Norway. *Contemporary Family Therapy*, 43(3), 276–289. <https://doi.org/10.1007/s10591-021-09572-y>
- Bertelsen, B. (2022). *Conflict – concern – commitment: A study of parenthood in high-conflict divorce cases* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Agder.
- Bor, W., Dean, A. J., Najman, J. & Hayatbakhsh, R. (2014). Are child and adolescent mental health problems increasing in the 21st century? A systematic review. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 48(7), 606–616. <https://doi.org/10.1177/0004867414533834>
- Breimo, J. P. (2015). Rehabilitering: samordningsproblematikk sett fra et ståsted. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 79–100). Cappelen Damm Akademisk.
- Campbell, M. L. & Gregor, F. (2004). *Mapping social relations: A primer in doing institutional ethnography*. AltaMira.
- Collishaw, S. (2015). Annual research review: Secular trends in child and adolescent mental health. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 56(3), 370–393. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12372>



- DeVault, M. L. (2020). Institutional ethnography: A mode of inquiry and a strategy for change. I A. Marvasti & A. J. Trevino (Red.), *Researching social problems* (s. 83–101). Routledge.
- Eriksen, I. M., Sletten, M. A., Bakken, A. & Von Soest, T. (2017). *Stress og press blant ungdom. Erfaringer, årsaker og utbredelse av psykiske helseplager* (NOVA-rapport nr. 6/17). NOVA Velferdsforskningsinstituttet. <https://hdl.handle.net/20.500.12199/5115>
- Endr. i forskrift til opplæringslova. (2009). *Forskrift om endring i forskrift til opplæringslova* (FOR-2009-07-01-964). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2009-07-01-964>
- Gillies, V. (2005). Meeting parents' needs? Discourses of «support» and «inclusion» in family policy. *Critical Social Policy*, 25(1), 70–90. <https://doi.org/10.1177/0261018305048968>
- Hopman, M. & Knijn, T. (2015). The «turn to parenting»: Paradigm shift or work in progress? *International Journal of Child Care and Education Policy*, 9(1), 1–17. <https://doi.org/10.1186/s40723-015-0015-x>
- Horne, S. (2016, 23. september). Likestilling til barnas beste (Tale/innlegg). *Regjeringen.no*. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/likestilling-til-barnas-beste/id2512182/>
- Högberg, B., Strandh, M. & Hagquist, C. (2020). Gender and secular trends in adolescent mental health over 24 years: The role of school-related stress. *Social Science and Medicine*, 250. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.112890>
- Kelly, J. B. (2003). Parents with enduring child disputes: Multiple pathways to enduring disputes. *Journal of Family Studies*, 9(1), 37–50. <https://doi.org/10.5172/jfs.9.1.37>
- Lillejord, S., Børte, K., Ruud, E. & Morgan, K. (2017). *Stress i skolen – en systematisk kunnskapsoversikt*. Kunnskapssenter for utdanning. <https://utdanningsforskning.no/globalassets/stress-i-skolen---en-systematisk-kunnskapsoversikt.pdf>
- Lund, J., Madsen, O. J. & Haugland, S. H. (2021). Å gjøre «det som er liksom planen da»: En kvalitativ intervjustudie av skolestress blant unge jenter som et strukturelt problem. *Nordisk tidskrift for pedagogikk og kritikk*, 7. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v7.2801>
- Lund, J. (2022). *Hverdag og verden er unge jenters psyke. En kontekstualisert forståelse av psykososiale helseplager blant unge jenter* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Agder]. AURA. <https://hdl.handle.net/11250/2998586>
- Moksnes, U., Løhre, A., Lillefjell, M., Byrne, D. G. & Haugan, G. (2016). The association between school stress, life satisfaction and depressive symptoms in adolescents: Life satisfaction as a potential mediator. *Social Indicators Research*, 125(1), 339–357. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0842-0>
- Nortvedt, G. A., Santos, L. & Pinot, J. (2016). Assessment for learning in Norway and Portugal: The case of primary school mathematics teaching. *Assessments in Education: Principles, Policy & Practice*, 23(3), 377–395. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2015.1108900>
- Rosenfeld, E., Oberman, M., Bernard, J. & Lee, E. (2019). Confronting the challenge of the high-conflict personality in family court. *Family Law Quarterly*, 53(1–2), 79–118. <https://www.jstor.org/stable/10.2307/27007843>
- Slemmen, T. (2010). *Vurdering for læring i klasserommet* (2. utg). Gyldendal Akademisk.
- Smith, D. E. (1987). *The everyday world as problematic: A feminist sociology*. University of Toronto Press.
- Smith, D. E. (1990). *Texts, facts, and femininity: Exploring the relations of ruling*. Routledge.
- Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. AltaMira.
- Smith, G. W. (1988). Policing the gay community: An inquiry into textually-mediated social relations. *Journal of Sociology of Law*, 16(2), 163–183.
- Smyth, B. M. & Moloney, L. J. (2017). Entrenched postseparation parenting disputes: The role of interparental hatred? *Family Court Review*, 55(3), 404–416. <https://doi.org/10.1111/fcre.12294>
- Tranströmer, T. (2001). *Fängelse: Nio haikudikter från Hällby ungdomsfängelse (1959)*. Edition Edda.
- Tørrisplass, A.-T. (2020). *Barn på terskelen: En institusjonell etnografi om enslige mindreråige flyktningsjenters møte med en ambivalent velferdsstat* [Doktorgradsavhandling]. Nord universitet.

- Utdanningsdirektoratet. (2016). Jobb med læreplan, mål, kjennetegn og kriterier. <https://www.udir.no/laering-og-trivsel/vurdering/undervisvurdering/mal-og-kriterier/>
- Utdanningsdirektoratet. (2022). Gi gode faglige tilbakemeldinger. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/vurdering/undervisvurdering/tilbakemeldinger/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Erfaringer fra nasjonal satsing på vurdering for læring (2010–2018)* (Rapport). <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/erfaringer-fra-nasjonal-satsing-pa-vurdering-for-laring-2010-2018/>
- Widding, U. (2011). «Transform your child's behaviour now»: Parent education as self-help culture and lifelong learning. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 12(3), 252–261. <https://doi.org/10.2304/ciec.2011.12.3.252>



## KAPITTEL 9

# Ideologiske koder som redskap for å utforske standardiserte forståelser av familier og barn

Josefine Jahreie OsloMet – storbyuniversitetet  
Ann Christin E. Nilsen Universitetet i Agder

**Abstract:** Ideological codes can be described as standardized and standardizing schematic constructions that determine in powerful ways how we understand the world and what we consider normal or deviant. In this chapter we explain what ideological codes are, how they can be discovered, and what the analytical potential of such discoveries is. As a frame of reference, we build on Griffith and Smith's notable study "Mothering for schooling", and their concept of the Standard North-American Family (SNAF). With reference to our own studies of kindergarten teachers' work, we explore the "standard child" as a similar ideological code. We show how this code is mediated by texts that become instructive to how normalcy and deviance is understood, and which, in effect, produce and reproduce patterns of privilege.

**Keywords:** ideological codes, kindergarten, SNAF, institutional ethnography

## Introduksjon

Til daglig omgir vi oss med en rekke tekster, bilder og illustrasjoner som forteller oss noe om hva som er vanlig, forventet og akseptabelt. Det kan dreie seg om bilder som legges ut på en sosial medieplattform, artikler i aviser eller tidsskrifter, reklame, henvendelser fra offentlige institusjoner og en hel rekke andre ting. Til sammen skaper og reproducerer de forestillinger om hva som er og ikke er «normalt». La oss se på et eksempel som er hentet fra en tilfeldig valgt skoles nettside. Under overskriften «Utdrag fra retningslinjer for tilbud om leksehjelptid» står det:

- Foresatte har det overordnede ansvaret for å følge opp leksene. Leksehjelptiden på skolen kan ikke erstatte foresattes oppfølgingsansvar og engasjement for egne barn.
- Foresatte skal høre elevene i leselekse.

I referatet fra et møte i foreldrenes arbeidsutvalg (FAU) står det blant annet:

Aktivitetsdagen blir 16. november 18–20

- Det blir stasjoner som foreldre tar ansvar for. (Det ble delt ut liste hvor foreldre kunne skrive seg på. Foreldre som ikke var der, blir plassert slik at alle er med og bidrar.)
- Matansvar blir fordelt på alle gruppene, A, B, C. Det kommer informasjon om dette på ukeplan og i Facebook-gruppe.

Klassekasse

- Oppfordrer alle til å gi en sum til den, opptil 100 kr pr. år.
- Pengene brukes på klassen.

Bursdager – samtale rundt bursdagsrutiner

- Være bevisst i forhold til hvem en inviterer, og være obs på inkludering.
- Være kreativ i forhold til gave, kort, opplevelser – maks 50 kr.<sup>1</sup>

---

1 Barneskole i Agder

De fleste som har hatt barn i den norske grunnskolen i løpet av de siste tiårene, kan nok kjenne seg igjen i disse punktene. Som foreldre forventes man å følge opp leksene til barna, å delta på aktivitetsdager, å bidra med penger til klassekassen, å melde seg inn i klassens Facebook-gruppe og, ikke minst, å opprettholde rutiner knyttet til feiring av barnebursdager. Selv om man kan være uenig i skolens politikk knyttet til lekser eller dugnadsarbeid, vil det som står på nettsiden, neppe være veldig kontroversielt eller uforståelig for flesteparten av norske foreldre. Tvert om er det kanskje påfallende velkjent – så velkjent at det oppleves som «helt normalt».

Tekster som disse reproducerer, medierer og legitimerer forståelser av hva som utgjør en «normal familie», en «normal oppvekst» og «normale barn og foreldre». Slike forståelser former interaksjonen mellom foreldre, barn og institusjoner som skole eller barnehage og innebærer visse forventninger om atferd og væremåter. De er *ideologiske*, i den forstand at de inneholder visse systematiserte forståelser som framstilles som «ideelle», og de fungerer som *koder* ved å foreskrive visse forventninger om hvordan vi bør oppføre oss og være, ut fra disse forståelsene.

Dette kapitlet omhandler *ideologiske koder*. Vi spør hva ideologiske koder er, og viser – ved hjelp av våre egne studier – hvordan ideologiske koder kan anvendes analytisk. Gjennom empiriske eksempler viser vi hvordan ideologiske koder legger føringer for hvordan familier og barn blir vurdert av profesjonelle og av samfunnet for øvrig, samt hvordan ideologiske koder gir en inngang til å utforske standardiserte diskursive forståelser av normalitet og avvik.

## Hva er ideologiske koder?

Ideologiske koder som analytisk begrep kan plasseres i en lang sosiologisk forskningstradisjon der målet er kritisk utforskning av makten som ligger i normative forståelser av normalitet og avvik, og hvordan de former menneskers sosiale relasjoner. For snart 200 år siden skrev Friedrich Engels og Karl Marx de kjente linjene: «De herskende ideer i en tidsepoke har alltid vært den herskende klasses ideer» (1848/1957, s. 41). Med disse ordene refererte Engels og Marx til en tydelig historisk samfunnstendens der man ser at det gjerne er de politiske interessene og kulturelle preferansene til mektige grupper i samfunnet som får størst gjennomslagskraft, og som får lov til å dominere verdigrunnlaget for viktige samfunnsinstitusjoner. I arven etter Marx har samfunnsforskere fortsatt å utvikle disse maktteoriene for

å forstå hvilke mekanismer som ligger til grunn for dette fenomenet, hvordan denne typen makt fungerer, og hvordan maktstrukturene påvirker folks hverdagsliv.

Noen av de mest kjente av Smiths samtidige, som vi skal nevne kort her, er Michel Foucault og Pierre Bourdieu. I likhet med Smith var Foucault (1995/1999) opptatt av hvordan språket er med på å forme våre kollektive forståelser av hva slags menneskelige egenskaper og atferd som er det normale og etterstrebellesverdige, og hvilke som ikke er det. Han trekker blant annet fram hvordan dominerende forståelser av psykisk sykdom og seksualitet har endret seg over tid, og hvordan dominerende forståelser av hva som historisk er normalt og avvikende, har blitt brukt som en måte å kontrollere menneskers tanker og handlinger på. Et hovedpoeng hos Foucault er at mennesker gjennom internalisering av disse maktstrukturene gradvis vil begynne å regulere sin egen atferd, og at denne selvreguleringen igjen fører til at man som samfunn ikke nødvendigvis trenger å bruke fysisk kontroll for at ikke mennesker skal gjennomføre uønskede handlinger.

Bourdieu (1996) har på sin side, i likhet med Marx, Foucault og Smith, vært interessert i å utforske og beskrive hvordan dominerende grupper i samfunnet, fordelt langs skillelinjer som kjønn, etnisitet og sosiale klasser, opprettholder sin maktstatus ved bruk av det han kaller *symbolsk vold*. Denne symbolske volden er implisitt og integrert i språket og kulturelle distinksjoner. Bourdieu og Passeron (1977) bruker i denne sammenhengen blant annet begrepet *lingvistiske koder* for å beskrive hvordan distinksjoner i språket er med på å gjøre at middel- og overklassens barn føler seg hjemme i skolen. Barn fra middel- og overklassehjem kjenner gjerne igjen språket i skolen fra middagsbordet hjemme, siden deres oppvekstvilkår og hjemmemiljø reflekterer samfunnets dominerende kultur og verdier. Middel- og overklassebarnas måte å snakke på og deres kjennskap til dominerende kultur blir igjen feilaktig tolket av lærere som tegn på intellektuell briljans. Bourdieu og Passeron (1997) hevder samtidig at de samme mekanismene som gjør at barn fra øvrige sosiale lag føler seg hjemme i skolen, gjør at barn fra andre kulturer og arbeiderklassen kan føle seg fremmede overfor språket og kulturen de møter i skolen. Denne tilslørte formen for makt i utdanningssystemet kan, jamfør Bourdieu (1996), være med på å opprettholde og reproducere sosial ulikhet mellom mennesker fra ulike samfunnsjikt og få sosial ulikhet mellom ulike grupper til å framstå selv påført, legitim og rettferdig.

På sin side utviklet Smith (1993) ideologiske koder som analytisk verktøy for å tilby en ny måte å studere relasjonen mellom normative konstruksjoner, tekster og folks hverdagsliv på. Ideologiske koder kan beskrives som standardiserte og skjematiske konstruksjoner som legger språklige og normative føringer for hvordan både tale og tekster, i bred forstand, produseres og forstås (Smith, 1993). Slike koder handler om de forståelsene av hvordan noe er og bør være, som vi både tar for gitt og knytter visse forventninger til. I artikkelen «The standard North American family: SNAF as an ideological code» beskriver Dorothy Smith (1993, s. 52) ideologiske koder som «a constant generator for selecting syntax, categories, and vocabulary in the writing of texts and the production of talk and for interpreting sentences, written or spoken, ordered by it». Ideologiske koder er med andre ord en slags idealisert rammeforståelse eller *representasjon* som former hvordan vi forstår og snakker om oss selv og andre. Slik bidrar de til å reprodusere diskursive forståelser av normalitet og avvik. Som vi skiver mer om senere i kapitlet, inngår ideologiske koder i institusjonelle diskurser og kommer ofte til syne i form av tekster.

For å illustrere hvordan ideologiske koder fungerer, og hvordan de kan utforskes, bruker Smith eksemplet «The standard North American family» eller «SNAF». Dette familieidealet referer til et gift, heteroseksuelt par med barn, som bor i samme husstand, der far er hovedforsørger og mor er hovedansvarlig for det som foregår i hjemmet. SNAF fungerer som en ideologisk kode, hevder Smith, ved at dette familieidealet legger føringer for hva samfunnets borgere og institusjoner anser som normale og avvikende familiesammensetninger. Slike føringer kommer til syne i for eksempel brev fra skolen, bilder av familier, offentlige dokumenter eller reklame. SNAF legger føringer for hvilke forventninger institusjoner som barnehage og skole har til foreldres involvering i skolen, og for hva som anses som godt foreldreskap og en god barndom. Ideologiske koder inngår med andre ord i institusjonelle diskurser, det vil si i de begrepsmessige og diskursive rammeverkene som gjøres gyldige innenfor et virksomhetsområde. Institusjonelle diskurser handler om hvordan bestemte forståelser, begreper og kategorier brukes og gir gjenklang innenfor et institusjonelt virksomhetsområde, for eksempel i forholdet mellom skolen og hjemmet. Sagt enklere handler de om hvordan noe snakkes og skrives om, og om hva som dermed blir ansett som «normalt». Familier som ikke lever opp til kravene om det normative familieidealet, står i fare for å oppleve negative sosiale og økonomiske konsekvenser av at samfunnet er tilpasset en viss



type familiesammensetning. Smith (1993) beskriver for eksempler hvordan eneforsørgerfamilier og afroamerikansk slektskaps (*kinship*) tradisjoner faller utenfor SNAF-idealet.

I moderne norsk sammenheng representerer kanskje toinntektsfamilien en tilsvarende ideologisk kode. Selv om mange, særlig kvinner, jobber deltid, er det en vanlig oppfatning at «barn flest» vokser opp i hjem med to foreldre som tjener penger, og som gjerne har en relativt fleksibel arbeidstid (Ellingsæter, 2018). Den norske «standardfamilien» kan også sies å representere en heteronormativ samlivsform. Det tilhører fremdeles sjeldenhetene å se representasjoner av familier med likekjønnede foreldre. Inntil relativt nylig tilhørte det også sjeldenhetene å se representasjoner av familier med en enslig forsørger, selv om svært mange barn vokser opp i ett eller to hjem der mor eller far er enslig. «Familiebilletter» og «familietilbud» er fremdeles ofte rettet mot to voksne med to eller tre barn, og gir i praksis ofte ikke en kostnadsreduksjon dersom familien for eksempel består av én voksen med tre barn.

Mye av kraften til SNAF eller toinntektsfamilien som ideologisk kode ligger i hvordan en slik «standardfamilie» blir tatt for gitt som det ideelle og normale. Faren er at mens det legges til rette for standardfamilier, for eksempel i skole og barnehage, forsterkes det «avvikende» ved familier som ikke er «standard». Ideologiske koder kan derfor være enklere å oppdage fra et ståsted utenfor det som er standard. Dorothy Smith sine egne erfaringer som enslig mor eksemplifiserer dette poenget.

Artikkelen der Smith presenterer SNAF som en ideologisk kode, bygger på en studie som presenteres i boken *Mothering for schooling* (Griffith & Smith, 2004), som ble presentert i denne bokens innledningskapittel. I denne studien bruker Griffith og Smith egne og andre nordamerikanske mødres erfaringer med å forholde seg til barnas skole som utgangspunkt for å utforske normative idealer om foreldreinvolvering og foreldreskap. Som alenemødre hadde Griffith og Smith personlige erfaringer med å oppleve å bli møtt av skolesystemet som det de selv omtaler som «defekte familier». Disse erfaringene gjorde dem oppmerksom på diskrepansen mellom egne erfaringer og ulike tekstliggjorte representasjoner av normalfamilien. Denne oppdagelsen la grunnlaget for den problematikken de utforsker i studien. De startet med å intervjuere mødre i ulike livssituasjoner, som alle hadde barn i skolealder, om hvordan de organiserte familiehverdagen. Flesteparten av mødrene hadde hovedansvaret for både planleggingen og de praktiske oppgavene knyttet til barneomsorg, uavhengig av om de

bodde med barnas far, eller av hvor mye de jobbet. Noen av mødrene var hjemmeværende. Disse mødrene var som regel fremdeles gift og bodde med barnefaren, og hele familien ble forsørget av mannens lønnsarbeid. Familiene var gjerne mer økonomisk velstående enn familiene der mor var alene om omsorgen for barna, eller familier der begge foreldrene var i full jobb. I Griffith og Smiths analyse av egne erfaringer, intervjuer med mødre og observasjoner av mødrenes sosiale organisering av hverdagen fant de at det at det amerikanske skolesystemet var organisert rundt forståelser av «den intakte SNAF-familien» som det «normale» i stor grad var med på å forme familienes hverdag og foreldres relasjon til barnas skole (Griffith & Smith, 2004; Smith, 1993).

Et eksempel de trekker fram i boken, er hvordan det at de amerikanske skolebarna hadde lang lunsjfri fra skolen midt på dagen, påvirket mødrenes hverdag. I denne lunsjperioden ble ikke barna passet av skolepersonalet, og det var forventet at foreldrene skulle hente barna og ta dem med hjem, for så å kjøre dem tilbake på skolen. Denne typen aktiviteter var det kun de hjemmeværende mødrene som hadde kapasitet til å følge opp. I familier der mor var eneforsørger, eller der begge foreldrene jobbet, måtte mor, som vanligvis hadde ansvaret for denne typen planleggingsarbeid, sørge for barnepass i lunsjperioden og gjerne også før skoletid, siden skolen startet senere enn foreldrene begynte på jobb. Denne typen planleggingsarbeid av barnepass før, under og etter skolen tok mye tid, kunne koste dyrt og skapte mye hodebry for mødrene som ikke var hjemmeværende. At skolesystemet var organisert rundt SNAF-familien, var med på å støtte opp under og reproducere privilegier for barn fra familier med «SNAF-struktur». Et viktig poeng i *Mothering for schooling* (Griffith & Smith, 2004) var også at det gjerne var middelklasseforeldrene som hadde råd til at mor var hjemmeværende mens far forsørget hele familien med én inntekt. I den forstand er SNAF som ideologisk kode tett forbundet med både økonomiske forhold og dominerende forståelser av middelklassefamilien som ideell.

Det samme kan kanskje sies om det moderne Norge. Flere forskningsstudier og rapporter viser at det er «middelklassebarna» med norsk majoritetsbakgrunn som kommer best ut i skolen (Organisasjonen for økonomisk samarbeid og utvikling [OECD], 2019). Det er en utbredt antakelse at mye av forklaringen ligger i foreldrenes evne og mulighet til å følge opp barnas skolegang, noe som blant annet ligger til grunn for ordninger som gratis leksehjelp og skolefritidsordning (SFO). På tross av politiske intensjoner om å utjevne sosiale forskjeller og verdsette mangfold er imidlertid

forventningene til foreldreskapet påfallende likeartet og stabile. I grunnskolens læreplan kommer dette blant annet til uttrykk slik:

Foreldre og foresatte møter skolen med ulike behov, forventninger og meninger om skolens mål og praksis. Det kan skape spenninger som kan være krevende for skolen å håndtere. Skolen må gi tydelig uttrykk for hva den skal og kan tilby, og hva som forventes av hjemmet. (Utdanningsdirektoratet, u.å.)

«Standardfamilien» skaper og rommer altså visse normative og ideologiske forventninger til foreldreskapet – eller «hjemmet», som er et hyppig brukt begrep i læreplanen – uavhengig av de «ulike behov, forventninger og meninger» aktørene har. Nettopp referansen til «hjemmet», som i utdraget fra læreplanen over står i bestemt form entall, er et illustrerende eksempel. Formuleringen impliserer en forventning om at barn flest har ett hjem, til tross for at om lag en fjerdedel av barna i Norge vokser opp i to hjem (Lidén & Kitterød, 2019). Både dette utdraget fra læreplanen og utdraget fra en skoles nettside, som vi viste til innledningsvis, synliggjør at det er visse forventninger til foreldre som minner om en internasjonal tendens mot *intensivert foreldreskap* (Hays, 1996). Det handler om foreldre med et «uendelig ansvar» (Stefansen, 2008), som investerer betydelige mengder tid og krefter i å følge opp barnas utvikling ved for eksempel å hjelpe til med lekser og delta aktivt på barnas skolearrangementer og fritidsaktiviteter (Griffith & Smith, 2004; Hays, 1996; Lareau, 2011). Flere forskere har pekt på hvordan slike idealer gjenspeiler den privilegerte majoritetsbefolkningen (Gulløv & Kampmann, 2021; Sønsthagen, 2020). Ideologiske koder virker slik både disiplinerende og standardiserende.

Mye av kraften i normative idealer som ligger implisitt i ideologiske koder, handler om at de blir tatt for gitt. De blir gjerne først synlige når forventninger brytes. At det finnes en rekke normer, idealer og forventninger som virker inn på hvordan vi handler, tenker og forstår både oss selv og de vi omgir oss med, er ikke nytt for samfunnsvitere. For forskere som bruker institusjonell etnografi, er det imidlertid ikke nok å slå fast at normative idealer finnes, og å antyde hvordan de påvirker oss. Man må utforske virkningene empirisk. Et sentralt mål er derfor å spore de translokale forbindelsene mellom det som gjøres og sies lokalt, og de institusjonelle diskursene disse handlingene er en del av (Smith, 2005). En måte å gjøre det på er å være oppmerksom på ideologiske koder, og å utforske hvordan ideologiske koder medieres gjennom tekster. Tekster forstås her i bred forstand som en

forbindelse mellom det translokale og lokale, mellom det erfaringsnære og det diskursive og mellom aktør og institusjon (Nilsen, 2015). For å få øye på ideologiske koder må man studere folks hverdagslige interaksjon med tekster, eller det man kan kalle «tekst–leser-konversasjonen» (Smith, 2005). Man må utforske hvordan folk aktiverer tekster i sitt daglige arbeid, det vil si hvordan de leser og forstår tekster, hvordan de forholder seg til dem, og hva tekstene får dem til å gjøre – enten de refererer eksplisitt til tekstene eller ikke. Tekstene det kan være snakk om, favner bredt: podkaster, oppdateringer i sosiale medier, skilt, reklame, bilder, figurer, stortingsmeldinger, offentlige brev, ukeplaner og så videre. De klareste eksemplene på hvordan ideologiske koder kan komme til syne, er gjerne illustrasjoner og bilder, som for eksempel dukker opp hvis man søker «familiebillett» eller «familieferie» på internett. Men som vi har sett flere eksempler på, er ideologiske koder også innbakt i de ordene og beskrivelsene som brukes i ulike tekster, og som er tett innvevd i institusjonelle diskurser.

I neste del vender vi blikket mot våre egne studier. Vi har begge gjort forskning i barnehager, med søkelys på hvordan de som jobber der, arbeider med barn som på ulike måter trenger spesiell oppfølging eller vekker bekymring. For oss begge har forståelsen av ideologiske koder bidratt til oppdagelser, først og fremst av hvordan standardiserte forståelser av barns utvikling former barnehagelæreres arbeid.

## **Å oppdage standardiserte forståelser av barns utvikling**

I likhet med tidligere forskning på foreldreskap, som viser at det eksisterer standardiserte forståelser om og forventninger til familie og oppdragelse, viser både våre og andres studier at ulike samfunnsstrukturer er organisert ut fra standardiserte forståelser av barns utvikling og barndom (Gulløv, 2009; Jahreie, 2022; Kimathi & Nilsen, 2021). Disse forståelsene reflekterer ofte verdier og kulturelle kjennetegn ved grupper som tilhører dominerende samfunnsposisjoner (Bourdieu & Passeron, 1977). Eksemplene vi viser under, er hentet fra studier som omhandler profesjonell virksomhet, nærmere bestemt barnehagelæreres arbeid med å kartlegge barn. I alle eksemplene kommer de ideologiske kodene til syne i barnehagelærernes bruk av ulike kartleggingsredskaper. Kimathi og Nilsen (2021) omtaler slike redskaper som «sosial teknologi». Sosial teknologi dreier seg om anvendelsen av metoder og teorier som gir et slags vitenskapelig fundament

for profesjonelles beslutninger «på bakken». Implisitt i disse redskapene er det altså visse forståelser av hva som er normalt og unormalt, forventet og avvikende. Eksemplene retter søkelys på tekst–leser-konversasjonen som foregår idet barnehagelærerne benytter ulike kartleggings- og vurderingsredskaper.

I Josefines (2021) studie av norske og danske barnehagelæreres arbeid med språkkartlegging av barn med minoritetsspråklig bakgrunn identifiserte hun hvordan arbeidet formes av økte forventninger til skoleklarhet, og det hun identifiserer som *det skoleklare standardbarnet* (Jahreie, 2022). Det skoleklare standardbarnet refererer til en ideologisk kode for hva som utgjør et «skoleklart barn» – et ideal som legger føringer for utforming av offentlig politikk, tester og kartleggingsmaterieell, dokumentasjon og rapporteringsrutiner og, til syvende og sist, vurderingen av et barns språkutvikling og «skoleklarhet». Josefine hadde til hensikt å undersøke norske og danske barnehagelæreres erfaringer med språkkartlegging av barn med minoritetsspråklig bakgrunn. Hun gjennomførte derfor en rekke intervjuer med barnehagelærere i både Norge og Danmark. Et sentralt formål med bruken av disse redskapene var å få oversikt over hvor godt barna var forberedt til skolen. Man skulle sikre at de barna som ikke hadde språkferdigheter på et aldersadekvat nivå, fikk ekstra oppfølging mens de var i barnehagen, og at skolen var forberedt på at de trengte slik oppfølging. I Danmark innebar det også en vurdering av om barnet var «skoleklart» eller skulle holdes igjen i barnehagen i ett år til. I Danmark har de nemlig, i større grad enn i Norge, tradisjon for å utsette skolestarten for barn som ikke anses som «skoleklare». De siste årene har denne prosessen blitt systematisert i større grad enn tidligere, og resultater fra Børne- og undervisningsministeriets *språktest* brukes som mål på barnas skoleklarhet, og for hvorvidt de skal «skoleutsettes» enten i barnehagen eller i den obligatoriske førskoleklassen («børnehaveklassen») på skolen.

Både de norske og danske barnehagelærerne i Josefines studie rapporterte at språkkartleggingsmaterialet og språktestene de var pålagt av barnehagemyndighetene å bruke, bygget på forståelser av et «normalt barn» som sto i sterk kontrast til forutsetningene til mange av barna i den barnegruppen de arbeidet med. Kartleggingsredskapene var nemlig først og fremst tilpasset barn med majoritetsspråket som morsmål, og med referanser som ofte forbindes med en middelklassekultur. I avsnittet under ser vi et utdrag fra intervjuet med den danske barnehagelæreren «Maria». I området i København der Maria jobber, og der dette intervjuet utspiller seg, har en høy andel av

befolkningen innvandererbakgrunn og svak tilknytning til arbeidslivet. Her blir dette området referert til som «Broen». Det andre området i København som nevnes i dette utdraget, kalles her for «Borgen» og bærer preg av at en stor andel av befolkningen økonomisk sett hører til en dansk middelklasse:

*Maria blar opp på et av bildene i språkscreeningmaterialet, som de er pålagt å bruke på alle barn i barnehagen. Hun later som om det er jeg [intervjueren] som er barnet som blir testet, og gir meg tegn til at jeg skal svare hva jeg tror det er jeg ser.*

**Josefine:** Det er et slips, ikke sant?

**Maria:** Ja, det er et slips. Det er ingen barn her som klarer det spørsmålet. Nå er vi på «Broen» ... Jeg bor i «Borgen», der vet alle hva det er. Fordi pappa jobber i bank, så barna vet hva det er, ikke sant. Men her har ingen barn noen gang svart riktig på det spørsmålet. De vet ikke hva det er [...] så du mister noen poeng her [på slips-spørsmålet] hvis du bor på Broen. Det gjør du ikke hvis du bor i Borgen ...

Språktesten Maria viser, er ment å skulle teste språknivået til alle barn i årene og månedene før de begynner på skolen, uavhengig av sosial bakgrunn. I sitatet viser hun hvordan barnas ulike kulturelle referanser påvirker hvorvidt de gjenkjenner «slips» eller ikke. Maria påpeker implisitt ved å nevne de to ulike bydelene, «Broen» og «Borgen», at det er en viss sosial skjevdeling i hvilke barn som svarer henholdsvis feil og rett på spørsmålet. Til sist viser hun hvilke konsekvenser det har for vurderingen av barnets språkutvikling, herunder vurderingen av barnets «skoleklarhet». Hvis barnet ikke kjenner referansen «slips», tilsier språkkartleggingsmaterialet at de er mindre skoleklare enn barn som gjenkjenner slipset. Dette sier igjen noe om hvilke forståelser av normale barn som ligger implisitt i språkkartleggingsmaterialet. Maria synes slipsspørsmålet og andre liknende spørsmål var ganske dårlige mål på barnas språkferdigheter, da de ikke gjenspeilet en verden som barna i hennes barnehage gjenkjenner. Likevel opplevde hun og de andre danske barnehagelærerne at de måtte bruke dette språkkartleggingsmaterialet, siden det var statlig pålagt. De profesjonelles interaksjon med tekstene førte til at de aktiverte en ideologisk kode der det ideelle barnet var et danskspråklig barn fra middelklassen.

Forskning viser at offentlige myndigheter i Norden, men også internasjonalt, har hatt økende oppmerksomhet på kartlegging av barn, noe som hovedsakelig legitimeres ut fra en politisk bevissthet knyttet til «tidlig innsats» (Bassok et al., 2016; Nilsen, 2017). Tidlig innsats er et begrep som

i voksende grad har dukket opp i politiske dokumenter, festtaler og dagligtale, der det stort sett settes i sammenheng med et ønske om å forebygge utenforskap (se f.eks. Den danske regering, 2018; Meld. St. 6 (2019–2020)). Dette kan på den ene siden ses på som del av den nordiske velferdsmodellen, der likhet og inklusjon står sentralt, med arbeidslinjen som et sentralt virkemiddel. På den andre siden er det del av en internasjonal trend som vektlegger utdanningens betydning for nasjoners globale konkurransevne, noe debattene i kjølvannet av PISA-undersøkelsene er tydelige eksempler på (se f.eks. Bringeland, 2021; Sanden, 2010). Den konkrete observasjonen av Marias arbeid med å bruke kartleggingsredskap i vurderingen av språkferdighetene til barn i danske barnehager, og hennes frustrasjon over at redskapene ikke er tilpasset det terrenget de skal anvendes i, gir innblikk i hvordan det institusjonelle komplekset som omhandler tidlig innsats, ser ut «fra bakken». Vi skal se på et eksempel til.

Ann Christin gjorde liknende oppdagelser som Josefine i sin studie av hvordan barnehageansatte «gjør» tidlig innsats (Nilsen, 2017). I norske barnehager er, som nevnt, kartleggingsredskapet TRAS (Tidlig registrering av språkutvikling) mye brukt for å kartlegge barns språkutvikling (for mer informasjon om TRAS, se Espenakk et al., 2011). Selve redskapet er formet som en sirkel inndelt i ulike felter som angir ulike kunnskapsområder. Hvert av kunnskapsområdene er igjen inndelt i ulike ferdighetsmål, og det hele er fordelt på fem ulike alderskategorier. Redskapet fungerer slik at barnehagepersonalet skraverer området for hvert ferdighetsmål ut fra hvor godt det mener barnet i den aktuelle aldersgruppen mestrer den aktuelle ferdigheten, som eksempelvis «å forstå en del vanlige hverdagsord» (1–2 år) eller å «bruke rimord, tøyse og leke med språket» (5–6 år). For et «normalt» barn på fem til seks år bør derfor hele sirkelen være skraveret. Er det ferdigheter barnet ikke mestrer like godt, vil det framstå som «hull» på sirkelen. I utdraget under beskriver barnehagelæreren «Johanne» hvordan hun i dette arbeidet finner ulike gjenstander som barnet skal sette ord på.

- Johanne:** Nå skal vi se. Språkforståelse, ta nummer en: «Kan barnet peke ut gjenstander?» Da kan det være stol, bord, sånne ulike ting du kan spørre om, og så se om de kan det.
- Ann Christin:** Tar du med deg dette, da, og sitter med barnet, eller er du ...
- Johanne:** Jeg tar ikke det med meg, jeg går heller fram og tilbake og bruker tid med det her skjemaet. [...] Jeg kan heller skrive det på en lapp eller



ha det på, eller tenke på forhånd når jeg skal inn og trene med et barn, at ok, nå legger jeg fram litt utstyr [...]. Så kan jeg peke ut, så kan jeg tegne en kopp eller en ..., ikke sant? Ha en stol, bare, tenke at i dag skal vi øve på det, så kan jeg bare gå tilbake igjen senere og skravere.

**Ann Christin:** Ja, for hvor er det ... Er det den innerste sirkelen, spørsmålet for to til tre [år]? [Peker på skjemaet]

**Johanne:** To til tre år her [peker], så hvis den kan peke ut dagligdagse ting, så kan man skravere den helt, hvis jeg føler at den kan det litt, skravere den halvt, hvis den kan ingenting, står den blank.

Utdraget synliggjør noen av de skjønnsmessige vurderingene Johanne må gjøre, som å bestemme hvilke gjenstander som er «hverdagslige», og som man bør forvente at en to–treåring kan peke ut, og hvor mye som skal skraveres. Disse subjektive vurderingene kommer ikke til syne når resultatene presenteres. Tvert om framstår et utfylt TRAS-skjema som en objektiv realitet. Mens flere av de barnehageansatte Ann Christin intervjuet, vektla betydningen av kartleggingsredskapet for å få gjennomslag for visse forståelser, snakket andre om et ubehag. Begge deler er interessant. La oss utdype.

«Petra», som hadde en lederrolle i en av barnehagene, fortalte blant annet at de ansatte særlig benyttet TRAS-kartlegging ovenfor barn de mente hadde behov for spesiell oppfølging fra pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT). Ut fra sin faglige og erfaringsbaserte kjennskap til barns utvikling kunne de som jobbet i barnehagen, fort se om et barn hadde behov for tettere oppfølging, og de trengte derfor ofte ikke å kartlegge barnet systematisk for sin egen del. Likevel brukte de TRAS-skjemaet, «... sånn at vi kan dokumentere ovenfor PPT at det her har vi gjort». Men det var ikke bare PPT som måtte overbevises. Petra fortalte blant annet dette:

Det er ikke lenge siden jeg hadde noen foreldre her. Når jeg presenterte TRAS-skjemaet, så var det mange hull. Og da var det jo veldig greit og enkelt å få de til å skjønne at her måtte det inn ekstra ressurser, ekstra hjelp.

Eksemplene viser hvordan kartleggingsskjemaet inngår i et handlingsforløp der visse observasjoner skal legitimeres. Tekstene det er snakk om, får stor kraft, ettersom de utløser visse handlinger hos mottakerne. Å studere tekster som noe som skjer eller oppstår som del av handlingsforløp, gir en god inngang til analyse. På engelsk omtales slike handlingsforløp gjerne som *institutional circuits* eller *accountability circuits* (Smith & Griffith,



2014), som vi på norsk kan oversette til «institusjonelle handlingsforløp» eller «legitimeringsforløp».

Som vi har beskrevet over, er visse forståelser av hvordan et normalt utviklet barn *er*, innbakt i kartleggingsredskapene, og det er disse forståelsene vi omtaler som en ideologisk kode. Når skjemaene legges til grunn for en vurdering av hvilke barn som trenger oppfølging, godtar man derfor implisitt det normative premisset om hva som utgjør henholdsvis normalitet og avvik.

I lys av disse forståelsene er det interessant å se nærmere på dem som er kritiske. Noen av barnehagelærerne Ann Christin intervjuet, snakket nemlig om et ubehag ved å bruke kartleggingsredskaper. Snarere enn å være til hjelp virker de ofte stigmatiserende, ifølge blant andre Heidi. I beskrivelsen av en gutt som mange omtaler som «adferdsvanskelig», advarer hun:

... jeg tenker at vi MÅ ikke sette ham i den «adferdsvanskelig»-båsen ennå. For jeg tenker at han har så masse positive sider. Han er ikke bare sånn bråkmaker eller kranglefant [...] Men veldig ofte så er det en i gruppa som blir en liten sånn sydebukk, og det oppfatter ungene også så fort [...] Og det er jo det verste som kan skje, tenker jeg, at det skal vedvare. Så jeg sier til de andre voksne at vi må passe oss, at han ikke skal bli en sånn sydebukk. For da får han skylda for alt, og det er urettferdig.

I andre deler av intervjuet forteller Heidi om hvordan hun bevisst styrer unna skjemaer eller andre redskaper som er ment å kartlegge barns utvikling eller omsorgssituasjon. Hun oppfordrer heller sine kolleger til å «bruke hodet». Uten at hun selv nevner det, argumenterer hun i tråd med stempelingsteorien (Becker, 1963) når hun advarer mot de selvforsterkende effektene av å klassifisere barn langs ulike normalitetsdimensjoner ved hjelp av kartleggingsskjemaer.

En slik visualisering av barns ferdigheter – og ikke minst mangel på ferdigheter – som TRAS-sirkelen muliggjør, er kraftfull. Kartleggingen, enten den dreier seg om «hull» på TRAS-sirkelen eller «gult lys» på kartleggingsredskapene som brukes i danske barnehager, har konsekvenser for hvordan et barn oppfattes. Det får betydning for om barnet forstås som «normalt» eller «forsinket» i utviklingen, om barnet får tilbud om ekstra støtte i barnehagen og, i ytterste konsekvens, for om barnet må vente et år med å begynne på skolen. De subjektive vurderingene de barnehageansatte gjør, tilsløres, og vurderingene presenteres i stedet som

objektive «skår». Og det hele beror på en standardisert forståelse av hva som er «normalt», uavhengig av forhold som at barnet for eksempel har et annet morsmål enn norsk eller dansk. Det skal riktignok bemerkes at intensjonene med slike redskaper er gode. Målet er som regel nettopp å identifisere avvik, for så å sette inn tiltak, som i Danmark eksempelvis kan være utsatt skolestart. Det skal også bemerkes at i likhet med Maria og Heidi er mange barnehageansatte kritiske til bruken av ulike kartleggingsredskaper. I våre intervjuer kom det fram flere eksempler på at barnehagelærere brukte sitt faglige skjønn til å «pynte på» vurderingene, for eksempel ved å hjelpe barna litt underveis. Det sentrale poenget her er imidlertid at vurderingsredskapene beror på bestemte forståelser av normalitet og avvik – ideologiske koder – som implisitt skaper «standardbarn» og «barn med defekt». Konsekvensene av å få «hull» på TRAS-sirkelen eller «gult lys» for skolestart kan potensielt være store. Ikke minst har de betydning for hvordan barnet forstås av sine omgivelser, og kanskje også for hvordan de forstår seg selv.

## Avslutning

Formålet vårt i dette kapitlet har vært å vise de analytiske mulighetene som ligger i forståelsen av ideologiske koder. Alle eksemplene vi har brukt, kommer fra en kontekst som handler om møtet mellom et barn og/eller barnets foreldre og folk som jobber i en profesjonell institusjon som barnehage eller skole, men man kan tenke seg en rekke andre sammenhenger der det å oppdage ideologiske koder kan berike en analyse. Som analytisk redskap gir forståelsen av ideologiske koder en inngang til å oppdage det vi kan kalle normalitetsstandardisering. Det handler om de selvfølgelige forståelsene som bakes inn i hverdagslivets begreper, diskurser og tekster (bilder, dokumenter, skjemaer og så videre), og som til sammen danner en ramme rundt hva som anerkjennes som normalt eller riktig. Å oppdage ideologiske koder krever detektivarbeid. Ofte er det ved bruddene kodene blir synlige, når noe ikke passer eller gir mening ut fra den hverdagslige erfaringen. Ideologiske koder er nemlig ofte vanskelige å få øye på, nettopp fordi de er så integrert og selvfølgelige i institusjonelle diskurser eller vår dagligtale. Derfor har de også mye makt. Skal man utfordre etablerte forståelser og skape samfunnsendring, kan derfor en orientering mot ideologiske koder være nyttig.

## Forfatterbiografier

**Josefine Jahreie** er utdannet sosiolog fra Universitetet i Oslo, med doktorgrad i profesjonsstudier fra Senter for profesjonsstudier (SPS) ved OsloMet — storbyuniversitetet. Forskningen hennes er i hovedsak tilknyttet ulike utdannings sosiologiske problemstillinger innen barnehage- og skolefeltet. Hun disputerte nylig med avhandlingen *Constructing the school-ready child: A study of ECEC teachers' experiences of preparing children for school* (Jahreie, 2023). Høsten 2023 tiltrer hun som førsteamanuensis i samfunnsfag ved barnehagelærerutdanningen ved OsloMet.

**Ann Christin Eklund Nilsen** er professor i sosiologi ved Institutt for sosiologi og sosialt arbeid ved Universitetet i Agder. Hennes forskning handler i hovedsak om oppvekst, velferd, familie og profesjoner, både i Norge og i land i det globale sør. Sammen med Janne P. Breimo har Nilsen skrevet boken *Institusjonell etnografi. En innføring* (Nilsen & Breimo, 2023). Hun er også medredaktør for antologien *Institutional ethnography in the Nordic region* (Lund & Nilsen, 2019) og temanummeret «Institusjonell etnografi» i *Norsk sosiologisk tidsskrift* (2022). Hun har publisert en rekke artikler og bokkapitler både nasjonalt og internasjonalt.

## Litteratur

- Bassok, D., Latham, S. & Rorem, A. (2016). Is kindergarten the new first grade? *AERA Open*, 2(1). <https://doi.org/10.1177/2332858415616358>
- Becker, H. S. (1963). *Outsiders: Studies in the sociology of deviance*. Free Press Glencoe.
- Bourdieu, P. (1996). *Symbolisk makt*. Pax.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (1977). *Reproduction in education, society, and culture*. Sage.
- Bringeland, T. A. (2021, 19. desember). PISA ruller videre: Vil avviklingen av PISA-testen i Norge bli en av regjeringens «hertesaker»? *Dagsavisen*. <https://www.dagsavisen.no/debatt/2021/12/19/pisa-ruller-videre/>
- Børne- og undervisningsministeriet. (2017). *Vejledning til sprogvurdering 3–6*.
- Den danske regering. (2018). *Ét Danmark uden paralelsamfund: ingen ghettoer i 2030*. Økonomi- og Indenrigsministeriet. [https://www.regeringen.dk/media/4937/publikation\\_%C3%A9t-danmark-uden-paralelsamfund.pdf](https://www.regeringen.dk/media/4937/publikation_%C3%A9t-danmark-uden-paralelsamfund.pdf)
- Engels, F., & Marx, K. (1957). *Det kommunistiske manifest*. Norske forlag ny dag. (Opprinnelig utgitt 1848)
- Ellingsæter, A. L. (2018). Norway: The evolution of a Nordic earner–carer model. I S. Shaver (Red.), *Handbook on gender and social policy* (s. 370–387). Edward Elgar.
- Espenakk, U., Frost, J., Færevaa, M. K., Horn, E., Løge, I. K., Solheim, R. G. & Wagner, Å. K. H. (2011). *TRAS: Observasjon av språk i daglig samspill*. Info Vest.
- Foucault, M. (1999). *Overvåkning og straff: Det moderne fengsels historie*. Gyldendal Akademisk. (Opprinnelig utgitt 1975)
- Griffith, A. I. & Smith, D. E. (2004). *Mothering for schooling: Critical social thought*. Routledge.

- Gulløv, E. (2009). Om institutionalisering av børneopdragelse. I C. Aabro & S. G. Olesen (Red.), *Individ, institution og samfund: Antologi for faget* (s. 260–279). Billesø & Baltzer.
- Gulløv, E. & Kampmann, J. (2021). Civilisering af forældre – en del af børnehagens projekt? *Dansk pædagogisk tidsskrift*, (4).
- Hays, S. (1996). *The cultural contradictions of motherhood*. Yale University Press.
- Jahreie, J. (2021). The ambivalence of assessment: Language assessment of minority-language children in early childhood education and care. *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(5), 715–732. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1968459>
- Jahreie, J. (2022). The standard school-ready child: The social organization of «school-readiness». *British Journal of Sociology of Education*, 43(5), 661–679. <https://doi.org/10.1080/01425692.2022.2038542>
- Jahreie, J. (2023). *Constructing the school-ready child: A study of ECEC teachers' experiences of preparing children for school*. [Doktorgradsavhandling, OsloMet—storbyuniversitetet].
- Kimathi, E. & Nilsen, A. C. E. (2021). Managing categories: The role of social technology in kindergarten teachers' work to promote early intervention and integration. *Contemporary Issues in Early Childhood*. <https://doi.org/10.1177/14639491211045419>
- Meld. St. 6 (2019–2020). Tett på: Tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>
- Lareau, A. (2011). *Unequal childhoods: Class, race, and family life* (2. utg.). University of California Press.
- Lidén, H. & Kitterød, R. (2019). *Delt bosted: Barns perspektiver og utfyllende kunnskap* (Rapport 2019:3). Institutt for Samfunnsforskning. <http://hdl.handle.net/11250/2580824>
- Lund, R. W. B. & Nilsen, A. C. E. (2019). *Institutional ethnography in the Nordic region*. Routledge
- Nilsen, A. C. E. (2015). På jakt etter styringsrelasjoner ved «tidlig innsats» i barnehagen. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 32–51). Cappelen Damm Akademisk.
- Nilsen, A. C. E. (2017). *Bekymringsbarn blir til: En institusjonell etnografi av tidlig innsats som styringsrasjonal i barnehagen* [Doktoravhandling, Universitetet i Agder]. AURA. <http://hdl.handle.net/11250/2435426>
- Nilsen, A. C. E. & Breimo, J. P. (2023). *Institusjonell etnografi. En innføring*. Universitetsforlaget.
- Organisasjonen for økonomisk samarbeid og utvikling (OECD). (2019). *PISA 2018 results (volume II): Where all students can succeed*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>
- Sanden, C. H. (2010, 7. desember). PISA-testen ble et sjokk for Norge. NRK. <https://www.nrk.no/norge/-/pisa-ble-et-sjokk-for-norge-1.7413860>
- Smith, D. E. (1993). The standard North American family: SNAF as an ideological code. *Journal of Family Issues*, 14(1), 50–65. <https://doi.org/10.1177/0192513X93014001005>
- Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. AltaMira.
- Smith, D. & Griffith, A. (2014). *Under new public management: Institutional ethnographies of changing front-line work*. University of Toronto Press.
- Stefansen, K. (2008). Et uendelig ansvar. Om foreldreskap i middelklassen. I B. P. Bø & B. C. R. Olsen (Red.), *Utfordrende foreldreskap – under ulike livsbetingelser og tradisjoner* (s. 27–50). Gyldendal Akademisk.
- Sønsthagen, A. G. (2020). Early childcare as arenas of inclusion: The contribution of staff to recognising parents with refugee backgrounds as significant stakeholders. *European Early Childhood Education Research Journal*. 28(3), 304–318. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1755486>
- Utdanningsdirektoratet (u.å.). Samarbeid mellom hjem og skole. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.3-samarbeid-mellom-hjem-og-skole/>



## KAPITTEL 10

# Å utforske velferdsobjektivering: Nav-ansattes erfaringer med samarbeid

Linn-Marie Lillehaug Pedersen Nord universitet

**Abstract:** In this chapter, I show how I have applied the concept of *objectivation* to explore how frontline workers in the Norwegian Labor and Welfare Administration carry out and reflect on interprofessional collaboration in their work with youth. Institutional and political discourse on interprofessional collaboration motivates collaborative efforts across services. In this chapter, I describe the interaction between frontline workers' experiences of interprofessional collaboration and the institutional conditions and procedures associated with interprofessional collaboration. I analyze nine semi-structured interviews with frontline workers in the Norwegian Labor and Welfare Administration. Applying objectivation as an analytical concept, I find that even though interprofessional collaboration occasionally can be useful and effective for the youth, the unquestioned understanding of interprofessional collaboration as positive also leads to the frontline workers subsuming the youths' experiences.

**Keywords:** Norwegian work and welfare administration, collaboration, coordination, interprofessional, young people, welfare services, institutional ethnography

## Introduksjon

I min tidligere jobb som flyktningveileder i Nav deltok jeg ofte i samarbeidsmøter med tjenesteytere fra andre velferdstjenester. Mine nærmeste samarbeidspartnere var lærere ved voksenopplæringen, der flyktningene fikk undervisning i norsk og samfunnsfag. På møtene mellom meg, flyktningen og kontaktlæreren skrev vi progresjonsplan med mål og delmål og evaluerte framgangen underveis i oppfølgingsmøtene. På et av møtene slo det meg hvor liten mulighet flyktningene hadde til å påvirke sine egne planer. En av flyktningene (24 år) hadde lyst til å gå på videregående, men ungdomsretten hans gikk ut samme år, og selv om han kunne gå på videregående voksenopplæring, var tilbudet begrenset. Målene og delmålene i hans progresjonsplan ble derfor satt opp med utgangspunkt i opplæringsloven (1998) og introduksjonsloven (2003)<sup>1</sup> og var preget av aktivering og arbeidsrettede mål. Jeg syntes det var leit og frustrerende at jeg hadde lite spillerom til å få til en bedre plan for denne unge flyktningen. Selv om jeg ikke tenkte særlig mer over dette møtet og min opplevelse av det, slo det meg noen år senere, da jeg leste om institusjonell etnografi (Smith, 2005), at lovverket hadde formet hvordan jeg så på flyktningen, meg selv og målene vi skulle føre opp i planen.

I institusjonell etnografi søker en å utforske hvordan styringsrelasjoner får betydning for folks daglige virke. Styringsrelasjoner forstås som forbindelsen og samspillet mellom folks handlinger og institusjonelle og politiske diskurser (Smith, 2005). For at institusjonelle og politiske diskurser skal virke styrende, forklarer Magnussen, Steen-Johnsen og Synnes (kapittel 11 i denne boken) at det som anerkjennes som kunnskap i våre omgivelser, får konsekvenser for vår gjøren på en generaliserende og standardiserende måte. Vår kunnskap og våre måter å tenke på forstås dermed som distansert fra våre kroppsliggjorte og levde erfaringer som mennesker. Kunnskapen blir dermed *objektivert* i den forstand at den forstås som adskilt fra folks levde erfaringer, og den er i seg selv en generalisert objektiv størrelse som eksisterer uavhengig av hva vi som personer erfarer. Ifølge Campbell og Gregor (2004, s. 39–40) gjør objektivert kunnskap at folks egne opplevde erfaringer tilsidesettes til fordel for de institusjonelle og politiske føringene for hvordan folk skal forstås. At kunnskapen er objektivert, er en forutsetning for at vi som mennesker organiserer våre handlinger på en slik måte at de er gjenkjennelige på tvers av tid og sted (Smith, 2005). Det er altså

---

1 Introduksjonsloven (2003) ble endret til integreringsloven (2020).

gjennom objektivering av kunnskap og tenkemåter relasjonene vi inngår i, kan virke styrende.

Styringsrelasjoner kan ha tilsiktede og utilsiktede konsekvenser som kommer til syne i folks daglige virke. At flyktninger oppnår økonomisk uavhengighet og inkludering i samfunnet, er sentrale formål med introduksjonsloven (2003), der det legges opp til arbeidsrettet oppfølging med mål om lønnet arbeid. I historien om samarbeidsmøtet med flyktningen og læreren opplevde jeg at begrensede muligheter for den 24 år gamle flyktningen var en utilsiktet konsekvens. Hvordan objektivering skjer, hvilken kunnskap som er objektivert, og hvilke tilsiktede og utilsiktede konsekvenser objektivering får, må ifølge Widerberg (2020, s. 31) utforskes empirisk. Et eksempel på en sentral politisk diskurs i norsk velferdssammenheng er at samarbeid mellom velferdstjenester ofte beskrives som en forutsetning for å løse velferdspolitiske målsettinger (Anvik et al., 2019). Mangel på en selvstendig begrunnelse for samarbeid, slik Anvik et al. (2019) finner i sin sammenfatning av forskning på koordinerte tjenester, fikk meg til å undre meg over hvordan tjenesteytere som inngår i samarbeid med brukere og andre tjenesteytere, forstår og tenker om samarbeid i sitt daglige virke. Problemstillingen jeg søker å belyse i dette kapitlet, er: *Hvordan kan jeg, med utgangspunkt i Nav-veilederes erfaringer med samarbeid, forstå objektiveringsprosessene Nav-veilederne inngår og deltar i?* Kapitlet bidrar med kunnskap om hvordan en kan utforske styringsrelasjonenes objektiverende virkning, og hvilke konsekvenser objektivering får for folk som deltar i disse relasjonene. At jeg trekker inn mine refleksjoner fra og erfaringer med å anvende institusjonell etnografi, gir innblikk i utfordringer og valg jeg har måttet ta i det analytiske arbeidet.

Studien jeg baserer dette kapitlet på, handler om hvordan veiledere i Nav utformer samarbeidet de inngår i med tjenesteytere fra andre velferdstjenester i oppfølgingen av unge brukere (18–29 år). Jeg har tidligere jobbet i Nav, og samarbeid var et tema som ofte kom opp blant kollegaer. Det var ikke et spørsmål om vi skulle samarbeide; snarere var det en samtale rundt forståelsen av at samarbeid var viktig. I min studie var det hvordan Nav-veilederne forsto de unge brukernes vanskelige livssituasjon, og hvordan de forsto samarbeid som løsning på utfordringer i brukernes liv, jeg var nysgjerrig på. Denne nysgjerrigheten fikk meg til å utforske samspillet mellom Nav-veilederens erfaringer med samarbeid og institusjonelle prosedyrer nærmere. For å utforske denne tematikken satte jeg meg fore å forstå hvordan Nav-veilederens tenkemåter og forståelser formes i styringsrelasjoner.



Med andre ord, søkte jeg å forstå hvordan styringsrelasjonene virker objektiverende på folks tenkemåter og forståelser.

Samarbeid mellom tjenesteytere fra ulike velferdstjenester løftes ofte fram i styringsdokumenter som strategi for at tjenesteytere skal kunne møte brukeres sammensatte hjelpebehov (som eksempler, se St.meld. nr. 47 (2008–2009); Meld. St. 33 (2015–2016)). Til tross for at samarbeid er utbredt blant tjenesteytere i velferdstjenestene, framkommer det i forskningslitteraturen at brukernes hjelpebehov ikke alltid imøtekommes (Anvik et al., 2019). Unge mennesker som er ekskludert fra arbeidsliv, utdanning og annen kvalifiserende opplæring, framheves ofte som eksempel på en gruppe hvis hjelpebehov kan være vanskelig å imøtekomme (Anvik et al., 2019).

Anvik et al. (2019) peker på at forskere ofte forklarer manglende sammenheng i tjenestetilbudet med at hjelpeapparatet er fragmentert, og på at økt samarbeid mellom tjenesteytere anses som løsningen på et oppdelt hjelpeapparat. I en gjennomgang av litteraturen om samarbeid mellom Nav-ansatte og tjenesteytere fra andre velferdstjenester fant jeg dog at samarbeid er vanskelig å realisere, blant annet på grunn av ulike profesjonelle forståelser av og kunnskap om brukernes hjelpebehov (Pedersen, 2020). Jeg fant også at tjenesteyternes ulike profesjonelle forståelser hadde betydning for hvordan de organiserte samarbeidet i det daglige (Pedersen, 2021). Med andre ord kan en finne forklaringen på utfordringene med å tilby sammenhengende tjenester på det som ofte kalles strukturnivå, mens man finner løsningen – at tjenesteytere skal samarbeide for å imøtekomme sammensatte behov – på individnivå. I studien jeg baserer dette kapitlet på, har jeg undret meg over denne diskrepansen, nemlig at årsaken til at en ikke klarer å møte brukere i utfordrende livssituasjoner, forklares på strukturnivå, mens løsningene argumenteres ut fra individnivå, nemlig at tjenesteyterne skal samarbeide for å løse «fragmenteringsproblemet».

## Velferdsobjektivering som begrep

Noe jeg tidligere tok for gitt i min jobb ved Nav, var at brukernes situasjon måtte forstås i lys av hva som var mulig å gjøre innenfor rammene av Nav-systemet. Da jeg satte meg ned med boken til Smith (2005), ble min egen forståelse av at Nav-systemet var «fastsatt», utfordret. Inspirert av Smiths (2005, s. 22) forståelse av folk som kunnskapsbærende subjekter (*knowers*) så jeg hvordan jeg hadde forstått folk og deres handlinger som produkter

av politiske og institusjonelle prosesser. En tenkemåte om folk som kunnskapsbærende subjekter åpnet for å se hvordan folk i samspill med andre er med på å påvirke og forme prosessene de inngår i, noe som i andre enden virker styrende på arbeidet de selv gjør. Ved å forstå brukernes situasjon ut fra hva jeg kunne gjøre som Nav-veileder, begrenset jeg brukernes rolle som subjekter, der deres levde erfaringer og opplevelser fra livet som helhet fikk mindre oppmerksomhet enn de av erfaringene deres som jeg kunne hjelpe dem med, innenfor Nav-systemets regler og prosedyrer.

Smith (1999, s. 32) forklarer at en måte objektivering forekommer på er at subjektets erfaringer forstås ut fra de institusjonelle og politiske diskursene personen inngår i. Campbell og Gregor (2004, s. 40) forklarer at det å forstå folk som objekter, innebærer at en institusjonell versjon av personen og hans eller hennes erfaringer får forrang foran personens opplevde erfaringer. Denne forståelsen kommer til uttrykk gjennom personens status som eksempelvis «Nav-bruker» eller «pasient». En persons status som «Nav-bruker» får konsekvenser for hvordan tjenesteytere både vurderer og samhandler med vedkommende. Å bevege seg fra brukernes førstehåndskunnskap til kunnskap som passer inn i de ansattes organisatoriske handlingsrom, kaller Campbell og Gregor (2004, s. 36) et kunnskapsskifte. Et slikt kunnskapsskifte kan så vel utløse rettigheter til tjenester og ytelser som å avgrense tilgangen på tjenester.

Tekster spiller en sentral rolle i objektiveringsprosesser, der tekster ifølge Smith (2005) muliggjør koordinering av folks gjøren med andre folks gjøren, på tvers av tid og sted. Smith (2005, s. 166) forklarer at tekst forstås som noe som materialiserer seg i form av blant annet nedskrevne ord, innspilt lyd, bilder og musikk. At tekster er replikerbare, gjør det mulig å distribuere tekstene, noe som får betydning for hvordan folk utformer sine lokale praksiser. Ifølge Griffith og Smith (2014, s. 12) får tekster konsekvenser for lokale praksiser ved at det folk gjør i praksis, ansvarliggjøres innenfor diskursen de overordnede tekstene virker i. Folk produserer tekster og utformer lokale praksiser slik at de er i samsvar med overordnede tekster, der folks erfaringer representeres i tekstlig form på en slik måte at de passer inn med den overordnede styringen. Styringen skjer ved at noen handlinger anses som legitime, mens andre ikke anses som legitime (Nilsen & Steen-Johnsen, 2020, s. 88). Når noen gjør noe med en tekst, etterfølges handlingen av en annen handling, for eksempel at en fyller ut meldekort til Nav, som følges av at brukeren får utbetalt stønad. På denne måten blir tekster og handlinger kjedet sammen. Denne prosessen kaller

Griffith og Smith (2014, s. 12) for institusjonelt betinget handlingskjede (*institutional circuit*).

Widerberg (2020, s. 30–31) forklarer at i de nordiske velferdsstatene kategoriserer blant annet politikere og tjenesteytere folk ut fra en velment intensjon om å strukturere og fordele arbeid og ressurser på måter som gir rettferdighet og effektivitet. En slik kategorisering gjør det mulig å prioritere hvor mye arbeid tjenesteytere skal rette mot en spesifikk gruppe mennesker, eksempelvis unge som er ekskludert fra arbeidsmarkedet, utdanning og annen kvalifiserende opplæring. Målsettingen med å prioritere spesifikke grupper i samfunnet er å oppnå likhet mellom folk, på tross av ulik livssituasjon. En slik velferdspolitik med intervensjoner på gruppenivå baserer seg på målsettingen om å oppnå likhet mellom gruppene og resten av befolkningen. Når det gjelder velferdsobjektivering, vil et kunnskapsskifte – slik Campbell og Gregor (2004, s. 36) beskriver det – handle om at folks levde erfaringer og kunnskap om egen situasjon side-stilles til fordel for å tilskrive personen en spesifikk gruppetilhørighet med mål for øye om å oppnå sosial likhet mellom de spesifikke gruppene og den øvrige befolkningen.

I senere tid er det lagt politiske føringer for at eksempelvis veilederne i Nav skal jobbe spesifikt mot prioriterte målgrupper blant brukerne. Oppfølgingen rettet mot unge som er ekskludert fra arbeidslivet, utdanning og annen kvalifiserende opplæring, føyer seg inn i slikt spesialisert arbeid (Gjersøe, 2021). Denne prioriteringen har ofte materialisert seg i organiseringen av såkalte ungdomsteam som går på tvers av både ansvarsområder og skillet mellom kommune og stat i Nav. Flere forskere har påpekt at begrunnelsene for å øke innsatsen overfor unge argumenteres både fra et individnivå (at det å bli ekskludert er en belastning for de unges helse, selvtillit, framtidige karrieremuligheter, sosiale liv og status) og fra et samfunnsmessig nivå (at det er kostbart for samfunnet og velferdsstaten at de unge ikke er del av arbeidslivet) (Anvik & Waldahl, 2016; Grødem et al., 2014; Ose et al., 2014).

Disse to argumentene for ungdomsinnsatsen var noe jeg ble nysgjerrig på. Å fordele arbeid og ressurser på en måte som setter søkelyset på unge som en spesifikk gruppe, var en organisering som kunne gi tjenesteyterne økt mulighet til å møte unges behov. Samtidig undret jeg meg over hvilke erfaringer diskursen hadde sitt utspring fra, og hva denne diskursen gjorde med dem som jobber i ungdomsteamene i Nav. I sin artikkel om sosialarbeiderrollen i møte med sosial- og arbeidsmarkedspolitikken – også kalt

aktiveringspolitikken – diskuterer Møller (2012) hvordan tjenesteytneres tankesett påvirkes av aktiveringspolitikken. Møller (2012) diskuterer hvordan vurderingene tjenesteyterne gjør av brukernes utfordringer, rammes inn i de prosedyrene og betingelsene som er lagt til grunn i aktiveringspolitiske føringer. Det oppstår dermed et dilemma mellom å møte folk som henholdsvis individer og å møte folk som representanter for en kategori. Ved å ta utgangspunkt i tjenesteytneres erfaringer med samarbeid kunne jeg utforske hvordan dette dilemmaet får betydning for hvordan Nav-veilederne følger opp unge brukere, og for hvilken rolle samarbeid spiller i oppfølgingen av de unge.

## Analytisk tilnærming

For å utforske Nav-veilederens erfaringer fra samarbeid med tjenesteytere innenfor andre velferdstjenester om å hjelpe unge i arbeid gjennomførte jeg semistrukturerte intervjuer med ni Nav-veiledere ved tre Nav-kontorer i tre kommuner. Alle veilederne jobbet enten i ungdomsteam i Nav eller med ungdommer som sin hovedgruppe. Intervjuene fant sted i mai 2018, og alle intervjuene, med unntak av to, ble tatt opp på lydbånd og transkribert. Søkelystet mitt var på veilederens erfaringer, og temaene jeg tok opp, var:

- a) Hvilke arbeidsoppgaver de har.
- b) Hvordan unge kommer i kontakt med Nav.
- c) Hvem veilederne samarbeider med.
- d) Hvilke samarbeidsrutiner de har.
- e) Hva de synes fungerer eller ikke fungerer i samarbeidet.
- f) Om det er noen tjenesteytere de ønsker å samarbeide mer med.

Disse temaene dannet grunnlaget for utforskningen av samarbeid i arbeidet til Nav-veilederne. Da jeg intervjuet Nav-veilederne, prøvde jeg å være bevisst mine egne erfaringer med å jobbe i Nav. Da vi snakket om temaer jeg opplevde at jeg mestret og hadde kunnskap om, spurte jeg Nav-veilederne ofte om å utdype og forklare mer, slik at jeg ikke tok svarene deres for gitt. Jeg brukte følgende formulering: «Det kan hende jeg stiller mange dumme spørsmål, men kan du forklare litt mer?» En slik formulering hjalp meg ved at Nav-veilederne forklarte mer detaljert om hva de rent konkret gjorde i arbeidet sitt.

Da jeg hadde transkribert intervjuene og skulle begynne på analysen, satt jeg og stirret på transkripsjonene i dagevis, ute av stand til å komme i gang med analysen. Alle begrepene veilederne brukte for å beskrive hva de gjorde, ga gjenklang hos meg, og en følelse av at alt de forklarte, var en selvfølge, gjorde meg frustrert. DeVault og McCoy (2006, s. 28) forklarer at tjenesteytere – og ansatte generelt – internaliserer den faglige og lokale sjargongen. Utfordringen med å ha kjennskap til feltet er dermed at en tar for gitt meningen i språket veilederne bruker, noe som gjør det utfordrende å «pakke ut» begrepene. Selv om intervjuene hadde mange beskrivelser av veiledernes erfaringer, var det vanskelig for meg å finne og forstå disse erfaringene. Det som hjalp meg å komme i gang med analysen, var Smiths (2005) begrep «institusjonelle forståelser» (*institutional capture*). Ifølge Smith (2005) handler det å «bli fanget» i institusjonelle forståelser om at betydningen av begreper tas for gitt av eksempelvis forsker og informant i en intervjusituasjon. Å lese intervjudataene med en forståelse av fortellingene som selvfølgelig gjorde det vanskelig for meg å stille spørsmål til intervjudataene. Jeg befant meg på et sted i analysen der jeg reproduserte det Nav-veilederne fortalte meg. Ifølge Nilsen (2021, s. 366) signaliserer institusjonelle forståelser en bruddlinje mellom profesjonelle diskurser og lokale erfaringer, der profesjonell sjargong og måte å snakke på tilslører folks levde erfaringer, meninger og følelser. Det var ikke bare institusjonelle begreper og institusjonelt språk jeg tok for gitt i intervjudataene, men også metaforene som Nav-veilederne brukte.

I sin studie av menns arbeid med familieforsørgelse opplevde Magnussen (2020) utfordringer med analysen, der hennes forforståelse av familieforsørgelse var fundert i en sosiologisk teoretisk forståelse av hva familieforsørgelse var. Ifølge Magnussen (2020) gjorde denne forforståelsen det vanskelig å se sammenhengen mellom informantenes arbeid i forbindelse med familieforsørgelse og deres arbeid med å håndtere egen helse. I likhet med Magnussens (2020) opplevde jeg at jeg også lot egen forforståelse påvirke hvordan jeg forsto veiledernes fortellinger. Da jeg tok opp intervjudataene atter en gang, konsentrerte jeg meg om de delene av intervjudataene som jeg tenkte var selvfølgelig. For å utfordre egen forståelse av veiledernes fortellinger som selvfølgelig begynte jeg å stille spørsmål ved intervjudataene (McCoy, 2006). Da blikket mitt endret seg fra å se på veiledernes måte å handle på som selvfølgelig, til å stille spørsmål ved hvorfor de egentlig gjorde som de gjorde, så jeg hvordan Nav-veilederne gjorde sitt arbeid i et samspill med etablerte

betingelser og prosedyrer i Nav. Da Nav-veilederne beskrev anonyme eksempler om brukerne og deres livssituasjon, ble disse beskrivelsene eksempelvis forklart opp mot vilkår og betingelser og interne prosedyrer i Nav. Ved å forstå hvilke institusjonelle forståelser jeg selv gikk og bar på, klarte jeg å se samspillet mellom Nav-veiledernes erfaringer og betingelser i Nav.

## Å utforske objektivering av de unges erfaringer

I intervjudataene fra Nav-veilederne har jeg trukket fram tre eksempler der Nav-veilederne objektiverer de unge brukernes erfaringer.

### Et spørsmål om eierskap: psykiske lidelser eller økonomi?

Under intervjuene med Nav-veilederne kom det tidlig fram at de samarbeidet med mange tjenesteytere fra andre velferdstjenester. Veilederne fortalte at det noen ganger var de som tok kontakt med andre tjenesteytere, og noen ganger ble de selv kontaktet av andre tjenesteytere. Hvem som tok kontakt med hvem, fikk konsekvenser for hvor involvert Nav-veilederne ble i oppfølgingen av de unge. Nav-veileder Mari ga et eksempel:

Kanskje en behandler [ved tjenesten for ruslidelser og psykiske lidelser] ser etter hvorfor denne personen er syk. Så kommer det fram at det er jo økonomien. Og da har jo egentlig de [behandlerne] eierskapet til den personen, så må jo bare vi prøve å få den økonomibiten [på plass]. Så tar de [behandlerne på ROP] seg av resten av oppfølgingen. (Mari, Nav-veileder)

Mari fortalte at når en behandler fra den kommunale tjenesten for ruslidelser og psykiske lidelser (ROP) tar kontakt med henne som Nav-veileder, gir hun veiledning med tanke på personens økonomiske situasjon. Under intervjuet tenkte jeg ikke så mye over det Mari sa; det ga mening for meg. Fra mine tidligere arbeidserfaringer visste jeg at når den økonomiske situasjonen oppleves vanskelig, blir ofte også andre aspekter ved livet – som helse – vanskelig. Likevel var det to ting jeg bet meg merke i. For det første kunne jeg se hvordan personens utfordringer gikk fra å forstås som å handle om både psykiske lidelser og økonomi, til å forstås som at de

psykiske lidelsene var betinget av personens økonomiske situasjon. Ved at tjenesteyterne reduserte personens erfaringer til et spørsmål om økonomi, signaliserte de også at denne delen av erfaringene skulle fordeles til Nav. Selv om en slik fordeling av ansvar og oppgaver virker effektiviserende på arbeidet til tjenesteyterne, kan fordelingen virke mot samarbeidets uttalte hensikt om et helhetlig tjenestetilbud.

For det andre viser begrepet «eierskapet» i Maris utsagn at én tjenesteyters arbeidsområde trumfer en annen tjenesteyters arbeidsområde. Personen er «pasient» framfor «NAV-bruker». Den objektiverte versjonen av personen kan altså fortelle oss noe om hvordan tjenesteyterne legger opp samarbeidet, for eksempel hvilke diskurser som får forrang, og hvilke lokale praksiser som anses som legitime. I dette tilfellet viser «eierskap» til hvilke praksiser i samarbeidet som anses som legitime, der Maris oppfølging av den unge brukerens økonomi skal være til hjelp for ROP-behandleren arbeid med brukerens psykiske helse. Hvilke målsettinger personen selv eller behandleren i ROP har, kommer ikke fram, men Maris oppfølging omhandler personens økonomiske situasjon. Hun skal altså tilpasse eget arbeid med arbeidet til behandleren i ROP. Eierskap som metafor i dette sitatet viser da at det er diskursen rundt behandling av psykiske lidelser som får forrang foran økonomi, og Maris oppfølging bidrar til at ROP-behandleren kan utforme sin praksis. Samarbeid mellom Nav-veilederen og ROP-behandleren inngår i en institusjonelt betinget handlingskjede, der deres praksis lokalt legitimeres av ROP-behandlerens overordnede føringer om økonomiens rolle i behandlingen.

## Når erfaringer tilsløres som legeerklæringer

Nav-veilederne forklarte at de ofte samarbeidet med legene i behandlingen av unge i avklaringstiltaket, med mål for øye å vurdere arbeidsevne. Nav-veileder Martha berettet om samarbeid med fastlegene med tanke på legeerklæringer. Hun forklarte meg at det var viktig at legene møtte pasientene før de skrev nye legeerklæringer:

Vi [Nav-veilederne] sender en rekvisisjon der vi ber om en legeerklæring, og der bruker da må ha vært [...] Vi har akkurat avklart dette med legekontoret, at det er viktig at brukeren har bestilt seg en time, så det er ferskvare vi får. For ellers så blir det stående i legeerklæringen at «kjenner ikke bruker så godt, er blitt ny fastlege» [...] og så blir det liksom utklipp fra gamle epikriser. (Martha, Nav-veileder)

Martha problematiserte at informasjonen om de unge ofte kunne være utdatert i legeerklæringene. I dette sitatet bruker Martha «ferskvare» som en metafor på oppdatert informasjon om brukernes helsetilstand. Da jeg leste gjennom intervjuet med Martha, kjente jeg på et ubehag da jeg kom til dette sitatet. Følelsen av at den unges erfaringer ble «tingliggjort», tok meg tilbake til Smiths (1999, s. 32) forklaring av hvordan en kan oppleve at selvet – altså subjektets levde erfaringer – deles opp og kontekstualiseres, avhengig av hvilken av de mange institusjonelle og politiske diskursene en inngår i. Metaforen «ferskvare» overrasket meg, da en slik metafor ikke var noe jeg kjente igjen fra egne erfaringer som Nav-veileder. Det fikk meg til å undre meg over hvilken rolle en slik beskrivelse spilte i samarbeidet, og over hvilke erfaringer som gjorde seg gjeldende i begrepet «ferskvare». Hvordan de unges erfaringer om eget liv og egen helsesituasjon ble omgjort til legeerklæringer og epikriser, og hvordan deres erfaringer ble ytterligere redusert til en vare som kunne være fersk eller gammel, fikk meg til å tenke på «ferskvare» som en måte å dele opp og abstrahere den unges egne erfaringer på. Først forsøker legene å tilpasse de unges erfaringer til legeerklæring som format, og deretter tilpasser Martha erfaringene i henhold til visse kriterier for å utløse rettigheter til arbeidsavklaringspenger. Ferskvare som metafor kan dermed forstås som en måte Martha objektiverer den unge brukeren på, med mål for øye å spare den unge for en ekstra tur til fastlegen.

Legeerklæringen og Marthas arbeid inngår i en institusjonelt betinget handlingskjede som legger føringer for lokale praksiser når det gjelder arbeidsavklaringstiltak. Samarbeid tar form som en rutine mellom fastlegene og Nav-veilederne, og direkte samhandling mellom dem er kun nødvendig når de institusjonelle kriteriene for det som Martha kaller «ferskvare», ikke oppfylles.

Da jeg leste Marthas fortelling, fikk jeg inntrykk av at samarbeid kan være merarbeid, noe som står i motsetning til intensjonene om at samarbeid skal være effektiviserende. Hvis Martha og brukeren innfrir betingelsene for prosedyren om arbeidsevnevurdering, trenger de ikke å samhandle direkte med brukerens fastlege. Ifølge Järvinen og Mik-Meyer (2012) møter tjenesteytere økt kontroll på og evaluering av sitt arbeid. Økt kontroll er ment som en løsning på de nordiske velferdsstatenes påståtte ineffektivitet. For å imøtekomme kontrollen av arbeidsevnevurderingen sikrer Martha at det er kort tid mellom datoen på legeerklæringen og datoen da hun sender



arbeidsevnevurderingen til beslutter i Nav.<sup>2</sup> På denne måten prøver hun å unngå at brukeren trenger å gå tilbake til fastlegen enda en gang, og at hun som Nav-veileder må vente enda lenger med å sende inn søknaden om «arbeidsavklaringspenger». At Martha objektiverer den unge brukers erfaringer, kan også forstås som en måte å hjelpe den unge brukeren på. Åsheim (2018) viser hvordan det å stå i tiltak etter tiltak, år etter år, er utmattende for de unge og går ut over deres følelse av mestring i eget liv. Å unngå at unge brukere må gå fram og tilbake mellom tjenesteytere i ulike velferdstjenester, kan forstås som en måte å ivareta brukerne på, ved at de ikke gjør aktiviteter som kan oppleves overflødige og utmattende på sikt.

## Når samarbeid handler om å redegjøre for egne handlinger

I prosjektet mitt fortalte Nav-veilederne at de ofte deltok i såkalte ansvarsgrupper, ettersom slike grupper var en samarbeidsform som gjorde det mulig å samhandle direkte med både andre tjenesteytere og brukeren. Nav-veileder Simen fortalte at selv om ansvarsgruppemøter kunne være en god samarbeidsform, var det også problematiske sider ved å møtes i slike grupper:

Så har du mange som skal være med på disse samarbeidsmøtene, så vi var elleve ulike profesjoner rundt et bord! Og så sier du til barnet, når det sitter elleve stykker rundt det bordet: «Kom bare inn, nå skal vi snakke om deg. Nå skal vi se på din situasjon.» Det funker ikke. Det blir for mange. [...] For det handler om at elleve profesjoner skal [fortelle]: «Jeg har også gjort noe», «jeg har også gjort noe» ... Så skal ungdommen sitte her på siden, og så skal de her elleve egentlig snakke om «hva har jeg gjort». Ikke «hvordan har dette funka for deg?». (Simen, Nav-veileder)

Simens beskrivelser fra samarbeidsmøtet illustrerer hvordan han opplever at det ikke blir plass til ungdommens erfaringer, og at oppmerksomheten til tjenesteyterne er på hva de selv har gjort; at møtet blir en arena der tjenesteyterne redegjør for og forsvarer hva de har gjort siden sist, og ikke for å vurdere erfaringene ungdommen har hatt med oppfølgingen fra tjenesteyterne. Da Simen fortalte meg under intervjuet om dette eksemplet, var han tydelig provosert over at samarbeidsmøtet ble slik; at tjenesteyternes oppmerksomhet var på egne roller og eget virke, ikke på ungdommens

2 Beslutter er en ansatt med kontrollfunksjon for søknader om arbeidsavklaringspenger i Nav.

erfaringer og hjelpebehov. Simen opplevde at ungdommenes erfaringer og behov var mindre viktige og til tider var fortrenget. I dette tilfellet bidro samarbeidsformen til at maktforskjellen mellom personen med hjelpebehov og tjenesteyterne ble forsterket. I lys av begrepet institusjonell handlingskjede kan en forstå samarbeidsmøtet som én hendelse i en rekke hendelser som er kjedet sammen. Ansvarsgruppemøtet kan ikke ses som en enestående hendelse, men må ses i sammenheng med et pågående samarbeid mellom tjenesteyterne og den unge, som strekker seg over tid. Behovet for å redegjøre for hva hver enkelt har gjort, kan forstås som ansvarliggjøring (*accountability*), der en for å vise at en handler i samsvar med det en har blitt enig om tidligere, må fortelle om hva en har gjort. At mange personer – og mange handlinger – inngår i en institusjonell handlingskjede, fører i Simens fortelling til det Campbell og Gregor (2004, s. 36) kaller for et kunnskapsskifte, der det ikke nødvendigvis blir rom for den unges egne erfaringer. Jo flere tjenesteytere som deltar, dess flere handlinger skal redegjøres for i den institusjonelle handlingskjeden, noe som gir mindre rom for den unges levde erfaringer med tiltakene som er prøvd ut. En kan dermed si at den unge inngår i flere objektiveringsprosesser på en gang.

## Når Nav-ansatte styres av prosedyrer

Fra intervjudataene med Nav-veilederne viser jeg tre fortellinger der jeg utforsker hvordan Nav-veilederne inngår i objektiveringsprosesser.

### «... her har NAV verktøy i en kasse som trigges»: å kategorisere oppfølgingsarbeidet

Under intervjuene med Nav-veilederne stusset jeg ikke bare over hvordan brukernes erfaringer ble omgjort og redusert til institusjonelle kategorier, men også over hvordan Nav-veilederne selv forholdt seg til betingelsene og prosedyrene i Nav.

Karl er veileder i Nav og jobber med å følge opp unge brukere som registreres i kategorien «standard arbeidssøker». I Nav deles brukere inn i én av fire kategorier som kalles «standard arbeidssøker», «situasjonsbestemt», «spesielt tilpasset» og «varig tilrettelagt». Rekkefølgen indikerer hvor mye oppfølging de Nav-ansatte må gi for at brukeren skal kunne komme seg ut i lønnet arbeid, og en samlebetegnelse for disse kategoriene er «innsatsgruppe» (Arbeids- og velferdsetaten, u.å.). På spørsmål om

hvem han samarbeidet med, fortalte Karl at hans arbeid handlet om å gi de unge en plass der de kunne møte opp hver dag, slik at de kunne innfri «aktivitetsplikten»<sup>3</sup> for å motta sosialstønad.

Karls arbeid innebar å ha individuelle samtaler og gruppesamtaler med de unge, å lære dem hvordan de skriver søknader og CV, å gi dem oppgaver med å snakke med arbeidsgivere, å ha samtaler med både kommunale og private arbeidsgivere og å besøke de unge som var på utplassering i bedrifter. Karl forklarte meg at unge som søker om sosialhjelp, automatisk blir registrert som «standard arbeidssøker»:

Når du kommer og søker om sosialstønad som ungdom for første gang [...] da blir du registrert som en standard arbeidssøker. Det eneste er at jeg kanskje avdekker en del utfordringer som gjør at man revurderer innsatsgruppen. At her er en person som har et annet støttebehov enn det som går på standard. Vi må kanskje være på situasjonsbestemt eller spesielt tilpasset for å se at her har Nav verktøy i en kasse som trigges hvis du er i den gruppen. (Karl, Nav-veileder)

Da Karl fortalte om arbeidet han gjorde, var han opptatt av de unges erfaringer, og han fortalte hvordan han oppfattet de unges egne erfaringer med å motta sosialstønad. Samtidig vendte han stadig tilbake til aktivitetsplikten, og til hvordan oppfølging fra Nav er organisert i de fire innsatsgruppene. I sitatet fra Karl ble «verktøykasse» en metafor som illustrerte arbeidet han mente Nav-ansatte kunne ta i bruk, uavhengig av hvilken innsatskategori de unge befant seg. Jo mer oppfølging en bruker trenger, dess høyere opp i «innsatsen» kan brukeren flyttes, og da er det flere tiltak og penger (som Karl kaller «verktøy») tilgjengelig.

Hvem Nav-veilederne samarbeider med, er også avhengig av hvilken innsatsgruppe brukerne blir sortert i. Karl forklarer eksempelvis at han, som jobber med standard arbeidssøkere, stort sett bare samarbeider med arbeidsgivere, men jo mer sammensatte utfordringer brukerne har, dess flere tjenesteytere utenfor Nav må Nav-veilederne samarbeide med. Brukerne blir flyttet fra én innsatsgruppe til en annen for å utløse så vel tiltak i Nav som samarbeid med tjenesteytere fra andre velferdstjenester.

3 Aktivitetsplikten innebærer at det stilles vilkår om aktivitet for mennesker under 30 år som mottar sosialstønad (se sosialtjenesteloven § 20a). Argumentet for å innføre aktivitetsplikt for unge som mottar sosialstønad (fra og med 1. januar 2017), var at aktivitet hindrer ekskludering fra arbeidsmarkedet og eventuelle langtidseffekter – som ledighet over tid, fattigdom og helseproblemer (Lidén & Trætteberg, 2019).

De unges egne erfaringer blir ikke tatt med i betraktningen; alle registreres som «standard arbeidssøker» første gang de kommer til Nav. Deres erfaringer og kunnskaper objektiveres av Karl som Nav-veileder. Når veilederne velger å flytte de unge fra én innsatsgruppe til en annen, er det kriteriene for de ulike innsatsgruppene – i kombinasjon med hva de unge forteller at de har behov for – som ligger til grunn for vurderingen veilederne gjør. Verktøykassen som metafor for oppfølging viser dog at det ikke bare er de unge som objektiveres, men at Karl og hans arbeid også objektiveres. Karl fortalte at han bare skulle gi oppfølging til standard arbeidssøkere som regnes som unge (18–29 år) i Nav, og hvis de ikke oppfyller én av disse kriteriene, blir brukerne flyttet til en annen innsatsgruppe eller til en veileder utenfor ungdomsteamet. Innsatsgruppene i Nav er en forutsetning for Karls arbeid og hans forståelse av de unges situasjon og muligheter. Karl bruker sin arbeidskunnskap som Nav-veileder for å flytte de unge fra én innsatsgruppe til en annen, og dermed bidrar han til at de unge får mer oppfølging hvis de trenger det, og at det blir lettere å engasjere passende samarbeidspartnere i samarbeid, for eksempel når det gjelder psykisk helse. Ved bevisst å objektivere de unges erfaringer i lys av Navs «verktøykasse» kan han flytte de unge brukerne opp innsatstrappen i Nav. Han objektiverer også sitt eget arbeid ved å begrense sitt virke til innsatsen «standard arbeidssøker». Ved å begrense sitt arbeid vender han oppmerksomheten mot dem som har behov for den typen oppfølging han gir, som handler om veiledning rettet mot arbeidslivet. Eksemplet med hvordan Karl objektiverer de unge brukerne og seg selv, illustrerer hvordan objektivering av folks tenke- og gjøremåter kan være i tråd med de opprinnelige intensjonene i en diskurs. I eksempelet her er intensjonen at de unge skal kunne motta oppfølging med utgangspunkt i egne behov, og at de ansatte skal klare å justere intensiteten og innholdet i oppfølgingen ut fra brukernes behov.

## Å bruke objektivert kunnskap i samarbeid

Én av Nav-veilederne jeg intervjuet, het Petter. Noe jeg bet meg merke i underveis i samtalen med Petter, var at han virket å ha en praktisk tilnærming til arbeidet sitt med ungdommer, der han fortalte at han tok mange telefoner til tjenesteytere innenfor andre tjenester, eller at han uanmeldt dro innom kontoret deres. Ett av eksemplene Petter fortalte meg om, var hvordan han som Nav-veileder ofte tok kontakt med legekantoret for å få ungdommer som trengte helsehjelp, inn til fastlegen raskt:

Nav har jo et stort spekter av hjelpemidler som vi kan bruke hvis det er noen som har plager. Ta kontakt med fastlegen. Ringe. Når jeg ringer til fastlegen og det står «Nav», så tar de den med en gang. Ringer brukeren, eleven, så går det 14 dager, ja. Og da blir vi enige om at, greit, han her må komme inn. Han må få hjelp nå! Så får han hjelp. (Petter, Nav-veileder)

Når Petter ringer legekantoret, er det i kraft av sin rolle som Nav-veileder. Hans erfaringsbaserte kunnskap blir sidestilt med den profesjonelle kunnskapen han har som Nav-veileder, og de ansatte ved legekantoret anerkjenner det han forteller om, som viktig. Selv om de unge bestiller legetime selv, er det først når Nav-veileder Petter ringer, at de unge får legetime umiddelbart. Petter erfarte at de ansatte ved legekantoret forsto at det hastet når de så at det var noen fra Nav som ringte. Petter var bevisst på hvordan hans profesjonelle kunnskap som Nav-veileder var av betydning for å initiere samarbeid med fastlegene. Sitatet fra Petter illustrerer hvordan Petters stilling og den ekspertkunnskapen han forvalter, gir ham makt. Denne maktforskjellen får betydning ved at Petter, i kraft av å være Nav-veileder, igangsetter samarbeid og skaffer den unge brukeren raskere tilgang på helsehjelp enn den unge klarer selv. Ved å spille fram sin profesjonelle rolle i møte med samarbeidspartnere kan han skape mer sammenheng i tjenestene for de unge brukerne, der han løfter fram objektivert kunnskap om viktigheten av faglig skjønn og av å skaffe hjelp til unge raskt, nettopp for å framskynde helsehjelp.

## Å yte motstand mot samarbeidspartnernes praksis

Under intervjuet mitt med Nav-veileder Lillian fortalte hun meg om uenigheter som oppsto mellom dem som jobbet i NAV, og andre velferdstjenester. Lillian kom med et eksempel hun opplevde som nokså vanlig i sin jobb med å behandle søknader om sosialstønad:

Ja, vi har jo hatt saker der for eksempel [tjeneste for] psykisk helse kan komme med en person, og på en måte omtrent forlange at dette er ei liste som [...] Dette trenger denne personen for at denne personen skal flytte. Og så har de, før de gikk til oss, nærmest på vegne av oss [i Nav] lovet at dette her ordner Nav. Og så er det jo sånn at jeg har loven som jeg må forholde meg til, så jeg må gi avslag på mange av disse tingene. Det har vært situasjoner der denne brukeren står i midten og blir kjempesint på meg, fordi at jeg rett og slett er en «bitch», fordi at «dette har jeg krav på å få hjelp til, for det har de sagt på psykisk helse». (Lillian, Nav-veileder)

Lillian ga uttrykk for at slike situasjoner kunne være ubehagelige, og at selv om hun forstår at det er viktig for personen å få det på listen som de opplever som viktig, må hun forholde seg til lovverket hun som Nav-veileder jobber etter. Lillian fortalte også at både teamlederen for ungdomsteamet og en annen person i kommunen kontrollerer alle vedtakene hun skriver, og Lillian utformer sitt arbeid ved å tilpasse det både til lovverket og til de kontrollene som vedtakene hun skriver, står overfor. Måten hun innretter sitt arbeid mot den overordnede styringen, både lovverk og lederens kontroll, fikk da betydning for samarbeidet mellom henne og tjenesteyterne fra andre tjenester. Samarbeidet ble til tider konfliktfylt samtidig som det presset tjenesteyterne til å ha tettere kontakt med hverandre. Lillians praksis med å innvilge eller gi avslag på søknader anses som legitim innenfor den institusjonelt betingede handlingskjeden som informerer Lillian om «riktig» praksis. Samtidig opplevde hun egen praksis som konfliktfylt i møte med tjenesteytere fra andre velferdstjenester der andre praksiser anses som legitime.

Jeg hadde ikke snakket med behandlerne ved tjenesten for psykiske helse- lidelser (psykisk helse) om hva de tenkte om – og gjorde for – å hjelpe de unge med deres søknader om sosialstønad. Jeg vet derfor ikke om behandlerne innenfor psykisk helse utøver en form for motstand mot måten Lillian tolket betingelsene for sosialstønad på. Selv om Lillian forholdt seg til lovverket, forsto jeg på tonen hennes og måten hun ordla seg på i intervjuet, at hun rettet en underliggende kritikk mot samhandlingen med behandlerne innenfor psykisk helse. Sørensen et al. (2020) viser at motstand ikke nødvendigvis forstås dikotomisk – altså at én part yter motstand mot en annen part – men at en kan yte motstand i én relasjon samtidig som en kan være den som mottar kritikk eller motstand i en annen relasjon. Med andre ord kan Lillian som Nav-veileder yte motstand mot samarbeid med behandlerne innenfor psykisk helse, selv om det er hun som veileder i Nav som besitter beslutningsmyndighet når det gjelder å innvilge eller gi avslag på vedtak. Selv om behandlerne innenfor psykisk helse potensielt yter motstand mot Lillians vurdering av søknader om sosialstønad, yter Lillian motstand mot en diskursiv forståelse av at samarbeid er en utelukkende positiv aktivitet.

## Avslutning

I dette kapitlet viser jeg hvordan arbeidet Nav-veilederne gjør for å gi sammenhengende tjenestetilbud til unge brukere, styres av den objektive forståelsen om at samarbeid må til for å oppnå inkludering av unge i

arbeidslivet. Beskrivelsene av de unges situasjon gjenspeiler ofte kategoriene som Nav-veilederne må forholde seg til i egen organisasjon. En slik objektivert forståelse av samarbeid får konsekvenser for både brukere av og ansatte i tjenestene, ved at veilederne reduserer brukernes erfaringer til kategorier, og ved at veiledere som ønsker å ta hensyn til brukernes erfaringer som helhet, opplever det utfordrende å møte brukernes hjelpebehov.

Ved å kategorisere de unge brukernes erfaringer kunne Nav-veilederne både effektivisere og koordinere eget arbeid med arbeidet til tjenesteytere innenfor andre tjenester. I Øydgards (2018) studie om kommunale saksbehandlers forståelse av dementes behov fant hun at saksbehandlernes oversettelse av behov til skriftlige vedtak medførte at demente ikke nødvendigvis fikk tjenestetilbudet de hadde behov for. I likhet med Øydgard (2018) viser jeg at Nav-veiledernes oversettelse av ungdommenes behov kan føre til en oppdeling av hvordan veiledere forstår en ungdoms livssituasjon: Hver tjenesteyter arbeider med hvert sitt «område» i den unges liv, som økonomi og psykisk helse. Begrepet «institusjonelt betinget handlingskjede» har bidratt til å synliggjøre at en slik oppdeling av de unges erfaringer gjør oppfølgingen mer håndterbar for Nav-veilederne, der egne lokale praksiser passer inn i den overordnede styringen og dermed anses som legitime. Samtidig gjør en tydelig avgrensning av arbeidsoppgaver det mulig for veiledere å yte motstand mot den diskursive forståelsen av at samarbeid alltid er positivt. Når en må inngå i samarbeid, må en se forbi egne spesifikke arbeidsoppgaver, og gjøre oppgaver som ikke nødvendigvis passer med den overordnede styringen. Å måtte se forbi egne spesifikke arbeidsoppgaver kan føre til en opplevelse av at samarbeid fører til mer arbeid enn manglende samarbeid.

Samtidig har jeg vist at ved å objektivere brukere og seg selv som tjenesteytere, utvider Nav-ansatte sitt mulighetsrom for å omgå rutiner og løfte fram brukernes stemmer og behov i samarbeidet. Ved å bruke sin arbeidskunnskap og understreke sin ansattrolle i Nav kan de framskynde hjelpeprosessen for de unge og hjelpe dem til å lese systemet, slik at de får riktig hjelp når de trenger det. En kan se det som at tjenesteyternes arbeid i velferdstjenester bidrar med å oppfylle styringsrelasjonenes tilsiktede intensjon, som i dette tilfellet innebærer å hjelpe de unge med å oppnå sosial likhet, sammenliknet med andre deler av befolkningen.

I studien jeg baserer dette kapitlet på, fant jeg at samarbeid er krevende med tanke på både tid og personalressurser (Pedersen, 2021). Da jeg utforsket objektiviseringsprosesser i samarbeidet mellom Nav-veiledere

og andre tjenesteytere, så jeg på hvorfor samarbeid kan oppleves som merarbeid. For å kunne oppfylle betingelsene i Nav må for eksempel Nav-veilederne ha oppdatert dokumentasjon fra samarbeidspartnere. Konsekvensen av ikke å ha oppdatert dokumentasjon er at veilederne må samarbeide med andre tjenesteytere for å oppfylle betingelsene for søknader i Nav. Å sikre at brukerne har riktig og oppdatert dokumentasjon i søknader, er dermed ikke bare til hjelp for brukerne, men hjelper dem også til å unngå merarbeid, som noen veiledere opplevde at samarbeid kunne være.

Når det gjelder ungdomsinnsatsen i Nav, er denne innsatsen en strategiment for å skape oppmerksomhet på unge som brukergruppe, der betingelser, som de unges plikt til å være i aktivitet når de mottar sosialhjelp og rask hjelp og opplæring, preger hvordan Nav-veilederne samarbeider med andre tjenesteytere. Den politiske diskursen om unges ekskludering fra arbeidsliv, utdanning og annen kvalifiserende opplæring får slagkraft helt ned til Nav-veiledernes arbeidshverdag, hvor arbeidet deres organiseres i ungdomsteam der det stilles andre betingelser til de unge, sammenliknet med andre brukere, og der målet er å inkludere de unge raskt for å unngå langtidseffekter på både individ- og samfunnsnivå (Lidén & Trøttestad, 2019). Sett i lys av Widerbergs (2020) begrep velferdsobjektivering kan en undre seg over om det å stille høyere krav til de unge sammenliknet med resten av befolkningen, er med på å skape likt tjenestetilbud for befolkningen. I en studie om unge brukeres erfaringer av å være i arbeidsavklaring i Nav fant Åsheim (2018) at Nav-veiledernes søkelys på det at alt skulle være utprøvd med de unge brukerne, får konsekvenser ved at de unges liv stagnerer. De unges utholdenhet i utprøvingen kan ses i sammenheng med diskursen om ungdomsinnsatsen; at ingenting skal forbli uprøvd. Samarbeid mellom tjenesteytere frontes ofte som en sentral strategi for å gi unge brukere et helhetlig tjenestetilbud (Anvik et al., 2019). Samtidig har jeg vist at selv om samarbeid rundt unge brukeres hjelpetilbud kan være nyttig og effektivt, kan det virke som om de unges subjektive erfaringer til tider blir borte i samhandlingen.

Funnene jeg har trukket fram i dette kapitlet, viser at objektiveringsprosessene de Nav-ansatte inngår i kan virke positivt for de unge ved at praksiser som anses som legitime, for eksempel i Nav, gjøres effektivt. Ved å trekke paralleller til Åsheims (2018) funn virker det dog som at konsekvensene av objektivering er at de unges egen prosess for å komme i utdanning eller arbeid trekker ut. Objektiveringsprosessene folk inngår i, har ofte utilsiktede konsekvenser der folks erfaringer standardiseres og



objektiveres. I lys av Åsheims (2018) studie kan en stille spørsmål ved om objektivering kan ha utilsiktede konsekvenser ved å bidra til unyndiggjøring og trening, som på sikt kan forsterke utenforskap. Et sentralt poeng når en utforsker styringsrelasjoner, er at en må være oppmerksom på de objektiveringsprosessene folk inngår i, nettopp for å unngå å reprodusere den objektiverte kunnskapen en prøver å forstå.

Ved å anvende institusjonell etnografi i studien jeg har skrevet om her, har jeg fått innsikt i forholdet mellom styringsrelasjoner, objektivering og folks gjøren. Hvordan folks gjøren former og formes av styringsrelasjonene de inngår i, opplevde jeg som utfordrende å få grep om. Ved å utforske objektiveringsprosessene fikk jeg erfare at objektivering ikke bare var en forutsetning for at relasjoner skal virke styrende, men også for hvordan de virker styrende. Institusjonell etnografi har på den måten vært nyttig for å oppdage den tilslørte makten som ligger i kunnskap, og i handlemåter som tas for gitt.

## Forfatterbiografi

**Linn-Marie Lillehaug Pedersen** er doktorgradsstudent i sosiologi ved Fakultet for samfunnsvitenskap ved Nord universitetet. Hennes forskning og formidling knytter seg til norske velferdstjenester, med særlig søkelys på Nav. Pedersen interesserer seg særlig for samarbeid mellom ansatte innen norske velferdstjenester og for inklusjon av unge i utdanning og arbeidsliv.

## Litteratur

- Anvik, C. H., Bliksvær, T., Breimo, J. P., Lo, C., Olesen, E. & Sandvin, J. T. (2019). *Forskning om koordinerte tjenester til personer med sammensatte behov*. Forskningsrådet. <https://www.forskningsradet.no/om-forskningsradet/publikasjoner/2019/forskning-om-koordinerte-tjenester-til-personer-med-sammensatte-behov/>
- Anvik, C. H. & Waldahl, R. H. (2016). *Når noen må ta regien: Om unge med psykiske helseproblemer: utfordringer, tiltak og samhandling på Island, Færøyene og i Norge* (NF-rapport nr. 1/2016). Nordlandsforskning. [https://nordicwelfare.org/wp-content/uploads/2017/10/NF201\\_2016\\_netto\\_nc3a5r\\_noen\\_mc3a5\\_ta\\_regien.pdf](https://nordicwelfare.org/wp-content/uploads/2017/10/NF201_2016_netto_nc3a5r_noen_mc3a5_ta_regien.pdf)
- Arbeids- og velferdsetaten. (u.å.). Innsatsgruppe [Søk i Datakatalogen Nav]. <https://data.nav.no/?sortBy=%22issued%22&sortOrder=%22desc%22>
- Campbell, M. & Gregor, F. (2004). *Mapping social relations: A primer in doing institutional ethnography*. University of Toronto Press.
- DeVault, M. L. & McCoy, L. (2006). Institutional ethnography: Using interviews to investigate ruling relations. I D. E. Smith (Red.), *Institutional ethnography as practice* (s. 15–44). Rowman & Littlefield.

- Gjersøe, H. M. (2021). Frontline provision of integrated welfare and employment services: Organising for activation competency. *International Journal of Social Welfare*, 30(3), 280–290. <https://doi.org/10.1111/ijsw.12464>
- Griffith, A. I. & Smith, D. E. (2014). Introduction. I A. I. Griffith & D. E. Smith (Red.), *Under New Public Management: Institutional ethnographies of changing front-line work* (s. 3–21). University of Toronto Press.
- Grødem, A. S., Nielsen, R. A. & Strand, A. H. (2014). *Unge mottakere av helserelaterede ytelser: Fordelingen mellom offentlig og familiebasert forsørgelse av unge NEET* (Fafo-rapport 2014: 37). <https://www.fafo.no/images/pub/2014/20384.pdf>
- Integreringsloven. (2020). *Lov om integrering gjennom opplæring, utdanning og arbeid* (LOV-2020-11-06-127). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2020-11-06-127>
- Introduksjonsloven. (2003). *Lov om introduksjonsordning og norskopplæring for nyankomne innvandrere* (LOV-2003-07-04-80). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NLO/lov/2003-07-04-80>
- Järvinen, M. & Mik-Meyer, N. (2012). Inledning: At skabe en professionel. I M. Järvinen & N. Mik-Meyer (Red.), *At skabe en professionel: Ansvar og autonomi i velfærdsstaten* (s. 13–28). Hans Reitzel.
- Lidén, H. & Trætteberg, H. S. (2019). *Aktivitetsplikt for unge mottakere av sosialhjelp: Delrapport 1* (Rapport 2019:12). Institutt for samfunnsforskning. <https://samfunnsforskning.brage.unit.no/samfunnsforskning-xmlui/handle/11250/2601413?locale-attribute=en>
- Magnussen, M.-L. (2020). Making gendering visible: Institutional ethnography's contribution to Nordic sociology of gender in family relations. I R. W. B. Lund & A. C. E. Nilsen (Red.), *Institutional ethnography in the Nordic region* (s. 128–137). Routledge.
- McCoy, L. (2006). Keeping the institution in view: Working with interview accounts of everyday experience. I D. E. Smith (Red.), *Institutional ethnography as practice*. Rowman & Littlefield.
- Meld. St. 33 (2015–2016). *NAV i en ny tid – for arbeid og aktivitet*. Arbeids- og sosialdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-33-20152016/id2501017/>
- Møller, M. Ø. (2012). Socialrådgiverrollen under aktiveringspolitikken. I M. Järvinen & N. Mik-Meyer (Red.), *At skabe en professionel: Ansvar og autonomi i velfærdsstaten* (s. 165–187). Hans Reitzel.
- Nilsen, A. C. E. (2021). Professional talk: Unpacking professional language. I P. C. Luken & S. Vaughan (Red.), *The Palgrave handbook of institutional ethnography* (s. 359–374). Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-54222-1\\_19](https://doi.org/10.1007/978-3-030-54222-1_19)
- Nilsen, A. C. E. & Steen-Johnsen, T. (2020). The early childhood care and development mission and the institutional circuit of evidence. *Journal of Early Childhood Research*, 18(1), 84–98. <https://doi.org/10.1177/1476718X19860558>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/>
- Ose, S. O., Mandal, R. & Mordal, S. (2014). *Utfordringer med ungdomssatsingen i Sør-Trøndelag: Et system- og aktørperspektiv* (Forskningsrapport). SINTEF. [https://www.sintef.no/globalassets/upload/helse/endeligrapporta26225\\_19aug.pdf](https://www.sintef.no/globalassets/upload/helse/endeligrapporta26225_19aug.pdf)
- Pedersen, L.-M. L. (2020). Interprofessional collaboration in the Norwegian welfare context: A scoping review. *Journal of Interprofessional Care*, 34(6), 737–746. <https://doi.org/10.1080/13561820.2019.1693353>
- Pedersen, L.-M. L. (2021). Samarbeid som arbeid: Betydningen av tid. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 24(1), 49–61. <https://doi.org/10.18261/issn.2464-3076-2021-01-05>
- Smith, D. E. (1999). *Writing the social: Critique, theory, and investigations*. University of Toronto Press.
- Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. AltaMira.
- Sosialtjenesteloven. (2009). *Lov om sosiale tjenester i arbeids- og velferdsforvaltningen* (LOV-2009-12-18-131). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2009-12-18-131>

- St.meld. nr. 47 (2008–2009). *Samhandlingsreformen: Rett behandling – på rett sted – til rett tid*. Helse- og omsorgsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-47-2008-2009-/id567201/>
- Sørensen, M. J., Nilsen, A. C. E. & Lund, R. W. B. (2020). Resisting the ruling relations: Discovering everyday resistance with institutional ethnography. I R. W. B. Lund & A. C. E. Nilsen (Red.), *Institutional ethnography in the Nordic region* (s. 203–213). Routledge.
- Widerberg, K. (2020). In the name of the welfare state: Investigating ruling relations in a Nordic context. I R. W. B. Lund & A. C. E. Nilsen (Red.), *Institutional ethnography in the Nordic region* (s. 21–36). Routledge.
- Øydgard, G. (2018). Individuelle behovsvurderinger eller standardiserte tjenestetilbud?: En institusjonell etnografi om kommunale saksbehandleres oversettelse fra behov til vedtak. *Tidsskrift for omsorgsforskning*, 4(1), 27–39. <https://doi.org/10.18261/ISSN.2387-5984-2018-01-04>
- Åsheim, H. (2018). Den institusjonelle utholdenheten – om unges erfaringer med langvarige avklaringsprosesser. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 21(3), 257–270. <https://doi.org/10.18261/issn.2464-3076-2018-03-05>

## KAPITTEL 11

# Følellesstyrt? Om styringsrelasjoner, følelser og tilgang til ulike ståsteder

**May-Linda Magnussen** Universitetet i Agder

**Tale Steen-Johnsen** Universitetet i Agder

**Katrine Mayora Synnes** Universitetet i Agder

**Abstract:** In this chapter, we explain the concept of ruling relations. We show how emotions and access to different standpoints have helped us see and explore objectification and ruling across three different research projects. The standpoints of our informants clearly differ from one another. While May-Linda's and Tale's standpoint informants are associate professors, Katrine's standpoint informants are unemployed Polish men in precarious situations. While institutional texts contribute to reducing academics to "brain power", such texts contribute to reducing the Polish migrants to "work force". We argue that this objectification – among other things – produces feelings of shame when our informants are not able to live up to the generalized, objectified understandings of them. We argue that collective knowledge development processes – which are promoted in institutional ethnography – can turn our gazes outwards rather than inwards, and turn shame into irritation and anger, thus facilitating change. Not least, we argue that such processes can help us see that we are also contributing to objectification and ruling that have (more) problematic effects for others than ourselves, for example because objectification and ruling can also produce feelings of pride. That means that collective knowledge development can help us challenge ruling that is more problematic for others than for ourselves, and that may have many negative effects on the institutions we engage in.

**Keywords:** objectification, ruling relations, feelings, work migration, academia, gender, institutional ethnography

Sitering: Magnussen, M.-L., Steen-Johnsen, T. & Synnes, K. M. (2023). Følellesstyrt? Om styringsrelasjoner, følelser og tilgang til ulike ståsteder. I M.-L. Magnussen & A. C. E. Nilsen (Red.), *Erfaringer med institusjonell etnografi* (Kap. 11, s. 227–247). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.195.ch11>

License: Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

## Innledning

Planen er å etablere seg og få mer trygghet, og etter det kanskje besøke de [familie i Polen] igjen. Jeg vil ikke komme til dem slik som ting er nå. Det vil bare være flaut. (Sitat fra intervju med mannlig arbeidsledig polsk migrant)

Da hun fikk beskjed om at hun hadde [helseproblem], så raste alt. Hun ble sykmeldt. Det fikk alt til å rase. Var ikke ute lenge. Husker ikke så mye. Kjempetøft hver eneste dag. Flaut. Ville ikke si til kollegaene hva det var, og ingen spurte direkte heller. Det var bare noen som hintet innimellom, om at hun hadde vært borte. På hennes institutt er det ikke kultur for å snakke om slike ting. Hun har kanskje også prøvd å holde det skjult hva hun har vært igjennom. (Utdrag fra notat fra intervju med kvinnelig førsteamanuensis)

Over får vi et lite innblikk i erfaringene til to mennesker som er «flaue» og skjuler sider ved sin egen situasjon for mennesker de inngår i relasjoner til. De to er intervjuet til to av de tre pågående forskningsprosjektene vi baserer dette kapitlet på. Mens den første informanten kan forstås som del av prekariatet, kan den andre kategoriseres som privilegert og del av eliten. Mye tyder altså på at de befinner seg i svært ulike situasjoner – eller har svært ulike *ståsteder*. Kan det likevel være slik at skammen de kjenner i sine individuelle kropper, og virksomheten (*work*) de gjør for å skjule utfordringene de står i, er relatert til noen av de samme sosiale kreftene? Kan de forstås som fremkalt av objektivisering, og som bidragende til å reprodusere det som kalles styringsrelasjoner (*ruling relations*) i institusjonell etnografi (Smith, 1987, 1999, 2005)?

I dette kapitlet viser vi at skammen vi over fikk innblikk i, og «arbeidet» disse menneskene gjør for å skjule sine vanskeligheter, kan forstås på måten beskrevet over. Kapitlet handler først og fremst om styringsrelasjoner. Vi begynner med å redegjøre for hvordan vi forstår dette og andre relaterte begreper fra institusjonell etnografi. Deretter viser vi hvordan følelser og tilgang til ulike ståsteder – som vi blant annet har fått gjennom dialog på tvers av tre ulike forskningsprosjekter – har satt oss på sporet av og hjulpet oss å utforske styring.

At tilgang til ulike ståsteder kan hjelpe oss å synliggjøre styring, er kjent blant forskere som gjør institusjonell etnografi. Vi håper det likevel kan ha noe for seg å få innblikk i hvordan slik tilgang har vært nyttig for oss i forskningen vi skriver om her. Følelser legger vi vekt på fordi også de har vært viktige for å oppdage og utforske styring i denne forskningen. I tillegg

tror vi at flere som gjør institusjonell etnografi, kan ha nytte av å rette mer oppmerksomhet mot følelser. Vi er enige med tenkere som mener at det sosiale ikke bare påvirker tankene våre, men også kryper inn i kroppen vår og følelsene våre (se f.eks. Bericat, 2016; Bourdieu, 1995; Hochschild, 1975; Widerberg, 1995). Det innebærer at samfunnets maktforhold kan sette seg i kropp og følelser, noe som kan gjøre slike forhold trege og vanskelige å endre. En vesentlig del av kvinnebevegelsens arbeid for kjønnslikestilling – som Dorothy Smith (2005) var med på, og som ligger til grunn for institusjonell etnografi – handlet nettopp om at kvinner sammen klarte å artikulere og bli bevisst på måter samfunnets mannsdominans hadde satt seg i kroppen og følelsene deres på. Dette kollektive synliggjørings- og bevisstgjøringsarbeidet muliggjorde med andre ord motstand mot subtil maktutøvelse eller styring. I slike prosesser kan forskning spille en viktig rolle. Et godt eksempel er forskningen som ligger til grunn for boken *Mothering for schooling* (Griffith & Smith, 2005), som omtales i innledningen til denne boka. I denne forskningen tok Alison Griffith og Dorothy Smith utgangspunkt i at begge følte at de kom til kort når det gjaldt barnas skolegang. De følte seg rett og slett som dårlige mødre. I løpet av forskningen kom de til å forstå denne følelsen som fremkalt av diskurser om moderskap, og av at skolene barna deres gikk på baserte seg på at hjemmearbeidende mødre på ulike måter bidro til skolens virksomhet. Nevnte diskurs og praksis bidro til at enslige mødre, som Griffith og Smith, kunne kjenne seg mislykket.

## Synliggjøring av objektivering og styring ved å innta ulike menneskers ståsteder

Ståstedsinformantene<sup>1</sup> i det ene forskningsprosjektet vi baserer kapitlet på (Katrines prosjekt), er mannlige arbeidsledige polske migranter som på intervjuutidspunktet befant seg i Norge, men som hadde få eller ingen velferdsrettigheter her, og som nesten alle var uten fast bolig. Katrine utforsker primært mennenes arbeid med å prøve å forsørge seg selv, inkludert å vurdere hvorvidt de skal bli i Norge eller reise tilbake til Polen. Informantene jobbet tidligere innenfor bygg- og anleggsbransjen, og på

1 I institusjonell etnografi er ståstedsinformantene de informantene forskeren utforsker «det sosiale» fra. Selv om forskeren ofte vil utvikle data også i relasjon til andre informanter enn ståstedsinformantene, gjøres denne utforskningen for å forstå ståstedsinformantenes situasjon og bidra til å utvide deres handlingsrom.

intervjutidspunktet prøvde de å få slik jobb igjen. Katrine har også intervjuet Nav-ansatte. I de to andre forskningsprosjektene vi baserer dette kapitlet på, er ståstedsinformantene fast ansatte førsteamanuenser ved Universitetet i Agder (UiA).<sup>2</sup> I det ene av disse prosjektene (May-Lindas prosjekt) utforskes først og fremst hvordan ståstedsinformantene gjør forskningssamarbeid. I det andre prosjektet (Tales prosjekt) utforskes primært ståstedsinformantenes håndtering av egne helseutfordringer i relasjon til kollegaer, ledere og studenter. Alle Tales informanter har erfaring med lengre tids sykmelding.

Ved første øyekast kan det kanskje være vanskelig å se overføringsverdien mellom forskningsprosjektene vi nevner over, i og med at hovedinformantenes ståsteder som nevnt skiller seg fundamentalt fra hverandre. Alle informantene kan imidlertid forstås som «virksomme», praktisk, mentalt og emosjonelt, i relasjoner som i stor grad handler om økonomisk forsørgelse. I institusjonell-etnografisk forskning er det som nevnt nyttig å få tilgang til ulike ståsteder – ikke minst ståsteder som skiller seg tydelig fra hverandre. Det har med forskningens formål å gjøre. Som innledningen i denne boka viser, skal slik forskning ikke bare prøve å få frem hva folk som «står et visst sted» føler, tenker, sier og på andre måter gjør. Den skal også avdekke noen av de sosiale kreftene som gjør at de/vi gjør som de/vi gjør, og vise hvordan disse kreftene virker.

En avgjørende bit av en slik forskningsprosess handler om å synliggjøre forståelsesmåter som vi kan se at mennesker bruker (*aktiverer*) på tvers av tid og rom, og som ofte er skrevet inn i institusjonelle tekster. Slike tenkemåter forstås som å ha gått gjennom en objektiveringsprosess: De er opprinnelig skapt av bestemte mennesker, på bestemte tidspunkter og steder. Med tiden har de imidlertid blitt «revet løs» fra disse menneskene, «stivnet» og fått objektliknende egenskaper og «reist» på tvers av tid og rom (Smith, 1987, 1990). De har materialisert seg i våre fysiske omgivelser (McCoy, 2021), ikke minst i materielle tekster (Smith & Turner, 2014), og virker koordinerende på det vi gjør. Det betyr at objektiverte forståelser – for eksempel i form av det som anerkjennes som kunnskap i relasjonene vi inngår i – i stor grad gjennomsyrrer omgivelsene våre og også virker generaliserende og standardiserende på vår gjøren.

---

2 Begge disse prosjektene er delprosjekter i prosjektet Institusjonell utforskning og endring for et mer likestilt og mangfoldig akademia (FEMPROF), som er finansiert av Norges forskningsråd.

Det *noen* av oss gjør på et visst tidspunkt, vil ligge tettere opp mot objektiverte tenkemåter og standardiserte gjøremåter enn hva som gjelder for andre.<sup>3</sup> Noen av oss vil også få mer ut av bestemte typer objektivering enn hva andre mennesker vil.<sup>4</sup> Det kan være vanskelig å få øye på objektiveringens formende eller styrende kraft fra ståstedet til noen som gjør ting på måter som ikke skiller seg så mye fra (de objektiverte) måtene denne virksomheten er representert på i institusjonelle tekster. Den kan være lettere å se fra ståstedet til noen som ikke kan eller vil leve opp til denne representasjonen, og som objektiveringen har større kostnader eller er mer risikabel for. Også dialog mellom forskere som har startet utforskningen sin i ståsteder som skiller seg fra hverandre, kan imidlertid ha en slik synliggjørende effekt – for alle parter. Slik dialog kan også øke forskningens transformativ potensial. Det er utvilsomt viktig å bidra til at mennesker som marginaliseres kan forstå mer av hvordan samfunnet de er del av skaper utfordringer for dem, for eksempel følelser de baler med eller prøver å forandre på. Det er imidlertid også viktig at mennesker som har mer handlingsrom og definisjonsmakt ser mer av sine bidrag til å opprettholde styring – og dermed maktforholdene – i dagens samfunn.

## Styring og styringsrelasjoner

Over skrev vi at objektivering av forståelser innebærer at disse river seg løs fra de folkene som opprinnelig skapte dem. Selv om slike forståelser ikke lenger er avhengige av disse menneskene for å kunne virke styrende på tvers av tid og rom, er de helt avhengig av *andre* mennesker for å kunne ha en slik effekt. Slike forståelser og deres materialiserte former har med andre ord kun *kapasitet* til å forme det vi gjør. Denne kapasiteten blir ikke til *realitet* før mennesker interagerer med forståelsene og deres materialiseringer, og før de eventuelt gjør noe med hva de tenker, sier, føler og på andre måter gjør. Det er altså ikke før objektiverte forståelser og deres materialiseringer faktisk preger menneskers gjøren, og når denne pregingen skjer på tvers av tid og sted, at vi kan snakke om det vi med Smiths ord kan kalle styring. I institusjonell etnografi forstås altså styring som noe mennesker *gjør*, eventuelt *ikke gjør* eller som de *motsetter seg*, og som også alltid skjer

3 Dersom dette er tilfellet, vil vi selv tjene på deres sosiale kraft. Samtidig vil de aller fleste av oss oppleve at vi ikke (lenger) kan leve opp til rådende måter å tenke og gjøre ting på, og at denne situasjonen er risikofyllt. Samtidig er noens situasjoner langt mer risikable enn andres.

4 Se Magnussen & Haaland et al. (2022) for et eksempel.



i relasjoner til andre. Styring skjer i relasjoner til mennesker vi interagerer direkte med og kan identifisere (*lokale relasjoner*). Styring skjer imidlertid også i relasjoner til mennesker som gjør noe andre steder og til andre tider (*translokale relasjoner*), og som er vanskeligere for oss å identifisere.

Materielle tekster er avgjørende for at mennesker skal kunne *koordinere* sin gjøren på tvers av tid og sted i såkalte moderne samfunn. I vår formulering i forrige avsnitt kunne det kanskje se ut som om Smith kun forstår tekster som *produsert av* objektivisering. De forstås imidlertid også som essensielle i å *produsere* objektivisering. At forståelser kan skrives inn i replikerbare tekster, er for eksempel helt avgjørende for at de effektivt kan kobles fra menneskene som skapte dem, og – ved hjelp av andre mennesker – bevege seg på tvers av tid og rom. En tekst er også uforandret etter at den har blitt lest, mens teksten kan forandre det dens leser(e) tenker og på andre måter gjør. Disse egenskapene gjør tekster til særlig potente objektiviserings- og styringsredskaper.<sup>5</sup>

Siden tekster forstås på denne måten, er oppmerksomheten i institusjonell-etnografiske studier rettet mot relasjoner hvor lesing, utfylling eller skriving av tekster er fundamentalt integrert i det (arbeidet) som skjer. Slike relasjoner kalles *styringsrelasjoner*. Bisailon (2012, s. 618) skriver:

Ruling relations are types of social relations that are textually mediated through print, film, television, the Internet, and the professions, among other sources. The state, professional bodies, corporations, agencies, the academy, and science, for example, are involved in a web of relations through which ruling is achieved.

Målet med å gjøre institusjonell etnografi er å finne ut hvordan den tekstmedierte objektiveringen som skjer i slike relasjoner, og som involverer store institusjoner eller organisasjoner, preger det mennesker gjør i sine lokale relasjoner. Målet er også å utforske hvordan denne pregingen kan utfordres. Selv om «styring» kan høres deterministisk ut, vil ikke mennesker som leser de eksakt samme tekstene, ende opp med å gjøre det samme (Haaland et al., 2022). Objektiveringens generaliserende og standardiserende kraft «treffer» mangfoldige mennesker som befinner seg i mangfoldige situasjoner, og i denne diversiteten ligger kapasitet for motstand og endring. Kollektiv artikulering og utforskning av opphavet til følelser som blant annet skam og stolthet/ære kan være viktig for å kunne utfordre styring.

5 Se Haaland et al. (2022) for en analyse av en konkret teksts styrende effekter.

## Objektivering og spor av styring i prosjektet Akademiske relasjoner

Fra 2015 til 2018 utforsket May-Linda og kollegaer hvordan kjønn påvirket hverdagen til kvinnelige førsteamanuenser ved UiA, som del av universitetets Balanseprosjekt. I 2019 startet prosjektet FEMPROF, en videreføring av Balanseprosjektet, opp. May-Linda ble leder for prosjektet Akademiske relasjoner, ett av flere delprosjekter i FEMPROF. Delprosjektet tok utgangspunkt i forskningen i Balanseprosjektet. I løpet av denne forskningen ble det blant annet synlig at visse former for «internasjonalitet» og forskningsmessig kvalitet ble koblet sammen (UiA, 2016) slik også forskning fra andre universiteter i og utenfor Norge viser (Flikke, 2022; Lund, 2015; Morley et al., 2018; Orning, 2016; Rasmussen, 2018). Det ble synlig at en del vitenskapelig og administrativt ansatte snakket om forskningssamarbeid akademikere imellom som noe enkelt og uproblematisk som kun handlet om visse faglige vurderinger. En del kvinnelige førsteamanuenser som ble intervjuet, fortalte også at de opplevde at flere menn enn kvinner rundt dem skilte skarpt mellom det vi kan kalle et «jobb-jeg» og et «privat-jeg». Disse erfaringene antydte at måten akademiske relasjoner gjøres på, kunne ha med (blant annet) kjønn å gjøre, noe som gjorde May-Linda nysgjerrig.

Da FEMPROF-prosjektet startet opp, ble May-Linda klar over at motivasjonen hennes for forskningen om akademiske relasjoner ikke bare handlet om at hun ville nøste i noen interessante tråder fra Balanseprosjektet. Motivasjonen satt ikke bare i hodet, men også i kroppen og følelsene, og den handlet også om henne selv. Hun ble klar over at hun ikke bare var *nysgjerrig* på akademiske relasjoner, men også *irriterte seg* over hvordan slike relasjoner ble snakket og skrevet om rundt henne. Disse følelsene forsto hun som et tegn på at hun måtte utforske sin egen relasjon til det som skulle utforskes, for å bli bevisst på den og for å kunne møte sine fremtidige informanter så åpent som mulig. Hun så også på sine egne erfaringer – inkludert følelser – som data som kunne si noe om styring. May-Linda begynte derfor forskningen med å skrive notater om egne erfaringer med akademiske relasjoner, og om sine tanker og følelser knyttet til disse erfaringene, inspirert av minnearbeidet til Frigga Haug og samarbeidspartnere (1987). Hun så også på hvordan akademiske relasjoner ble omtalt i enkelte styringstekster. Denne lesingen gjorde at hun forsto irritasjonen hun følte, som fremkalt av en frakobling eller *disjuncture* (Smith, 2005) mellom sine egne erfaringer med forskningssamarbeid og

objektiverte forståelser av slike relasjoner. Hun forsto den med andre ord som fremkalt av styring. Hun var irritert på måter å snakke og skrive på som fikk samarbeid om forskning – inkludert internasjonalt forsknings-samarbeid – til å fremstå som enkelt, og som kun å handle om visse typer faglige vurderinger.

Beskrivelsen av forskningsrelasjoner som noe enkelt, og som at de kun handlet om visse typer faglige vurderinger, sto i kontrast til May-Lindas egen erfaring. Hun gjorde for eksempel mye «arbeid» for å vurdere hvem hun ville inngå i akademiske relasjoner med, og disse vurderingene omhandlet langt mer enn visse faglige vurderinger. Hun hadde over mange år erfart at det å skulle delta i internasjonale akademiske relasjoner var nærmest umulig på grunn av at hun gjorde mye omsorgsarbeid i familierelasjoner. Hun opplevde at hun ikke skilte så mye mellom et «jobb-jeg» og et «privat-jeg», samt at nesten alle hennes akademiske relasjoner gikk ut over det faglige. Hun visste også at hun hadde avsluttet eller unngått å innlede samarbeid med akademikere som hun kunne fått mye faglig ut av å ha en relasjon til, for eksempel ved å bli invitert inn i forskningsprosjekter.

De objektiverte forståelsene av forskningssamarbeid May-Linda møtte på, fremkalte altså irritasjon og motstand fremfor skam og styring. Hun visste imidlertid at hun hadde følt utilstrekkelighet og skam i møte med objektiverte forståelser av akademisk kvalitet og produktivitet før hun selv begynte å utforske styring i academia. Hun visste også at disse følelsene hadde bidratt til å forme hennes akademiske virksomhet, for eksempel ved at hun prioriterte skriving av akademiske tekster høyere enn tidligere. Hun visste også at flere kvinner hun hadde vært i kontakt med i forbindelse med Balanseprosjektet, implisitt eller eksplisitt fortalte om følelser av utilstrekkelighet og mislykkethet. Skrivningen av de nevnte erfaringsnotatene hadde også økt May-Lindas bevissthet om at den ubehagelige følelsen av ikke å være «flink nok» kom da hun begynte å studere sosiologi, og at denne følelsen antakeligvis var fremkalt av blant annet maktforhold som klasse og kjønn. Det kunne bety at følelser av utilstrekkelighet, mislykkethet og skam var ujevnt fordelt i academia, og at denne ujevne fordelingen kunne bidra til å reproducere samfunnets og akademias maktforhold.

Etter skrivningen av de nevnte erfaringsnotatene leste May-Linda systematisk gjennom dokumenter som omhandlet forskning fra Den europeiske union (EU), Norges forskningsråd, Kunnskapsdepartementet, Universitetet

i Agder og Fakultet for samfunnsvitenskap ved UiA,<sup>6</sup> og hun så blant annet etter hvordan forskningssamarbeid ble fremstilt. Analysen viste at tekstene bidrar til å redusere forskningssamarbeid mellom akademikere til å handle om visse typer faglig-økonomiske vurderinger. I de nevnte tekstene reduseres kunnskap til en ressurs som først og fremst skal sikre Norges og Europas økonomiske vekst og konkurransekraft. Akademikere beskrives på sin side som bærere av denne ressursen; som hoder eller hjerner fylt med forskningsbasert kunnskap. Det betyr at disse tekstene kan bidra til å koble hodet vårt fra kroppen vår og koble oss fra konkrete steder og sosiale relasjoner hvor vi inngår som (mer) hele mennesker – og få oss til å flyte friksjonsløst rundt i «kunnskapsøkonomien». De kan også få oss til å *fremstille* oss selv på denne måten. Hvis vi besitter særlig mye «hjernekraft», vil vi ifølge tekstene nærmest gravitere mot andre som også har særlig mye slik kraft. Det vil vi gjøre på tvers av landegrenser og andre grenser for sammen å konkurrere om eksterne midler til forskningen vår og om å publisere i internasjonale (det vil som regel si engelskspråklige) tidsskrifter på nivå to, i en konkurranse hvor det kun er kvalitet som avgjør hvem som vinner. De som får internasjonal, ekstern finansiering til forskningen sin, og som får denne publisert i slike tidsskrifter, fremstilles altså som de beste forskerne. Kvalitet fremstilles også som noe som bare finnes, fremfor som noe som forhandles om og bestemmes av mennesker.

Denne gjennomgangen av overordnede institusjonelle tekster gjorde den irritasjonen May-Linda kjente på, forståelig for henne. Den tydet på at de objektiverte forståelsene i tekstene er skapt av menn i større grad enn av kvinner. Det er menns mer enn kvinners erfaring å være «hjernekraft», mens andre tar seg av seg av kroppslige og øvrige menneskelige behov, og det er også *noen* menns erfaring i større grad enn andres (Smith, 2004). Denne innsikten utgjorde en viktig motivasjon for utformingen av institusjonell etnografi (Smith, 2004, 2005; Smith & Griffith, 2022). Det er også grunn til å tro at menn i større grad enn kvinner vil *fremstille* seg som hjernekraft. Dette er tilfellet fordi selvbeherskelse (hodets kontroll over kroppen og følelsene) og uavhengighet (ikke å «henge fast» i noe eller noen) er viktige mannlighetsidealer (Magnussen, 2015; Widerberg, 2008), og Seidler (1997) er en av flere som hevder at menn ofte konkurrerer med hverandre om å leve opp til slike og andre mannlighetsidealer. Historisk

6 Europakommisjonen, 2020; Meld. St. 4 (2018–2019); Kunnskapsdepartementet, 2020; Norges forskningsråd, 2020; Universitetet i Agder, 2016, 2020, 2021; Fakultet for samfunnsvitenskap, 2020.

forskning tyder også på at selvbeherskelse som ideal særlig vokste frem blant det gryende borgerskapets menn (Tjeder, 2006). Å skille hode og kropp fra hverandre og å gi bevisstheten høyest status er også noe som preger vestlig tenkning (Bericat, 2016; Cregan, 2006; Turner, 1992).

Det som kom frem i forrige avsnitt betyr at frakoblingen som fremmes i nevnte styringstekster sannsynligvis ikke er bare kjønnen, men også klas-set og «raset». Både May-Lindas erfaringsnotater og påfølgende intervjuer med mannlige og kvinnelige førsteamanuenser ved UiA sannsynliggjorde at kjønn og klasse spilte en rolle for hvordan førsteamanuenser ved UiA «gjorde» akademiske relasjoner. En del av de intervjuede kvinnene – deriblant kvinnene med arbeiderklassebakgrunn – hadde for eksempel kjent på ubehag i møte med akademiske relasjoner hvor det ikke var rom for å snakke om «private ting» eller for å «ha det gøy». De var ikke vant med å gjøre relasjoner på slike måter det, og de trivdes ikke med dem. May-Linda følte det på samme måte.

## **Identifisering av objektivisering og utforskning av styring i prosjektet Polske migranternes møte med Nav**

I 2018 startet Katrine på sitt doktorgradsprosjekt Polske migranternes møte med Nav, med May-Linda som en av veilederne. I prosjektet skulle hun utforske hvordan polske arbeidsledige migranter opplevde møter med Nav-ansatte, men også hvordan Nav-ansatte vurderte polske arbeidsledige migranternes rett til velferdsytelser. Intervjuene med de ansatte i Nav viste blant annet at visse diskurser så ut til å forme deres vurderingsarbeid. At informantene fortalte om følelser i dette arbeidet, satte Katrine og May-Linda på sporet av disse diskursene. En Nav-ansatt fortalte for eksempel at hun automatisk ble «mistenksom» i møte med «brukere» med østeuropeiske navn, og at hun ble «veldig glad» når de hun møtte, hadde vært i Norge over lengre tid, og når hun fikk en følelse av at de var «hardtarbeidende». Flere andre fortalte om liknende følelser.

May-Linda kjente igjen denne mistenksomheten fra forskning hun hadde gjort på interaksjon mellom kvinner med fluktbakgrunn og profesjonelle i velferdsstaten. I denne forskningen fant hun at en objektivert, tekstliggjort forståelse av at flyktninger kommer til Norge for å bli forsørget av den norske velferdsstaten, så ut til å virke styrende på bakkebyråkraters

arbeid med flyktninger på tvers av tid og rom (Magnussen, 2020). I Katrines data kom liknende mistenksomhet til syne da de Nav-ansatte snakket om arbeidsledige EØS-borgere som ikke returnerte «hjem» ved arbeidsledighet. Flere aktiverte generaliserte forståelser om at mulighetene for lønnsarbeid i Polen var gode, at lønningene var på vei opp, og at polske migranter i tillegg hadde familie der. Å flytte tilbake til Polen ved arbeidsledighet så fra deres ståsted ut som en enkel løsning på utfordringene en del arbeidsledige polske opplevde, og én Nav-ansatt sa at han nettopp derfor undret seg over hvorfor de *egentlig* ble værende i Norge. Som flere andre mistenkte han at de innerst inne ikke var *arbeidsmigranter*, altså mennesker motivert av et ønske om å «bidra». Han mistenkte at de i stedet var såkalte *velferdsturister*, altså bærere av en diametralt motsatt motivasjon. En del Nav-ansatte fortalte at de hadde spurt arbeidsledige polske borgere om hvorfor de ikke dro tilbake til Polen, men at de hadde merket at dette kunne være et følsomt emne (Synnes, 2021). Kunnskap fra ståstedet til de menneskene dette gjaldt, og som kunne gjøre denne følsomheten forståelig, glimret imidlertid med sitt fravær.

Erfaringene til de polske mennene Katrine intervjuet, var også sterkt preget av følelser, og vurderingene og valgene deres var enda mer «følelesstyrt» enn hun hadde sett for seg da hun startet forskningen. Fra mennenes ståsted var det ikke vanskelig å forstå at spørsmål om retur til Polen kunne vekke sterke følelser. Det kom frem at flere av dem som hadde kontaktet Nav, knapt hadde hatt med Nav-ansatte å gjøre. De hadde allerede fra starten av følt seg mistenkeliggjort og avvist. Det gjorde at de trakk seg bort og ikke ville ha mer med Nav å gjøre (Synnes, 2022a). Én informant fortalte:

Nei, altså jeg orker ikke. Jeg vil heller finne jobb på egen hånd enn å be Nav om hjelp flere ganger. Første gang jeg var der trodde jeg at jeg skulle gråte, fordi jeg har virkelig jobbet jævlig hardt de siste 12 årene. (...) Kort fortalt ba jeg Nav om noe hjelp, for å betale husleie og så videre. Men beskjeden jeg fikk tilbake, var: «hvis du ikke finner deg jobb her, så dra til Polen og kom tilbake når du finner en jobb igjen.» Jeg hadde jobbet her i 12 år og betalt skatt, og det var første gang jeg ba om hjelp!

Selv om situasjonene til May-Linda og akademikerne som var intervjuet i Balanseprosjektet og FEMPROF-prosjektet, skilte seg fundamentalt fra situasjonene til de polske mennene Katrine intervjuet, kunne frustrasjonen mange følte likevel forstås som fremkalt av styring. Mange var, slik May-Linda og Katrine forsto det, frustrert over den usynliggjørende og fordreieffekten generaliserte, objektiverende, enkle og reduserende forståelser

hadde på kompleksiteten i deres (arbeids)liv. Da Katrine gikk gjennom styringstekster som spilte en rolle for de polske mennenes hverdagsliv, kunne hun se at de ble redusert på måter som liknet den reduseringen May-Linda hadde funnet i de akademiske styringstekstene. I EØS-avtalen kunne hun for eksempel se at såkalte mobile EØS-borgere ble redusert til arbeidskraft. Mens overordnede styringstekster i stor grad reduserer akademikere til å gjøre valg og vurderinger på bakgrunn av visse former for *faglig-økonomisk* rasjonalitet, reduseres mobile EØS-borgeres valg og vurderinger til å handle om *økonomisk* rasjonalitet. Denne rasjonaliteten reduseres også til noe *kortsiktig*: til å handle om inntektsmaksimering her og nå (Engbersen et al., 2017). En slik forståelse er i tråd med nyklassisk makroøkonomisk teori (Borjas, 1999) – teori som gjennomsyrrer mobilitetsregimet i EU og EØS.

Det vi skrev i forrige avsnitt betyr at når de Nav-ansatte Katrine intervjuet, aktiverer en forståelse av at mennesker som kategoriseres som arbeidsmigranter, kan og bør flytte dit de (ifølge de Nav-ansatte) til enhver tid på kort sikt har størst mulighet for lønnsinntekt, kan det forstås som at de handler i tråd med – og bidrar til å virkeliggjøre – tekstliggjorte diskurser om EØS-mobilitet. Det samme kan de sies å gjøre når de bruker en forståelse av at norske velferdsytelser kan ha en magnetisk virkning på migranter (Borjas, 1999). I det de Nav-ansatte fortalte om sin virksomhet, kunne Katrine se at en forståelse av migranter som utelukkende motivert av kortsiktig økonomisk gevinst bidro til en «streng» praktisering av regelverket – og til mistenkeliggjøringen og avvisningen de polske migrantene fortalte at de følte (Synnes, 2021).

Fra ståstedet til migrantene Katrine intervjuet, ble det synlig at forståelsen av dem som mobil arbeidskraft på et tidspunkt bidro til å *utvide* handlingsrommet deres. Forståelsen ga dem mulighet til å dra til Norge. Denne *friheten* er veldig synlig i styringstekster, mens *risikoen* som kan følge med arbeidsmigrasjon, ikke nevnes. At slik migrasjon kan bidra til å *begrense* folks handlingsrom, nevnes heller ikke. Disse skyggesidene ble imidlertid veldig synlige fra migrantenes ståsted. Erfaringene deres sto generelt i sterk kontrast til forståelsene de Nav-ansatte aktiverte. De polskes motivasjon for å komme til og bli i Norge begrenset seg ikke til kortsiktig økonomisk gevinst. I stedet fortalte de om et sterkt ønske og håp om økonomisk stabilitet og et «rolig» og forutsigbart liv mer generelt – og ikke minst et liv med stabile relasjoner som favner mer enn økonomi (Synnes, 2022b). Dette håpet så ut til å ha stor betydning for at



de ikke hadde reist tilbake til Polen. I tillegg viste intervjuene at migrantene tvilte på sine inntektsmuligheter i Polen, at ingen hadde bolig der, og at få hadde relasjoner til folk der.

I sitatet vi innledet dette kapitlet med, fikk vi også innblikk i følelsene til en mann som fortalte at han var flau. Også mange andre av migrantene Katrine intervjuet, fortalte at de skammet seg over situasjonen de var i, og at denne skamfølelsen betydde mye for at de ikke reiste tilbake til Polen. Vi forstår noe av denne skammen som fremkalt av den objektiveringen som gjennomsyrrer styringstekster på ulike nivåer. Mannen bak sitatet vi presenterte over, fremmer en forståelse av seg selv som en god arbeider og en god skattebetaler, noe som ser ut til å bidra til at han forstår seg selv som en verdig mottaker av hjelp fra den norske velferdsstaten. Samtidig ser det ut til at det å forstå seg selv i lys av den økonomiske logikken som gjennomsyrrer nevnte styringstekster, både for denne mannen og de andre migrantene Katrine har intervjuet, også kan føre til skam ved arbeidsledighet. May-Lindas tidligere forskning fra ståstedet til menn med lengre tids sykmelding bak seg (Magnussen, 2015) gjorde Katrine oppmerksom på at denne skammen antakeligvis også kan være kjønnet. I denne forskningen viste May-Linda hvordan en objektivert forståelse som kobler mannlighet og forsørgelse sammen, bidro til at informantene syntes det var ubehagelig ikke å kunne være gode familieforsørgere.

## **Spor av styring i prosjektet**

### **Førsteamanuensers sykmeldingerfaringer**

Da May-Linda og kollegaer intervjuet kvinnelige førsteamanuenser i forbindelse med det nevnte Balanseprosjektet, kom det frem at mange jobbet så mye at det gikk ut over livskvaliteten og helsen, og at de hadde erfaring med sykmelding på grunn av overarbeid. Én av informantene i prosjektet var da hun ble intervjuet nokså nylig tilbake i «full jobb» etter en lengre sykmeldingsperiode på grunn av overarbeid, og hun fortalte om arbeid hun gjorde for å skape en (arbeids)hverdag hun kunne leve med. Hun vurderte blant annet nøye hvilke og hvor mange arbeidsoppgaver hun tok på seg, og hun nevnte blant annet internasjonale konferanser som noe hun ikke orket på akkurat det tidspunktet. Kvinnen gjorde også, over tid, folk rundt seg oppmerksom på at hun ikke kunne jobbe ut over den såkalte normalarbeidsdagen:



Jeg måtte gå alle rundene og si «nei, dette kan jeg ikke, jeg orker ikke». Jeg, som alltid har gjort alt for å være flink, måtte si at jeg hadde gitt opp, og at det ikke gikk. [...] Men nå er det ny instituttleder, og han husker ikke, han ser bare meg som en veldig energisk person. Så jeg må hele tiden sette grenser og si «jeg har vært veldig syk, og dette kan jeg ikke gjøre». Og det gjør like vondt hver gang. Vet ikke om du er en sånn flink pike, men for sånne flinke piker så gjør det vondt å ikke ha masse kapasitet. Men det har jeg ikke. Så da må jeg gjøre dette på en annen måte.

Informanten syntes med andre ord at det var smertefullt – og skamfullt – ikke å ha «masse kapasitet». Hun syntes også det var smertefullt og skamfullt å måtte synliggjøre overfor andre denne tilkortkomningen og sårbarheten. Noe av det hun brukte krefter på i egen hverdag, handlet dermed om følelsesarbeid; om å prøve å tåle å komme til kort og være sårbar og om å prøve å tåle at disse begrensningene ble synlig for andre. Datamaterialet i Balanseprosjektet viste at det ikke bare var denne kvinnen som forsto «idealakademikeren» som en person med nærmest utømmelig eller umenneskelig kapasitet.

I 2019 startet Tale opp FEMPROF-delprosjektet hun ledet: Førsteamanuensers sykmeldingserfaringer. Prosjektet var motivert av erfaringer tilsvarende erfaringene som kommer frem i sitatet over. Det var også motivert av at både Tale, May-Linda og de andre kvinnelige forskerne i Balanseprosjektet hadde erfaring med å komme tilbake i jobb etter sykmelding på grunn av overarbeid. Denne erfaringen gjorde styring i academia mer synlig for dem, noe som tydet på at slik styring kan bli særlig synlig fra ståstedet til noen som har hatt erfaring med ikke å klare eller ville være ideelle akademikere. Forskningen var også motivert av at sykmelding så ut til å ha noe kjønnet ved seg. Statistikk viste for eksempel at kvinners registrerte sykefravær ved UiA var mye høyere enn menns (se f.eks. Universitetet i Agder, 2018).

Tale fikk ikke tak i menn som ville stille til intervju. Hun endte dermed opp med å intervju kvinnelige førsteamanuensere med erfaring med lengre tids sykmelding(er) om deres hverdagsvirksomhet før og etter sykmelding(e), samt om deres tanker om idealakademikeren. Tale, May-Linda og en annen kollega i FEMPROF leste gjennom transkripsjonene og notatene fra intervjuene. I likhet med de polske mennene Katrine hadde intervjuet, fortalte Tales informanter om mye skam. De skammet seg over at de ikke kunne yte så mye som de syntes de burde. Transkripsjonene og notatene viste også at førsteamanuensene gjorde mye arbeid som Tale og May-Linda forsto som fremkalt av denne skammen (Steen-Johnsen et al.,

under utgivelse). May-Linda la merke til dette fordi mange av de langtidssykmeldte mennene hun hadde intervjuet tidligere, gjorde liknende arbeid (Magnussen, 2015). De fleste av disse mennene, hvorav mange jobbet i mannsdominerte miljøer, gjorde nemlig *ikke* som kvinnen bak sitatet ovenfor da de ble syke. I stedet strakk de seg langt for å skjule sin tilkorkomming og sårbarhet for kollegaer og ledere. Én informant fortalte for eksempel at han satte opp lapp med teksten «I møte» på døren, i stedet for å fortelle at han måtte legge seg ned på grunn av kreftbehandling. Dersom mennene ikke klarte å skjule sin tilkorkomming og sårbarhet, (for)ble de fullt sykmeldt. Flere fortalte at det på deres arbeidsplasser kun fungerte å gå «all in» *eller* å være fullt sykmeldt.

Også de aller fleste av Tales informanter skjulte tilkorkomming og sårbarhet. Kvinnen som omtales i intervjunotatet vi innledet kapitlet med, og som syntes det var flaut at hun ikke kunne yte så mye på jobb som hun ville, var en av disse. May-Linda intervjuet henne i forbindelse med Balanseprosjektet. Da fortalte kvinnen at hun hadde jobbet tilnærmet to fulle stillinger over lengre tid, i tillegg til at hun hadde gjort mye omsorgsarbeid i familierelasjoner, og at hun lenge hadde vært på grensen til å «bli utslitt». Da Tale senere intervjuet den samme kvinnen til prosjektet Førsteamanuensers sykmeldingserfaringer noen år senere, var hun tilbake i jobb etter sykmelding, selv om «hodet ikke virket» slik det skulle. Dette brukte hun krefter og kreativitet på å skjule for både studenter, kollegaer og sin nærmeste leder. Hun fortalte for eksempel at hun av og til ikke forsto sine egne forelesningsslider, men i slike situasjoner satte studentene i gang med gruppearbeid.

Med andre ord hadde denne kvinnen funnet måter å håndtere sine helseutfordringer på som tilslørte at hodet hennes var påkoblet både kroppen og livet for øvrig. Tales data viste at slik tilsløring kan føles trygt. Samtidig viste den nevnte kvinnens erfaring at hennes *reduisering* av seg selv til hjernekraft i akademiske relasjoner – en måte å være akademiker på som er i tråd med styringstekstene May-Linda utforsket – også hadde sine kostnader. Den *reduerte* for eksempel hennes mulighet til å få forståelse og omsorg fra andre. I en situasjon hvor hun i enda mindre grad enn tidligere klarte å koble hodet fra kroppen og livet for øvrig, ble altså den objektiverte forståelsen av akademikere som hjernekraft mer problematisk for henne enn tidligere.

I Tales data ble det også synlig at objektiveringen May-Linda fant i de akademiske styringstekstene, så ut til å prege praksis ved UiA i ulik grad.

Mens flere av informantene for eksempel fortalte at de hadde ledere eller noen kollegaer de kunne være åpne om sine utfordringer overfor, hadde ikke kvinnen vi skrev om i forrige avsnitt, slike relasjoner. Menneskene rundt henne utgjorde altså ingen buffer mot «systemets» teknisk-økonomiske rasjonalitet, for å bruke Sverre Lysgaards (1961) ord. I stedet syntes hennes lokale arbeidsrelasjoner å være sterkt preget av nevnte objektivisering. Kvinnen jobbet ved et svært mannsdominert institutt, og hun fortalte at det ikke var vanlig å snakke om «private ting» eller å «vise masse følelser» på jobb. Hennes beskrivelse ble understøttet av hennes nærmeste leder. Han ble intervjuet i forbindelse med Balanseprosjektet. Han fortalte da at han ikke visste noe særlig om hva som skjedde bak det han kalte «lukkede dører hjemme» hos medarbeiderne. Han oppfordret ikke til å dele «private» utfordringer, verken i medarbeidersamtaler eller ellers. Ifølge den nevnte kvinnen møtte også kvinnelige ansatte ved instituttet særlig høye krav om å fremstå «sterke» og «samlet» – som kroppsløs og følelsesløs hjernekraft. Kvinnen fortalte at også samtaler med kvinnelige kollegaer i stor grad handlet om «faglige prestasjoner», også når de foregikk i mer uformelle sammenhenger.

Kort tid før Tale intervjuet kvinnen, hadde hun for første gang fortalt om utfordringene sine til noen kvinnelige kollegaer fordi hun ville «være et menneske, ikke en maskin». Kollegaene møtte henne imidlertid med taushet, og det så ikke ut som om åpenheten hennes bidro til å utfordre kulturen på instituttet. Fortellingene til andre kvinner Tale intervjuet, tyder på mer handlings- og endringsrom. Kvinnen sitert under forteller at sykdoms- og sykmeldingererfaringen hennes gjorde henne bevisst på menneskesynet hun hadde bidratt til å fremme gjennom yrkesløpet sitt:

Jeg har ikke hatt noen problemer med kollegaer som har blitt slitne og gått på veggen og alt hva det heter, men når jeg var der selv så tenkte jeg at ... Hva slags menneskesyn er det jeg har, siden det er så utrolig vanskelig for meg å ikke prestere? Den var ubehagelig. Det var veldig ubehagelig, at det er helt greit at andre ikke klarer seg, eller så bra som de ønsker, men at det var vanskelig for meg å stå i det å være en pusling.

På intervjutidspunktet viste denne kvinnen mer av sin sårbarhet og feilbarlighet i arbeidsrelasjonene sine, og hun mente at det var rom for å gjøre det på instituttet hennes. Samtidig hadde hun både fast jobb, var blitt professor og nærmet seg pensjonsalder. Dermed har vi grunn til å tro at det på det tidspunktet ikke sto så mye på spill for henne.

## Utfordring av (arbeids)objektivering

I dette kapitlet har vi prøvd å vise hvordan våre egne følelser, informanters følelser og tilgang til ulike ståsteder har hjulpet oss å komme på sporet av og utforske styring. Følelser av tilkortkomning og mislykkethet, flauhet og skam kan være fremkalt av objektivering som den vi har funnet i forskningen vi skriver om her. Vi mener at den *arbeidsobjektiveringen* vi har identifisert i denne forskningen, og som bidrar til å redusere oss og alle våre informanter til hjernekraft eller arbeidskraft, bidrar til de ubehagelige følelsene vi/de kjenner eller forteller om. Disse følelsene får også faktiske, praktiske konsekvenser i livene våre/deres. For May-Linda og andre førsteamanuenser hun har intervjuet, har en konsekvens vært at de har vurdert å forlate akademia. For de polske mennene Katrine har intervjuet, har det blant annet betydd at de ikke har reist tilbake til Polen for å besøke familie og venner, noe som antakeligvis har betydd at disse relasjonene har blitt ytterligere svekket. For Tales informanter har noen av konsekvensene vært at de ikke bare har strevet med å håndtere helseplager og sykdom, men også med å skjule slike utfordringer for studenter, kollegaer og andre på jobben. Det å skjule slike utfordringer kan, blant annet, gjøre det vanskeligere å komme tilbake i jobb.

Det at den tekstlig medierte arbeidsobjektiveringen vi har identifisert, og følelsene den fremkaller, har fått slike og andre konsekvenser i menneskers levde liv, viser at følelser kan forstås som en sentral ingrediens i styring, slik Dorothy Smith (2005) bruker begrepet. Når vi tenker at det er oss selv det er noe galt med, og vi skammer oss, ligger forholdene til rette for (selv)styring og reproduksjon av samfunnets maktforhold. Ifølge Smith må vi ikke henfalle til rene diskursanalyser à la Michel Foucaults (1981) når vi skal utforske hvordan makt (styring) virker i moderne samfunn. For å forstå styring må vi i stedet studere hvordan diskurser kommer til syne i folks hverdagsliv, og hvordan de former det folk føler, tenker og på andre måter gjør i hverdagen sin. Slike utfordringer er ikke minst avgjørende fordi hovedformålet med institusjonell etnografi er å fremme motstand mot og endring av samfunnets maktforhold.

Vi mener at kvinnebevegelsens arbeid for kjønnslikestilling, som institusjonell etnografi bygger på, fremdeles har mye for seg i arbeidet med å utfordre slike maktforhold. May-Linda og Tale har erfaring med å delta i forskningsprosesser hvor kvinner sammen har utforsket styring i akademia. Slike prosesser kan bidra til at vi med tiden retter blikket utover i stedet for

innover og kan snu skam til irritasjon og sinne. De kan imidlertid også få oss til å se at vi selv bidrar til objektivering og styring som rammer andre hardere enn oss selv, noe som for eksempel kan skje fordi objektivering og styring også kan fremkalle følelser av vellykkethet, anerkjennelse og stolthet (Haaland et al., 2022; Widerberg, 2015a). Slike kollektive kunnskapsutviklingsprosesser kan med andre ord gi grobunn for å utfordre styring vi selv (i alle fall der og da) kan tjene på, men som andre lider under – og som kan ha mange uheldige effekter i de institusjonene vi er del av i hverdagen vår.

## Forfatterbiografier

**May-Linda Magnussen** er professor i sosiologi ved Institutt for sosiologi og sosialt arbeid ved Universitetet i Agder. Hennes forskning, formidling og undervisning handler hovedsakelig om kjønn i familie- og arbeidsliv og om hverdagsliv, velferdsstat og migrasjon. Hun har en sentral rolle i forskningsgrupper og nettverk knyttet til institusjonell etnografi. Hun har skrevet kapitler til bøkene *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (Widerberg, 2015b) og *Institutional ethnography in the Nordic region* (Lund & Nilsen, 2019). Hun har også vært medredaktør for temanummeret «Institusjonell etnografi» i *Norsk sosiologisk tidsskrift* (2022).

**Tale Steen-Johnsen** er førsteamanuensis i sosiologi ved Universitetet i Agder. Hennes forskningsfelt omhandler sivilsamfunnets rolle i krig og konflikt, migrasjon, foreldreskap og følelsers betydning i sosiale institusjoner. Hun har publisert boka *State and politics in religious peacebuilding* (2017) og flere artikler og bokkapitler, blant annet artikkelen «The politics of emotion in a parenting support programme for refugees in Norway» i *Emotion and Society* (2021), sammen med Lisbeth L. Skreland.

**Katrine Mayora Synnes** er førsteamanuensis ved Institutt for sosiologi og sosialt arbeid ved Universitetet i Agder. Hun disputerte med doktorgradsavhandlingen *I randsonen av den norske velferdsstaten: Arbeidsledige polske migranters erfaringer med tilgang til offentlige velferdsytelser og møter med NAV* i 2023. Hennes forskningsinteresser og kompetanse omfatter blant annet prekarisering, velferdsforvaltning og migrasjon.

## Litteratur

- Bericat, E. (2016). The sociology of emotions: Four decades of progress. *Current Sociology*, 64(3), 491–513. <https://doi.org/10.1177/0011392115588355>
- Bisaillon, L. (2012). An analytic glossary to social inquiry using institutional and political activist ethnography. *International Journal of Qualitative Methods*, 11(5), 607–627. <https://doi.org/10.1177/160940691201100506>
- Borjas, G. J. (1999). Immigration and welfare magnets. *Journal of Labor Economics*, 17(4), 607–637. <https://doi.org/10.1086/209933>
- Bourdieu, P. (1995). *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Pax.
- Cregan, K. (2006). *The sociology of the body. Mapping the abstraction of embodiment*. Sage.
- Europakommisjonen. (2020). *Strategic plan 2020–2024*. [https://research-and-innovation.ec.europa.eu/system/files/2021-09/ec\\_rtd\\_horizon-europe-strategic-plan-2021-24.pdf](https://research-and-innovation.ec.europa.eu/system/files/2021-09/ec_rtd_horizon-europe-strategic-plan-2021-24.pdf)
- Engbersen, G., Leerkes, A. S., Scholten, P. W. A. & Snel, E. (2017). The intra-EU mobility regime: Differentiation, stratification and contradictions. *Migration Studies*, 5(3), 337–355.
- Fakultet for samfunnsvitenskap. (2020). *Strategiplan for Fakultet for samfunnsvitenskap 2021–2024*. Universitetet i Agder. <https://www.uia.no/om-uia/fakultet/fakultet-for-samfunnsvitenskap/om-fakultet-for-samfunnsvitenskap/strategiplan-for-fakultet-for-samfunnsvitenskap-2021-2024>
- Flikke, J. K. (2022). Internasjonalisering av norsk akademia: Kjønnlikestilling som blindflekk. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 46(3–4), 137–149. <https://doi.org/10.18261/tfk.46.3.3>
- Foucault, M. (1981). The order of discourse. I R. Young (Red.), *Untying the text: A poststructuralist reader* (s. 51–78). Routledge.
- Griffith, A. I., & Smith, D. E. (2005). *Mothering for schooling: Critical social thought*. Routledge Falmer.
- Haug, F. (Red.). (1987). *Female sexualization: A collective work of memory*. Verso.
- Haaland, H., Magnussen, M.-L., Lund, R. W. B. & Wallevik, H. (2022). Professorkvalifiseringens affektive økonomi: Styring, følelser og motstand. I I. W. Owsen & H. Aarseth (Red.), *Kjønn og akademia: På vei mot balanse?* (s. 171–193). Fagbokforlaget.
- Hochschild, A. R. (1975). The sociology of feeling and emotion: Selected possibilities. I M. Millman & R. Kanter (Red.), *Another voice: Feminist perspectives on social life and social science* (s. 280–307). Anchor Press
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Tildelingsbrev 2021 for Universitetet i Agder (UiA)*. [file:///C:/Users/maylm/Downloads/Tildelingsbrev+2021+for+Universitetet+i+Agder+.pdf+%25283%2529.PDF%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/maylm/Downloads/Tildelingsbrev+2021+for+Universitetet+i+Agder+.pdf+%25283%2529.PDF%20(1).pdf)
- Meld. St. 4 (2018–2019). *Langtidsplan for forskning og høyere utdanning 2019–2028*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-4-20182019/id2614131/>
- Lund, R. W. B. (2015). *Doing the ideal academic: Gender, excellence and changing academia* [Doktorgradsavhandling]. Aalto University.
- Lund, R. W. B. & Nilsen, A. C. E. (Red.). (2019). *Institutional ethnography in the Nordic Region*. Routledge.
- Lysgaard, S. (1961). *Arbeiderkollektivet: En studie i de underordnedes sosiologi*. Universitetsforlaget.
- Magnussen, M.-L. (2015b). *Familieforsørgelse i menns hverdag* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo]. DUO vitenarkiv. <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-52713>
- Magnussen, M.-L. (2020). «Jeg er klar til å bidra»: Utforskning og utfordring av bakkebyråkraters kategorisering av flyktninger som prøver å komme i jobb i dagens Norge. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 23(1), 63–75. <https://doi.org/10.18261/issn.2464-3076-2020-01-05>
- Magnussen, M. L. & Nilsen, A. C. E. (Red.). (2022). Temanummer om institusjonell etnografi. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 6(1).

- Magnussen, M.-L., Lund, R. W. B. & Mydland, T. S. (2022). Uniformity dressed as diversity? Reorienting female associate professors. I G. Griffin (Red.), *Gender inequalities in tech-driven research and innovation* (s. 109–123). Bristol University Press.
- Magnussen, M.-L., Haaland, H., Lund, R. B. W. & Wallevik, H. (2022). Produktivitet = publisering? *Kifinfo.no*. <https://kifinfo.no/nb/2022/05/produktivitet-publisering>
- McCoy, L. (2021). Materialist matters: A case for revisiting the social ontology of institutional ethnography. I P. Luken & S. Vaughan (Red.), *The Palgrave handbook of institutional ethnography* (s. 35–46). Palgrave Macmillan.
- Morley, L., Alexiadou, N., Garaz, S., González-Montegudo, J. & Taba, M. (2018). Internationalisation and migrant academics: The hidden narratives of mobility. *Higher Education*, 76(3), 537–554. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0224-z>
- Norges forskningsråd. (2020). *Idékraft verden trenger: Strategi for Norges forskningsråd 2020–2024*. [https://www.forskningsradet.no/contentassets/6ccb7b14c18a48ee974acd78fc64efba/strategi\\_2020-2024\\_bm\\_utskrift.pdf](https://www.forskningsradet.no/contentassets/6ccb7b14c18a48ee974acd78fc64efba/strategi_2020-2024_bm_utskrift.pdf)
- Orning, S. (2016). *Kjønn, veiledning og omsorgsansvar: En studie av hvordan stipendiater og veiledere opplever kombinasjonen av omsorgsansvar og akademisk karriere* (Rapport). Senter for tverrfaglig kjønnsforskning, Universitetet i Oslo.
- Rasmussen, B. (2018). Store forskergrupper som ny norm for god forskning. Standardisering av forskningen gjennom evaluering. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 2(6), 464–480. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-2512-2018-06-02>
- Seidler, V. J. (1997). *Man enough. Embodying masculinities*. Sage.
- Smith, D. E. (1987). *The everyday world as problematic: A feminist sociology*. Northeastern University Press.
- Smith, D. E. (1990). *The Conceptual Practices of Power. A Feminist Sociology of Knowledge*. University of Toronto Press.
- Smith, D. E. (1999). *Writing the social: Critique, theory, and investigations*. University of Toronto Press.
- Smith, D. E. (2004). Ideology, science and social relations: A reinterpretation of Marx' epistemology. *European Journal of Social Theory*, 7(4). <https://doi.org/10.1177/1368431004046702>
- Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. AltaMira.
- Smith, D. E. & Turner, S. M. (2014). *Incorporating texts into onstitutional ethnographies*. University of Toronto Press.
- Smith, D. E. & Griffith, A. I. (2022). *Simply institutional ethnography: Creating a sociology for people*. University of Toronto Press.
- Steen-Johnsen, T. (2017). *State and politics in religious peacebuilding*. Palgrave Macmillan.
- Steen-Johnsen, T. & Skreland, L. L. (2021). The politics of emotion in a parenting support programmes for refugees in Norway. *Emotions & Society*, 4(1), 111–127. <https://doi.org/10.1332/2/263169021X16152829478746>
- Steen-Johnsen, T., Magnussen, M.-L. & Trysnes, I. (under utgivelse). Keep calm and carry on! Hiding emotions in the neoliberal academy.
- Synnes, K. M. (2021). Guarding the borders of the Norwegian welfare state: How NAV employees decide on social assistance for unemployed Polish migrants. *Nordic Social Work Research*, 11(2), 169–182. <https://doi.org/10.1080/2156857X.2020.1861070>
- Synnes, K. M. (2022a). Når terskelen til velferdsstaten blir for høy: Arbeidsledige migranternes erfaringer. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 25(2), 1–13.
- Synnes, K. M. (2022b). «Jeg har ingen grunner til å dra tilbake»: Vurderinger av retur fra ståstedet til polske migranter i prekære livssituasjoner i Norge. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 6(6), 1–16. <https://doi.org/10.18261/nost.6.6.1>
- Tjeder, D. (2006). Borgerlighetens sköra mannlighet. I J. Lorentzen & C. Ekenstam (Red.), *Män i Norden: Mannlighet och modernitet 1840–1940* (s. 48–76). Gidlunds förlag.
- Turner, B. S. (1992). *Regulating bodies: Essays in medical sociology*. Routledge.

- Universitetet i Agder (2016). *Strategi 2016–2020*. <https://www.uia.no/om-ua/organisasjonen/strategi-2016-2020>
- Universitetet i Agder. (2016). *Plan for forskning og faglig og kunstnerisk utvikling 2017–2027*.
- Universitetet i Agder. (2018). *Likestillingsredegjørelse 2017*. <https://www.uia.no/om-ua/likestilling-inkludering-og-mangfold-paa-ua/handlingsplaner-og-rapporter>
- Universitetet i Agder. (2020). *Årsrapport for 2020–2021*. <https://www.uia.no/om-ua/sentrale-dokumenter/aarsrapporter-for-ua>
- Universitetet i Agder. (2021). *Strategi 2021–2024*. <https://www.uia.no/om-ua/organisasjonen/strategi-2021-2024>
- Widerberg, K. (1995). *Kunnskapens kjønn. Minner, refleksjoner og teori*. Cappelen Damm Akademisk.
- Widerberg, K. (2008). Dorothy E. Smith. I R. Stones (Red.), *Key sociological thinkers* (s. 311–323). Palgrave Macmillan.
- Widerberg, K. (2015a). Om styring i den akademiske hverdag. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 143–163). Cappelen Damm Akademisk.
- Widerberg, K. (Red.). (2015b). *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi*. Cappelen Damm Akademisk.





**DEL 3**



## CHAPTER 12

# Negotiating positionality within institutional ethnography as a non-native researcher in Norway

Eric Kimathi University of Agder

**Abstract:** This book chapter builds on my reflections as a non-Norwegian speaker and a non-native researcher studying the role of Education and Care (ECEC) centres as arenas for integrating refugee children and parents in Norway. Guided by institutional ethnography as an approach and a method of inquiry, I explore Dorothy Smith's concept of 'people's standpoint' in relation to the entry into the lived experiences of ECEC professionals and refugee parents. I elucidate the evolution of my research project from the motivation behind it, my arrival in Norway as a graduate student and my interest in political debates on refugees and immigrants, which has led to the development of my research study. I discuss how I entered the research site and the processes of recruiting participants, the interviews with ECEC professionals as the first point of entry into the research and later the interviews with refugee parents. From these activities, I reflect on my positionality and how I discovered that I occupied a hybrid position rather than fitting into a typical insider-outsider dichotomy. The chapter shows that from the 'outsider within' position, I interacted with the participants from a position of both relative familiarity and unfamiliarity. I will also show how this position influenced my analysis.

**Keywords:** positionality, institutional ethnography, outsider-within, ECEC centres, refugees, integration

Citation: Kimathi, E. (2023). Negotiating positionality within institutional ethnography as a non-native researcher in Norway. I M.-L. Magnussen & A. C. E. Nilsen (Red.), *Erfaringer med institusjonell etnografi* (Ch. 12, s. 251–268). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.195.ch12>

License: Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

## Introduction

*'How can you – a black man from Africa – do research on Norwegian Early Childhood Education and Care (ECEC) centres?'*

This question was asked by a senior researcher when I introduced the plan for my research project in a meeting. In all its bluntness, the question may seem provocative. Yet, it is relevant. As a non-Norwegian speaker and non-native, how can I conduct research in an ECEC field that is so culturally distinctive, where neither children nor staff can be expected to be well-versed in English, and to which I probably appear as an outsider? One may deduce that the statement meant that one ought to be an 'insider'; otherwise, the question might not have sufficed. An insider refers to a researcher who shares similar experiences or identities, such as culture, language, ethnicity, nationality or religious heritage with the participants, while the outsider does research from the outside of the experiences or identities of the participants (Kusow, 2003; Carling et al., 2014; Nowicka & Ryan, 2015).

Many researchers within the social sciences grapple with notions of emic (insiderness) and etic (outsiderness), as they seek to discover their position vis-à-vis informants (Taylor, 2011). Debates still exist within the social sciences, especially in disciplines like sociology and anthropology, about who can research who and the advantages and drawbacks of being an insider or outsider (Merriam et al., 2001). However, these debates have been marred by complexities due to the fluidity of positionality whenever a researcher fits neither insider nor outsider status. This means that a nuanced approach to research positionality is needed when researching contested institutional processes, such as the integration of refugees, that involve a diverse set of participants (Carling et al., 2014; Tewolde, 2021). This book chapter does not go into the debates on how institutional ethnography differs from other ethnographies but rather aims at exploring the debates on research positionality for the non-native researcher using institutional ethnography as a method of inquiry.

In relation to my study on how ECEC centres work as arenas for integrating refugees in Norway, it has been my experience to be neither an insider nor an outsider. This book chapter builds on my reflections on field-work experiences as a Kenyan man researching the role of ECEC centres as arenas for integrating refugee children and parents in Norway. The project

is an institutional ethnography. As many of the chapters in this book give testimony to, researchers who apply institutional ethnography often start their inquiry from embodied experience, for instance as a professional (such as Stray in chapter 2) or parent (such as Jordal in chapter 13). As they discussed in their respective chapters, this researcher position involves challenges, but it also comes with advantages. The position and experiential knowledge of the researcher within the institutional complex (s)he studies cannot be neutralised. Implicitly so, neither can the power of language. The role of texts and speech as coordinators of actions in institutional ethnographies entails that the researcher should have some familiarity with the language used. For me, 'a black man from Africa' who does not speak much Norwegian, there are obvious challenges. But are there also some advantages? The intention of this chapter is to share both reflections and experiences when conducting institutional ethnography from this particular subject position. Note that the experiences I share are not unique to institutional ethnography. On the contrary, they may be recognisable by many researchers who do qualitative research.

In this chapter, I argue that I occupied a hybrid position that did not fit the archetypal insider-outsider categories during the fieldwork (Smith, 2012; Carling et al., 2014). Occupying a hybrid positionality means that I shared some of the experiences and knowledge of my informants, but not others, and could therefore be categorised as both insider and outsider (Smith, 2012; Adeagbo, 2021). During my field work, I realised that my positionality changed when I interviewed ECEC professionals and refugees respectively, because of experiential and embodied similarities and differences. These similarities and differences in the relations between different participants and myself meant that I had to find a concept that would reflect my experiences rather than seeking to fit myself into the insider-outsider dichotomy. The concept of the 'outsider within' appeared most fitting to my position. I, therefore, operationalise the concept of the 'outsider within' to refer to my position as a researcher caught up in social relations of unequal power and use it to explore my placement in the social relations between my two distinct sets of research participants (Collins, 2004).

An additional aim of the reflection in this chapter is to contribute to expanding the voices of non-Western researchers doing ethnographic sociological research on migration issues in the global North, where the majority of ethnographic studies on refugees and immigrants reflect the voices of Western scholars (Delucchi, 2018). Besides, exploring positionality

within my study is about preserving my standpoint as a researcher but also engaging in thoughtful, ongoing reflexivity about my subject position and the possible changing relations with the participants to ensure I preserve their voice, knowledge and embodied experiences (Walby, 2007). From an epistemological viewpoint, my PhD project takes a ‘reflexive epistemological position, in which knowledge is co-created through interaction between me as a researcher and the participants whose experiences I explored’ (Frampton et al., 2006, p. 30), which aligns well with institutional ethnography’s principles of knowledge making. My study, therefore, decamps from the argument that the social world can be known through an etic lens in which the researcher explores human experiences from an objective outsider position and value-free methods espoused in the positivistic and realist methodologies (Matsau, 2013; Beals et al., 2020).

## **The argument for reflecting on my research positionality**

Previous literature on positionality has largely focused on the dichotomy of insider/outsider perspectives (Merriam et al., 2001; Ochieng, 2010; Carling et al., 2014; Zhao, 2016; Tewolde, 2021; Adeagbo, 2021). This lens to understanding positionality has been criticised for being methodologically simplistic and philosophically essentialist, as well as carrying the risk of othering, as researchers tend to objectify the researched groups (Carling et al., 2014; Ryan, 2015; Nowicka & Ryan, 2015).

Departing from a feminist epistemology, I explore how being situated in a hybrid position of knowledge making has influenced knowledge development within my PhD research project. Situated knowledge as a concept underlines that research is always situated in a specific historical, social and embodied context, from which the research object is then constructed and studied (Haraway, 1999). My fieldwork was guided by institutional ethnography as a method of inquiry. While Haraway’s idea of ‘situated knowledge’ focuses on the researcher’s embodied location in the research context, Dorothy Smith’s concepts of ‘people’s standpoint’ and ruling relations focus on the researcher’s entry point to the experiences of the participants as seen from where they are located within particular social relations (Smith, 2005). Both Smith and Haraway draw on the overarching notion within feminist standpoint epistemology that all knowledge production is ultimately value-laden and a result of historical processes

and socio-political epistemic struggles. Institutional ethnography, therefore, through the standpoint tradition, offers a useful point of entry into my inquiry in which I explore the ruling relations of integration work in Norwegian ECEC centres. Within institution ethnography, the notions of insider/outsider as categories recede, because the idea of ruling relations is not visible in linear form but involves a complex series of locations inter-linked to each other (Grahame & Grahame, 2009).

Situational understandings of positionality allow qualitative researchers to engage with reflexivity as a process that goes beyond the researcher's identity and characteristics, and how they are similar/dissimilar to those of their participants (Folkes, 2022). Ethnographic research, especially within migration studies, has faced criticism due to a perceived tendency to centre ethnicity, race and other identities as fundamental to a researcher's positionality (Merton, 1972; Ryan, 2015). Some critical questions that have emerged during the research process, both before and after the fieldwork, are how my position as a non-Norwegian researcher informs the relations with the participants and what viewpoint I bring into the inquiry besides the participants' standpoint (Mykhalovskiy et al., 2021). From an institutional ethnographic perspective I think this is important, because the focus is not centred on what categories I belong to but rather on how my standpoint experiences relate to those of the ECEC professionals and refugee parents in my study. Smith's writing is therefore an inspiration for a reflective lens in my study that can make visible the ruling relations that organise and coordinate the experiences of integration of ECEC professionals and refugee parents (Mykhalovskiy et al., 2021).

My interest in the welfare of refugees grew when I spent a semester in autumn 2015 at the University of Malta during my graduate studies in Oslo. During that time, I took a course on global issues which covered the topic of refugees and migration. It was also at this time when the image of the drowned three-year-old Syrian boy Alan Kurdi captured global media headlines (Shocking images of drowned Syrian boy, *The Guardian*, 2015). The horrifying story awakened an interest in me to research what was happening to the refugees in the Mediterranean region. At the time, the situation of refugees had become a political issue, not only in Malta but also within the European Union, and attention to refugee issues was growing.

After returning to Norway in 2016 to conclude my graduate studies in Oslo, I kept abreast of the plight of refugees, especially the contested political debates. During the subsequent months, I began developing the ideas



for my PhD project and eventually began my research in summer 2018. The ideas arose from curiosity about the role ECEC plays in the integration of refugee children and parents. ECEC centres have attracted attention for being amongst the immediate institutions that establish contact between refugees and the host communities for refugees and other immigrants. In ECEC institutions, people meet and their interactions involve negotiating their values and identities, and also experiencing different forms of socialisation that shape them as social beings and acceptable citizens (Olwig, 2017; Lunneblad, 2017; Kuusisto & Garvis, 2020; Joppke, 2017; Goodman, 2019). The study questions what happens when refugees and teachers meet in ECEC centres. Moreover, I explore how teachers and refugees negotiate different cultural ideals relating to childhood and parenting and arrive at a shared understanding, if this happens at all. This curiosity is motivated and influenced by my academic and professional background in Early Childhood Studies and my previous work experience in institutions focusing on the welfare and education of children.

I chose to do ethnographic semi-structured interviews as part of the fieldwork due to its suitability in generating relevant data that would help explore the research questions in my study. Besides, my keen interest in the issue of refugees and their relations with ECEC centres made Norway a suitable location for this project. In the last few decades, Norway's refugee population has increased to 4.5 per cent of the national population, comprising predominantly people from the Balkan region, Somalia, Iraq, Afghanistan, Syria and Eritrea (Statistics Norway, 2022).

Increasing migration and ethnocultural diversification have continued to raise debates and instigate policy changes, and have even influenced changes in institutional practices in Norway, while questions of who is 'integrated' and who is not have featured in the media, academic circles and political platforms (Næss, 2020). In Norway, there is a universal acceptance that the welfare state is responsible for the integration of refugees and that publicly funded institutions, such as ECEC centres, play a significant role in facilitating the reception and resettlement, education and care, health care and family support for refugees (Brochmann & Hagelund, 2011; Olwig, 2011; Øland, 2019). At the same time, there is a need to explore how this welfare model of integrating refugees shapes the integration of the experiences of refugees and ECEC professionals (Valenta, 2008). In this light, I decided to use institutional ethnography as a methodological approach to explore the connection between

integration experiences in ECEC centres and the extended social relations that shape these experiences.

## Research methods and data collection

The fieldwork kicked off in spring 2019 in the south of Norway. The first phase of data collection started with interviews of ECEC professionals working at three different centres. When carrying out institutional ethnography, the participant's standpoint is an integral part of the research process, referred to as 'located knowers' (Campbell & Gregor, 2004, p. 13) or 'the subjects, the knowers, or potential knowers' of the experiences or phenomena under exploration (Smith, 2005, p. 52). As I was interested in knowing how integration is carried out in practice in ECEC institutions, I began the inquiry from the standpoint of ECEC professionals. My ambition was to explore their work knowledge when 'doing' integration, such as what they do, how they reach decisions, what their thoughts are about the work and how the work is coordinated between them, including other people in different sites mediated by texts (Nilsen, 2021). The use of the concept of work as used in institutional ethnography acts as a pathway for exploring the mundane, everyday activities that ECEC professionals and refugee parents carry out or experience when they participate in and reproduce the social and the institutional complex in which the integration of refugees is organised (Smith, 2005, p. 229; Lund, 2015).

One of the challenges I encountered at the start of my project was getting access to participants. This can be attributed to the fact that I had relocated to the south of Norway from Oslo and I did not have prior contact persons. Besides, despite having lived in Norway for some time, my competency in the Norwegian language was relatively basic. I, therefore, needed to find participants who were confident to be interviewed in English and where this was not feasible, I had to recruit a research assistant whose main role was interpreting during the interviews as well as translation and transcribing of recorded interviews.

In Norway, especially in relatively smaller towns and rural areas, being black and not speaking Norwegian meant that I would certainly stand out as a foreigner. While I was aware of the salience of these attributes, I had not confronted or fully understood what role they would play in my research and how this would position me, both during and after the fieldwork. Besides, it was clear that there would be an explicit and implicit

influence of my positionality. I, therefore, occupied an ambiguous position during my fieldwork. On the one hand, I came to Norway to study, meaning that I had a student visa. This later changed to a work visa, after joining the University of Agder as a PhD Fellow. I am currently a permanent resident of Norway with an academic position at the University.

On the other hand, similar to the refugees, I am also an immigrant. This means that we share some common experiences, such as the ambition and expectation of learning the Norwegian language, adjusting to a new culture and country, and the general challenges of being part of a visible minority<sup>1</sup> group in the Western world. However, during the data collection, I realised that there were aspects of the refugee experience I did not relate to. The main difference was the process of immigrating to Norway. Whereas I migrated to Norway voluntarily, the refugees came to Norway through forced migration due to diverse challenges in their home countries. As such, our immigration experiences differ. Moreover, my occupation as an employed researcher at a university meant that I couldn't relate to the refugees' everyday realities. This is an experience many refugees reflected upon, pointing out that it is difficult to find many immigrants in such a position. In that sense, my occupation became a point of difference in positionality between the refugee participants and myself.

Other differences between myself and the refugee participants included culture, ethnicity, nationality, gender, religion, professional status and language. Regarding religion, for instance, some Muslim participants expressed concern about the involvement of their children in religious arrangements connected to, for example, Easter and Christmas. This was not an issue I could relate to. Some Muslim male parents also expressed concern about having male kindergarten workers change their female children's nappies. Besides, due to diverse cultural differences in raising children, the refugee parents' ideas of independence during childhood and the role of the parent in the child's decision-making varied. For instance, some parents were uncomfortable with how much risk children were allowed to take during play and being outside in winter conditions in ECEC centres in Norway. Even if I could understand the parents' concerns, I did not share them, at least not fully.

---

1 By 'visible minority' I refer to people who are visible as brown or black refugees, since Norway currently has Ukrainian refugees who may be more invisible in relation to their physical features.

The actual fieldwork was based on individual semi-structured interviews with 13 ECEC staff (pedagogical leaders, teacher assistants and language support teachers), 12 individual refugee parents and a focus group consisting of three refugee parents. The sampled ECEC centres included one ECEC reception centre that is exclusively for refugees and two general ECEC centres (one public and the other private), all of which rely on public funding and are required to adhere to the Framework Plan for Kindergartens.

The common characteristic amongst the refugees was that they had children enrolled in an ECEC centre. While for the ECEC staff, the common feature was that they were employed in an ECEC centre which included children with a refugee background at the time of interviewing. I used snowball and purposive sampling to recruit the participants. Most interviews were conducted in English, while a few were carried out in Norwegian accompanied by a Norwegian interpreter. All of the research participants who were professionals were women. Except for two, they were ethnic Norwegians. More than half of the interviews were conducted in the Norwegian language with the support of a research assistant who helped with translating and transcribing them into English. The involvement of a research assistant enabled participants to choose between Norwegian and English. Of the 13 ECEC staff interviewed, only two identified themselves as immigrants, with one having come to Norway as a refugee child with her parents. Both participants spoke Norwegian and Arabic, which they mentioned was crucial for them in engaging with other refugees, especially those coming from Arabic-speaking countries.

## **Towards identifying my positionality**

As explained in the introduction, I occupied a hybrid position in relation to the participants' standpoint during the fieldwork and did not fit either insider or outsider status. I had to switch back and forth between insider and outsider status depending on individual and group experiences between the refugee parents and kindergarten teachers. For instance, when I interviewed a woman from East Africa who spoke Swahili, I felt like an insider because we shared a similar linguistic and cultural identity. To the ECEC professionals, I felt like an outsider since I did not have any prior work experience in ECEC settings, although I have academic qualifications and research experience in Norway. Their standpoint felt distinct from mine.

Based on my prior education and practical academic visits to kindergartens in Norway, I realised that I had underestimated the knowledge I had of the kindergartens in Norway. While I did not feel totally like an ‘outsider’ in the ECEC centre, the interviews showed that I did not relate to the professionals’ experiences of working in the integration of refugees. However, I had certain assumptions about how integration work is done in ECEC centres. For instance, I knew that kindergarten teachers would emphasise their work of promoting the acquisition of the Norwegian language among refugee children and, to an extent, among the parents. This is because it is encapsulated in the *Framework Plan for Kindergartens* (Norwegian Directorate for Education and Training, 2017) which is an authoritative document outlining the values, responsibilities, objectives, working methods and learning areas with which all kindergartens in Norway are expected to comply. Besides, I had lived in Norway for a considerable time and had an idea of the issues to which the welfare state funded institutions accord priority.

To the refugee parents, I felt relatively like an insider due to being an immigrant myself. However, I did not relate to their experiences as refugees, nor could I automatically identify with their cultures, religions, parent status, gender, and immigration backgrounds. Moreover, refugees are not a homogenous category but a conglomeration of people of different nationalities who have different cultures, religions, gender, educational status, sexual orientations and political ideologies, among other forms of diversity, which made it hard for me to claim an insider positionality in their realities.

The interviews with the non-native ECEC staff differed somewhat from those conducted with the native ECEC staff. For instance, the immigrant teachers highlighted how being immigrants themselves informed their conversation with refugee parents on navigating the cultural differences both in the kindergartens and the community at large, as the quote below from the teacher Joana highlights:

I think that it makes it easier to understand where they’re coming from, how they might think. I see myself as a mediator between the Norwegians and the foreigners. I often assist in explaining what they (refugee parents) are saying so they gain a better understanding, but I’m not able to understand every culture, but still, it seems like it has some value.

Similar sentiments from the teacher Caro, who is a native Norwegian, highlight the different roles immigrant teachers fulfil in ECEC centres. In the interview, Caro says:

But we also have teachers and assistants who speak the mother language, i.e., the children's ethnic language. (...) I have to ask the woman (teacher) who can speak Arabic to come and help me because I cannot speak Arabic, and the children cannot speak Norwegian. So, the children need people who can speak their language, and then they can slowly start to speak Norwegian. But first, we focus on how to make them feel safe.

According to Caro, the immigrant teacher (whom I call Sara) plays a key role in relation to some refugee children by using her Arabic skills. Sara herself told me during the interview that she was an immigrant. That we were both migrants made it easier for me to ask her about how being a migrant affected her everyday integration work with refugee children.

## The privilege of the outsider

In Norway, English is rarely used, whether institutionally or socially, and Norwegian is the official working language in ECEC centres. In this light, many participants amongst ECEC professionals initially spoke to me in Norwegian, probably on the assumption that I had a good command of the language as some immigrants in Norway do, but would promptly switch to English once they established that I wasn't that 'good' in Norwegian. Then we would negotiate which language to conduct the interview in. While most ECEC professionals appeared to have a very high level of spoken English, some did not feel quite confident being interviewed in English and therefore I conducted the interviews with the support of an ethnic Norwegian research assistant interpreted during the interviews, and transcribed the recordings.

In addition to interpreting during the interviews, the research assistant transcribed the interviews verbatim. I discovered that the research assistant was very important to the research, not only for interpreting research questions to the participants, but also in providing the context of my questions to the participants. This was crucial to ensure that the participants understood what I was exploring through the questions I posed and by providing the context, it explained the why. By using an interpreter who happened to be ethnically Norwegian and had her own children in Norwegian ECEC centres, enabled her to explain untranslatable cultural meanings and expressions that only insiders, i.e. Norwegian speakers, could understand (Lund, 2015).

Besides, during the research process, I had a slight advantage, because I have basic competence in Norwegian and I have lived in Norway for a

considerable time. Therefore, I picked up some things directly from the participants and wrote down notes to supplement the transcribed interviews by the research assistant. Carrying out the interviews with an interpreter made me acknowledge the challenge of conducting interviews alone in a language that I am not fully conversant with. However, this also comes with other unforeseen advantages, such as using the ‘ignorant’ tag, through which you can question the usually taken-for-granted knowledge.

For instance, during the interviews, I explored the participants’ understanding and the expressions they used to describe their work. During various conversations with ECEC staff, the Norwegian term *trygghet* was frequently uttered by the participants as they spoke about their everyday work with refugee children. In English, *trygghet* is usually translated as ‘safety’. The concept usually connotes being protected from harm or danger. The frequent references to *trygghet*, which particularly emerged in expressions such as ‘making the child feel safe’, puzzled me.

Norway is arguably one of the safest places on earth to raise a child, given its high ranking on different scales of human development, well-being, happiness, etc. So why were the ECEC staff so preoccupied with safety? As the interviews progressed, I noticed that *trygghet* had a different connotation. I discovered that in the context of Norwegian ECEC centres, *trygghet* refers to an emotional state of mind, indicating a sense of belonging, comfort and predictability.

Arguably, *trygghet* is focused on emotional stability and other kinds of protection but does not necessarily overlap with English notions of safety. *Trygghet* is rather linked with the Norwegian kindergarten’s long tradition of creating a home-like environment, emphasising intimacy, warmth and safety (Korsvold, 1998; Gullestad, 1997; Seland, 2009). This is set out in the *Framework Plan for Kindertentens* which outlines that ECEC staff shall ‘ensure that all children find safety, belongingness and well-being in kindergarten’ (Norwegian Directorate for Education and Training, 2017, p. 20).

*Trygghet*, thus, emerges as an important ideal in the routine integration of refugee children. The continued use of the concept of safety was a part of professional discourse. As my exploration moved on to trace trans-local relations, I discovered that the safety discourse seemed to originate from professional parenting courses and training taken by the ECEC staff, which were based on particular programmes. One of these was the International Child Development Programme, where the ECEC teachers accessed knowledge and training on parenting and trauma care for children. The use of the



safety discourse showed that ECEC staff were reverting to the professional language they were trained and embedded in when they talked about their everyday work in integration. This language influenced how they understood and viewed their work and refugee children.

What I refer to as the 'safety discourse' was hardly problematised in Norwegian/Nordic research literature. It occurred to me that the notion of *trygghet* appeared to be so much taken for granted among Norwegians that it did not attract much attention. My unfamiliarity with this discourse suddenly opened an opportunity for me to see it from an 'outsider within' position.

In institutional ethnography, being unfamiliar with the context and realities of research participants aligns with the ambition to avoid institutional capture (Smith, 2005). Institutional capture refers to the attribute of treating institutional concepts and language as if they were descriptive rather than constitutive (Lund & Nilsen, 2020; Nilsen, 2021). The implication is that institutional ethnography researchers ought to deliberately take notice of and question such concepts to avoid reproducing dominant discourses (Magnussen, 2020).

Negotiating language when conducting interviews with refugee parents was more complex compared to the ECEC professionals. This is because some refugee parents did not feel very competent in English or Norwegian. The refugees came from diverse national backgrounds and therefore had a wide spectrum of ethnic and national languages, although the majority were fluent in Arabic, Tigrinya and Swahili. When I conducted a focus group with three parents who spoke three different languages, i.e. Arabic, Tigrinya and Turkish, I had to recruit three different interpreters who translated the interview into Norwegian and the research assistant further translated into English. Despite being an immigrant just like the three refugee parents, I was an outsider in their embodied experience. However, two parents who participated in the one-to-one interviews spoke Kiswahili, which is a common language in some parts of Africa. Once they established that I spoke Swahili, they were very enthusiastic about the interviews, and I conducted one of the interviews in Swahili. The difficulties experienced with the focus group or other interviews which involved a research assistant did not feature in this interview at all. The communication between us was direct and there was less likelihood of our misinterpreting each other. For instance, at one point she discussed how to raise children and reflected on the difference between Norway and Congo when it comes to managing children's behaviour. She highlighted that she had to learn new methods



of correcting and disciplining children in Norway, in contrast to the use of physical discipline which is most common in many African communities. Assuming that we shared some experience and worldviews, the interviewee shared reflections with me that she would probably be less likely to share with a Norwegian-speaking researcher, given the controversial and culturally taboo character of the topic.

## Final reflections

In this chapter, through engaging with debates on reflexivity, situatedness and positionality, I have shown how my research experiences as a non-native researcher who has a minimal grasp of the dominant language in Norway contributed to the realisation of my hybrid positionality as an ‘outsider within’. I have used Collins’ (2004) conceptualisation of the ‘outsider within’ as a point of departure, adapting the concept to fit my position as a non-native researcher, albeit one who shared some experiences with those of the participants.

I have highlighted how my unfamiliarity with the research site involved challenges, but also offered opportunities for my experience in research. Being ‘ignorant’ enabled me to question taken-for-granted notions, which offered the opportunity for kindergarten teachers to explain things more explicitly and go beyond the assumptions about what is understood as common knowledge in their work experience. Occupying the ‘outsider within’ position can arguably be a favourable knowledge position for a researcher to occupy. The researcher then has prior knowledge that is relevant to the research, while also being enough of an outsider to question things that may be taken for granted by people who are more on the inside. Arguably, concepts such as *trygghet* may go unnoticed by people who are more on the inside of the context I was studying.

Scholars within feminist standpoint theory claim that it privileges knowledge produced from the perspective of subordinated or marginalised groups based on gender, race and religion (Smith, 1987). A non-native researcher carrying the minority tag can be conceptualised as a disempowered positionality that can add a new dimension from below, relative to the standpoints of the dominant group (Zhao, 2016). Being a non-native black researcher in Norway means I can be categorised as belonging to a minority group, which puts me in a position to see things from a different perspective in contrast to the majority population.

My research project was an opportunity to understand the complexities that come with conducting research from a shifting positionality. I am aware that having direct connections with the realities of some participants does not make me an insider. Reflecting on it now, I realise that my ambition was to remain true to my cultural positioning and not seek to fit either on the inside or the outside as that would not reflect who I am, and it would be intellectually and personally problematic.

The question of how a black man from Africa can do research in Norwegian ECEC centres may have come from an ethnonationalistic perspective. On the flip side, it also evoked reflections on my positionality vis-à-vis my informants, connecting me with wider debates within social science research. Moreover, it evoked the question of existing symbolic boundaries within research regarding who can develop knowledge about what. There is a need for a sociology that is no longer founded on Euro-American hegemony (Go, 2023), but which values knowledge development by scholars that represent diverse backgrounds, histories and everyday experiences.

## Author biography

**Eric Kimathi** is an assistant professor in the Department of Global Development and Planning (IGUS) at the University of Agder (UiA). His interdisciplinary focus on research and dissemination is mainly connected to migration and integration of refugees and immigrants, childhood, family and education, non-governmental organisations (NGOs) and poverty eradication programmes in the Global South.

## References

- Adeagbo, M. J. (2021). An 'outsider within': Considering positionality and reflexivity in research on HIV-positive adolescent mothers in South Africa. *Qualitative Research*, 21(2), 181–194. <https://doi.org/10.1177/1468794120922072>
- Beals, F., Kidman, J., & Funaki, H. (2020). Insider and outsider research: Negotiating self at the edge of the emic/etic divide. *Qualitative Inquiry*, 26(6), 593–601. <https://doi.org/10.1177/1077800419843950>
- Brochmann, G., & Hagelund, A. (2011). Migrants in the Scandinavian welfare state: The emergence of a social policy problem. *Nordic Journal of Migration Research*, 1(1), 13–24. <https://doi.org/10.2478/v10202-011-0003-3>
- Carling, J., Erdal, M. B., & Ezzati, R. (2014). Beyond the insider-outsider divide in migration research. *Migration Studies*, 2(1), 36–54. <https://doi.org/10.1093/migration/mnt022>
- Campbell, M., & Gregor, F. (2004). Mapping social relations: A primer in doing institutional ethnography. AltaMira Press.

- Collins, P. H. (2004). Learning from the outsider within: The sociological significance of black feminist thought. In S. Harding (Ed.), *The feminist standpoint theory reader: Intellectual and political controversies* (pp. 103–126). Routledge.
- Delucchi, A. A. S. (2018). ‘At-home ethnography’: Insider, outsider and social relations in rural drinking water management in Chile. *Journal of Organizational Ethnography*, 7(22), 199–211. <https://doi.org/10.1108/JOE-12-2017-0072>
- Folkes, L. (2022). Moving beyond ‘shopping list’ positionality: Using kitchen table reflexivity and in/visible tools to develop reflexive qualitative research. *Qualitative Research*. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/14687941221098922>
- Frampton, C., Kinsman, G., Thompson, A., & Tilleczek, K. (2006). Introduction. In C. Frampton, G. Kinsman, A. Thompson, & K. Tilleczek (Eds.), *Sociology for changing the world: Social movements/social research* (pp. 27–38). Fernwood Publishing.
- Go, J. (2023). Thinking against empire: Anticolonial thought as social theory. *The British Journal of Sociology*, 74(3), 279–293. <https://doi.org/10.1111/1468-4446.12993>
- Goodman, S. W. (2019). The civic integration turn. In A. Weinar, S. Bonjour, & L. Zhyznomirska (Eds.), *The Routledge handbook of the politics of migration in Europe* (pp. 167–178). Routledge.
- Grahame, P., & Grahame, K. (2009). Points of departure: Insiders, outsiders, and social relations in Caribbean field research. *Human Studies*, 32(3), 291–312. <https://doi.org/10.1007/s10746-009-9121-5>
- Gullestad, M. (1997). A passion for boundaries: Reflections on connections between the everyday lives of children and discourses on the nation in contemporary Norway. *Childhood* 4(1), 19–42. <https://doi.org/10.1177/0907568297004001002>
- Haraway, D. J. (1999). Situated knowledges. In M. Biagioli (Ed.), *The science studies reader* (pp. 172–189). Routledge.
- Joppke, C. (2017). Civic integration in Western Europe: Three debates. *West European Politics*, 40(6), 1153–1176. <https://doi.org/10.1080/01402382.2017.1303252>
- Korsvold, T. (1998). *For alle barn. Barnehagens fremvekst i velferdsstaten* [For all children: The emergence of kindergarten in the welfare state]. Abstrakt forlag.
- Kusow, A. (2003). Beyond indigenous authenticity: Reflections on the insider/outsider debate in immigration research. *Symbolic Interaction*, 26(4), 591–599. <https://doi.org/10.1525/si.2003.26.4.591>
- Kuusisto, A., & Garvis, S. (2020). Superdiversity and the Nordic model in ECEC. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 21(4), 279–283. <https://doi.org/10.1177/1463949120983619>
- Lund, R. W. (2015). *Doing the ideal academic-gender, excellence, and changing academia* [Doctoral dissertation, Aalto University]. <https://aaltodoc.aalto.fi/handle/123456789/17846>
- Lund, R., & Nilsen, C. E. (2020). Introduction: Conditions for doing institutional ethnography in the Nordics. In R. Lund, & C. E. Nilsen (Eds.), *Institutional ethnography in the Nordic region* (pp. 3–20). Routledge.
- Lunneblad, J. (2017). Integration of refugee children and their families in the Swedish preschool: Strategies, objectives and standards. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(3), 359–369. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2017.1308162>
- Magnussen, M. L. (2020). Making gendering visible: Institutional ethnography’s contribution to Nordic sociology of gender in family relations. In R. Lund, & C. E. Nilsen (Eds.), *Institutional ethnography in the Nordic region* (pp. 128–137). Routledge.
- Matsau, L. (2013). *Institutional ethnography of race and gender equity matters in three South African universities* [Doctoral dissertation, University of Edinburgh]. <https://era.ed.ac.uk/handle/1842/7587>
- Merton, R. K. (1972). Insiders and outsiders: A chapter in the sociology of knowledge. *American Journal of Sociology*, 78(1), 9–47.
- Merriam, S. B., Johnson-Bailey, J., Lee, M. Y., Kee, Y., Ntseane, G., & Muhamad, M. (2001). Power and positionality: Negotiating insider/outsider status within and across cultures. *International Journal of Lifelong Education*, 20(5), 405–416.

- Mykhalovskiy, E., Hastings, C., Comer, L., Gruson-Wood, J., & Strang, M. (2021). Teaching institutional ethnography as an alternative sociology. In P. C. Luken, & S. Vaughan (Eds.), *The Palgrave handbook of institutional ethnography* (pp. 47–64). Palgrave Macmillan. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-030-54222-1>
- Næss, A. (2020). *Migration, super-diversity, and health: Studies on immigrants' health care integration in Norway* [Doctoral dissertation, University of Oslo]. DUO vitenarkiv. <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-84289>
- Nilsen, A. C. E. (2021). Professional talk: Unpacking professional language. In P. C. Luken, & S. Vaughan (Eds.), *The Palgrave Handbook of Institutional Ethnography* (pp. 359–374). Palgrave Macmillan. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-030-54222-1>
- Norwegian Directorate for Education and Training (2017). *Framework plan for kindergartens*. Retrieved on 5<sup>th</sup> September 2018 from <https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/framework-plan-for-kindergartens--rammeplan-engelsk-pdf.pdf>
- Nowicka, M., & Ryan, L. (2015). Beyond insiders and outsiders in migration research: Rejecting a priori commonalities. *Forum Qualitative Social Research Sozialforschung*, 16(2), 18. Retrieved on 22<sup>nd</sup> April 2022 from <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2342>
- Ochieng, B. M. (2010). 'You know what I mean': The ethical and methodological dilemmas and challenges for Black researchers interviewing Black families. *Qualitative Health Research*, 20(12), 1725–1735. <https://doi.org/10.1177/1049732310381085>
- Olwig, K. F. (2011). 'Integration': Migrants and refugees between Scandinavian welfare societies and family relations. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 37(2), 179–196. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2010.521327>
- Olwig, K. F. (2017). The-not-yet-civilised: Negotiating the kindergarten's civilising project. In L. Gilliam & E. Gulløv (Eds.), *Children of the welfare state: Civilising practices in schools, childcare, and families* (p. 78). Pluto Press.
- Ryan, L. (2015). 'Inside' and 'outside' of what or where? Researching migration through multi positionalities. *Forum Qualitative Social Research Sozialforschung*, 16(2), 17. Retrieved on 19<sup>th</sup> May 2022 from <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2333>.
- Seland, M. (2009). *Det moderne barn og den fleksible barnehagen: En etnografisk studie av barnehagens hverdagsliv i lys av nyere diskurser og kommunal virkelighet* [The modern child and the flexible kindergarten: An ethnographic study of the kindergarten's everyday life in the light of recent discourses and municipal reality] [Doctoral dissertation, Norwegian University of Science and Technology]. NTNU Open. <http://hdl.handle.net/11250/268972>
- Shocking images of drowned Syrian boy show tragic plight of refugees (2015, 2 September). *The Guardian*. Retrieved on 20<sup>th</sup> November 2021 from <https://www.theguardian.com/world/2015/sep/02/shocking-image-of-drowned-syrian-boy-shows-tragic-plight-of-refugees>
- Smith, D. E. (1987). *The everyday world as problematic: A feminist sociology*. University of Toronto Press.
- Smith, D. (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. AltaMira Press.
- Smith, L. (2012). *Decolonizing methodologies: Research and indigenous peoples* (2nd edition). Zed.
- Statistics Norway. (2022, 7 July). Persons with refugee background. Retrieved on 8<sup>th</sup> October, 2022 from <https://www.ssb.no/en/befolkning/innvandrere/statistikk/personer-med-flyktningbakgrunn>
- Taylor, J. (2011). The intimate insider: Negotiating the ethics of friendship when doing insider research. *Qualitative Research*, 11(1), 3–22. <https://doi.org/10.1177/1468794110384447>
- Tewelde, A. I. (2021). Problematic insiderness in migration research: Refugee researcher researching other refugees. *Journal of International Migration and Integration*, 22(3), 1031–1044. <https://doi.org/10.1007/s12134-020-00785-y>
- Valenta, M. (2008). *Finding friends after resettlement: A study of the social integration of immigrants and refugees, their personal networks and self-work in everyday life*

- [Doctoral dissertation, Norwegian University of Science and Technology]. NTNU Open. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/268049>
- Walby, K. (2007). On the social relations of research: A critical assessment of institutional ethnography. *Qualitative Inquiry*, 13(7), 1008–1030. <https://doi.org/10.1177/1077800407305809>
- Zhao, Y. (2016). Exploring the interactive space of the ‘outsider within’: Practicing feminist situated knowledge in studying transnational adoption. *European Journal of Women’s Studies*, 23(2), 140–154. <https://doi.org/10.1177/1350506814568361>
- Øland, T. (2019). *Welfare work with immigrants and refugees in a social democratic welfare state*. Routledge.

## KAPITTEL 13

# Legitimeringsarbeid på steroider? Refleksjoner over å starte institusjonell-etnografisk forskning basert på egne erfaringer

Maiken Marie Jordal Høgskulen i Volda

**Abstract:** This chapter is based on the beginning of my PhD work in which I explored and reflected on doing institutional ethnographic research motivated by my own experiences of raising a child who was unable to attend school. In the chapter, I reflect on how to draw productively on these experiences and at the same time avoid “institutional capture”, utilizing autoethnography to provide concrete glimpses into my process towards constructing a query for my study. Analysing my experiential knowledge alongside concepts from institutional ethnography and other parents’ knowledge led me to see the “legitimation work” parents do to be considered trustworthy caregivers in situations where their children, for a variety of reasons, fail to attend school. The autoethnographical reflexivity work helped me discover that the legitimation work I did myself as a parent in this situation is closely linked the legitimation work I now do as a PhD scholar. The two are both related to hierarchies in which generalized knowledge (production) carries more weight than experiential knowledge (production). Informed by Bourdieu’s concept of “radical doubt”, I also discovered that I might be caught up in discourses used by parents.

**Keywords:** autoethnography, reflexivity, school absence, parental perspectives, problematic, institutional capture, institutional ethnography

## Introduksjon

*«Se på deg selv da, du gjør jo bevisførsel på steroider med den doktorgraden din!» utbrøt samboeren. Vi sto på kjøkkenet og lagde middag, og jeg hadde akkurat fått en åpenbaring i forskningsarbeidet som jeg fornøyd hadde lagt ut om: Jeg ville utforske legitimeringsarbeidet som foreldre gjør for å oppnå tillit som gode omsorgspersoner når ens barn har høyt skolefravær. Kanskje fanget kommentaren hans essensen i dette kapitlet. Jeg kunne i stor grad takke min egen erfaring som mor til et «skolevegrende» barn for å komme på sporet av denne såkalte «bevisførselen». På samme tid lå det noe ubehagelig i det han sa: Fungerer doktorgradsarbeidet som en forlengelse av det legitimeringsarbeidet jeg drev med som mor? Og er i så fall det et problem?»*

Denne teksten handler om tanker jeg hadde, og utfordringer jeg støtte på, i starten av mitt pågående doktorgradsprosjekt. I denne fasen arbeidet jeg med å avgrense studien gjennom å utvikle det som kalles en problematikk (*problematic*) i institusjonell etnografi. Min motivasjon for prosjektet kommer fra min egen erfaring med å være mor til et barn som sluttet å gå på skolen. Jeg skriver i dette kapitlet om hvordan jeg har valgt å benytte systematisk refleksjon for å håndtere egen nærhet til det jeg forsker på. Hensikten har vært å finne måter jeg kan bruke erfaringskunnskapen min produktivt på. Samtidig åpnet utsagnet fra min samboer opp en ny måte å forstå forholdet mellom mine roller som forsker og mor på. Refleksjonene kommentaren startet viser også hvor tilsynelatende tilfeldig og relasjonell prosessen med bevisstgjøring og refleksivitet kan være.

Tematikken i studien min er «skolefravær», eller det som ofte omtales som «skolevegring». Skolevegning kan defineres som en situasjon hvor barn og unge *ønsker* å gå på skolen, men av ulike grunner ikke får det til (Brochmann & Madsen, 2022, s. 31). Selv synes jeg det er vanskelig å skulle begrepsfeste de dynamiske prosessene det er snakk om når barn ender opp med ikke å møte på skolen. Et fellestrekk ved situasjonene synes likevel å være at skolefravær, ut over det som forstås som «normalt», får folk rundt barnet til å bekymre seg for hvordan barnet har det, og for hvordan det skal gå med barnet i fremtiden. Helsedirektoratet har for eksempel kommet med en sterk anbefaling om at skolehelsetjenesten, i samarbeid med skolen, bør følge opp det som kalles «bekymringsfullt fravær» (Helsedirektoratet, 2017).

Når barn ikke er på skolen, oppfylles ikke barnets grunnlovfestede rett til opplæring – en opplæring som også skal ivareta barnets evner og behov

(Grunnloven, 1814, § 109). Dette er en rettighet både skolen og foreldre har plikt til å oppfylle, i henhold til ulike paragrafer i barnelov og opplæringslov. I situasjoner hvor det blir for krevende for barnet å være på skolen, plasseres derfor foreldre og skolepersonell i situasjoner med ulike krav om endring for å oppfylle barnets rettigheter og behov.

Doktorgradsarbeidet mitt er en institusjonell-etnografisk utforskning av hva foreldre og lærere gjør i slike situasjoner, og av hvordan det som gjøres, er sosialt organisert. Jeg valgte denne tilnærmingen fordi jeg hadde oppdaget at avmakten jeg opplevde, og dilemmaene som oppsto relatert til min datters skolefravær, i mange tilfeller kunne knyttes til en diskrepans mellom vårt levde liv og standardiserte beskrivelser av skolefravær og dets årsaker. For eksempel blir foreldres psykiske sykdom i mange tilfeller trukket frem som en risikofaktor for barns fravær (Havik, 2018, s. 71; Kearney, 2008a). Min erfaring var derimot at det var forventningene fra meg selv og andre om hvordan jeg burde håndtere hjemmenærværet, og tiden og energien jeg brukte på hjelpeapparatet, som gjorde at jeg ble ute av stand til å være i full jobb. Samtidig fantes det ikke økonomiske ordninger som gjorde at jeg kunne være borte fra lønnsarbeid. Løsningen i vår situasjon ble sykemelding, og den tilgjengelige sykemeldingskategorien jeg ble vurdert inn i, var «psykisk stressreaksjon». Jeg oppdaget dermed hvordan jeg gjennom et generalisert blikk støttet opp om fortellingen om en psykisk syk forelder, samtidig som jeg visste at det var de institusjonelle ordningene som hadde ført meg dit. Disse erfaringene bidro til at jeg så behovet for å se kritisk på de rådende forståelsene i feltet, de utilsiktede virkningene av dem, og hvordan de blir (re)produsert og opprettholdt gjennom institusjonelle ordninger.

Så vidt meg bekjent er det ikke tidligere gjort noen institusjonell-etnografisk studie av hva som skjer i skolefraværssaker. Dermed kan studien min bidra til å nyansere et forskningsfelt som har hatt en tendens til å rette søkelyset på individuelle og familiære faktorer (Birioukov-Brant, 2016; Ekstrand, 2015), og der de psykologiske forklaringsmodellene dominerer. Den danske forskeren Frederikke Knage (2021) argumenterte nylig for at selv i litteratur som løfter frem skolefravær som et multifaktorielt fenomen, overforenkles og individualiseres fraværet ved å følge en logikk hvor det er *barnets* atferd som er avvikende og skal forklares. Hun etterlyser en analytisk tilnærming som forstår mennesker som handlende subjekter, og som åpner opp for muligheten til å utforske relasjonene og den dynamiske sammenfiltringen mellom ulike krefter. Institusjonell etnografi kan svare



til en slik ambisjon med sin vektlegging av hvordan folks erfaring alltid er ivedd styringsrelasjoner (*ruling relations*).

Jeg startet denne undersøkningen i ståstedet til foreldre som har eller har hatt omsorg for barn med stort skolefravær, og hvor skolen eller foreldrene selv har kontaktet barnevernet for å få hjelp. Jeg har selv vært denne situasjonen i. Som uerfaren forsker har jeg bekymret meg for farene det ofte advares mot i forbindelse med å ha for nær tilknytning til forskningsfeltet. Samtidig besitter jeg viktig erfaringskunnskap som er lite synlig innenfor feltet for skolefravær, som i eksempelet over, hvor jeg ironisk nok måtte leve opp til samme sykdomskonstruksjon som i litteraturen om skolefravær også fungerte som en forklaring på skolefravær, for i det hele tatt å ha mulighet til å gjøre «mødringen»<sup>1</sup> som krevdes av meg som ansvarlig omsorgsperson i en slik situasjon. Jeg har derfor grublet over og lest om hvordan jeg kan bruke min nærhet til forskningsfeltet som en ressurs, men på samme tid problematisere den (Alvesson & Sandberg, 2021; Neumann & Neumann, 2012; Reid, 2017a). Jeg har hatt minst to dialoger gående på samme tid. Den ene har handlet om det faktiske arbeidet: Å forske på det som har skjedd i mitt eget liv som mor til et barn som var hjemme i skoletiden. Ved å sette ord på mine egne erfaringer og se dem i lys av erfaringer andre foreldre har formidlet, har jeg blitt mer bevisst på mitt eget arbeid som mor (se Smith, 2005, s. 126), og på min relasjon til det jeg forsker på. Den andre dialogen har handlet om hvordan og hvorfor jeg burde kommunisere dette arbeidet for aktuelle lesere. Jeg skriver primært til dem som kanskje er interessert i institusjonell etnografi, skolefravær eller refleksivitet. Samtidig ser jeg også for meg en mer kritisk leser, kanskje en som er i posisjon til å vurdere om forskningsarbeidet mitt holder tilstrekkelig vitenskapelig standard. Slik kan teksten også forstås som en form for arbeid med å legitimere egen forskning: å vise refleksivitet og transparens utad. Før jeg fortsetter med dette akademiske legitimeringsarbeidet, forklarer jeg begrepet jeg nevnte innledningsvis; det vi i institusjonell etnografi kaller «problematikk».

## Problematikk

Begrepet «problematikk» viser til retningen på utforskningen vår (Widerberg, 2015, s. 17). Forskeren tar vanligvis utgangspunkt i folks kunnskap fra «levd liv» for å utforske «det institusjonelle». Ofte kan vi oppdage

1 Jeg bruker «mødring» som synonym til det engelske begrepet «mothering».

at folks erfaringer med en situasjon ikke stemmer overens med vanlige beskrivelser av situasjonen. For eksempel brukes fraser som «hver dag teller» og «fravær avler fravær» i mange kommuners skolefraværveiledere (se f.eks. Lier kommune, 2020; Grythe, 2022). Forståelsen som ligger til grunn for slike fraser, kan være hentet fra en modell (Thambirajah et al., 2008) hvor fravær presenteres som en kumulativ prosess hvor risikoen for mer fravær øker for hver dag barnet er borte fra skolen. Selv om forståelsesmodellen kan passe for noen situasjoner, kan den også virke mot sin hensikt i situasjoner hvor skolefravær kan knyttes til utmattelse. Men det oppdager vi kanskje først idet vi utforsker erfaringene til folk som er mye borte fra skolen, eller til foreldre og andre som lever tett på barn med høyt skolefravær.

Slike oppdagelser av at kartet og terrenget ikke stemmer overens, setter forskeren på sporet av nye spørsmål som må utforskes. Våre erfaringer er organisert, informert og styrt av ordninger som kan være lite synlige for oss i det daglige (Smith, 2005). Poenget med å nøste og stille spørsmål underveis i utforskningen er å gjøre den sosiale organiseringen av styring synlig. Dermed blir den også mer håndgripelig, og i beste fall kan vi øyne muligheter for å skape endring. Spørsmål som oppstår underveis i utforskningen, som «hvor kommer forståelsen 'fravær avler fravær' fra, hvordan begrunnes den, og hvilken virkning har den i folks liv?», gir oss dermed retning i prosjektet. Det er denne retningen som omtales som «problematikk». Det er altså ikke snakk om de spørsmålene vi tar med oss *inn* i et forskningsprosjekt. Snarere handler det om kobbelet med spørsmål som ligger latent i erfaringene og aktivitetene til dem som lever livet sitt i virksomhetsområdet som skal utforskes (Smith, 1987, s. 91).

I institusjonell etnografi er altså utvikling av en problematikk resultat av en undersøkelse: Vi må inn i feltet for å finne ut hva som er faktiske problemer i folks levde liv (Widerberg, 2015, s. 17). Da jeg startet arbeidet med å utvikle mitt forskningsprosjekt, var det med bakgrunn i en undring over hva skolefraværet til barnet mitt hadde fått meg og andre til å gjøre. Situasjonen hadde nær sagt okkupert hverdagslivet vårt i flere år, uten at det vi gjorde, så ut til å «virke». Kunne det være noe vesentlig vi ikke forsto? For å finne ut hva dette «noe» kunne være, var en del av den etnografiske utforskningen å lese historier fra og snakke med andre foreldre som har stått i tilsvarende situasjoner.

Smith (2005, s. 125) poengterer at det å sette ord på hendelser og handlinger – og følelser og tanker om disse – i seg selv er en virksomhet som

skaper erfaringer (se også Magnussen, 2015, s. 44–45). Det å sette ord på «noe som har skjedd», bringer det frem fra skyggene og forvandler det til noe vi kan utforske. Å høre hvordan andre foreldre artikulerte sine erfaringer, bidro til å utvikle mine egne. Særlig ble det tydelig for meg at vi må (be)visse at vi er kapable omsorgspersoner når barna våre har «bekymringsfullt skolefravær». Å sørge for både god omsorg og utdanning er del av det lovpålagte foreldreansvaret (Barnelova, 1981, § 30). Men hva er «god omsorg» når barn ikke makter skolehverdagen? Vi står i konflikten mellom det barna uttrykker gjennom sin skolemotstand, og den sosiale forventningen om skolenærvær. Det foreldre blir fortalt at «man bør» gjøre, for eksempel gjennom lover, fagfolk og råd på internett, stemmer ikke alltid med det vi vet om vår spesifikke situasjon. Noen ganger er også rådene og forventningene tvetydige eller motstridende og avhengig av hvilke instanser vi møter, og av hvilke lover som anvendes. Uansett om vi tilpasser oss disse kravene eller er uenige og kanskje opponerer, må vi likevel forholde oss til dem (Nilsen & Breimo, 2023, s. 43). Vi inngår på den måten i styringsrelasjoner (*ruling relations*).

Jeg forstår foreldres forhandling og navigering mellom fortellingene om hva som er «barnets beste» og «god omsorg», som et mer eller mindre bevisst «legitimeringsarbeid». Her bygger jeg på Smiths (2005) begrep «arbeid» som et konsept forskeren kan bruke til å rette blikket mot det folk, i sine sosiale relasjoner, gjør i sin egen hverdag. Dette inkluderer også tankevirksomhet og emosjonelt arbeid. Problematikken jeg bestemte meg for å utforske videre i prosjektet, handler om å pakke ut dette legitimeringsarbeidet for å se hvordan det kan være sosialt organisert. Men hvordan kom jeg dit? En nødvendig del av denne prosessen var å forske på mitt eget legitimeringsarbeid: Jeg gjorde en form for autoetnografi.

## Å gjøre autoetnografi

Autoetnografi er en forskningstilnærming hvor forskeren bruker sin egen erfaring som datamateriale. Hensikten er å koble egne erfaringer til de bredere kulturelle, politiske og sosiale mønstrene og forståelsene de er knyttet sammen med (Karlsson et al., 2021). Et sentralt utgangspunkt for tilnærmingen, som den har felles med institusjonell etnografi, er å forstå menneskers hverdagskunnskap som gyldig kunnskap. Som beskrevet i forordet til denne boken er det også i institusjonell etnografi vanlig at forskere bruker sine erfaringer med feltet de studerer, som del av kunnskapsutviklingen,

slik Alison Griffith og Dorothy Smith (2005) også gjorde i boka *Mothering for schooling*. Det å bli bevisst betydninger av egne erfaringer kan være en produktiv del av en situert kunnskapsutvikling (Neumann & Neumann, 2012). I institusjonell etnografi benytter man seg imidlertid vanligvis av flere typer data, blant annet folks samhandling med tekster (Nilsen & Breimo, 2023, s. 68–69).

På lik linje med andre forskningsorienteringer tar vi ved bruk av institusjonell etnografi og autoetnografi på alvor at mennesker er mangfoldige, i endring og beveger seg i en kompleks og foranderlig verden. Tilnærmingene åpner opp for å løfte frem og utfordre de store narrativene i samfunnet ved hjelp av folks partikulære, alternative historier (Karlsson et al., 2021, s. 28). En forskjell er at institusjonell etnografi tilbyr analytiske konsepter som autoetnografi ikke gjør (Taber, 2010). I institusjonell etnografi søker forskeren også å synliggjøre sosial organisering av vårt daglige virke som vi ofte ikke er fullt ut bevisst på (Griffith & Smith, 2005, s. 2). Autoetnografisk kunnskapsutvikling synes å ha mer mangfoldige formål.

Nancy Taber (2010) diskuterer nytten av å integrere komponenter fra narrativ tradisjon og autoetnografi i sin institusjonell-etnografiske studie av kjønnete praksiser i det kanadiske forsvaret. Taber ønsket å intervju mødre om deres erfaringer fra militæret. Prosjektet ble imidlertid stoppet fordi forsvaret ønsket forskning designet for generalisering, og der begge kjønn var representert. For Taber ble løsningen å bruke en autoetnografisk tilnærming til sin egen erfaring som mor i militæret. Ved å skrive ut egne narrativer og bruke dem som inngangsdata (*entry level data*) (Campbell & Gregor, 2004, s. 60) fikk hun mulighet til å utforske den samme sosiale organiseringen som opprinnelig planlagt. Ved hjelp av institusjonell etnografi så hun også at problemene hun hadde hatt med å få tilgang til informanter, «avslørte» nyttig kunnskap om organisatoriske og kjønnete maktforhold i forsvaret. Den såkalt kjønnsnøytrale posisjonen forskningsadministrasjonen skulle representere, så i praksis ut til å verne om patriarkalske strukturer. Maktforholdene hadde vanskeliggjort hennes tilgang til å synliggjøre dem. Sånn sett ga hennes strev med å få tilgang og måten hun valgte å løse denne utfordringen på, ved hjelp av autoetnografi, også mer dybde til hennes forståelse av mulighetene som ligger i institusjonell etnografi (Taber, 2010, s. 9).

Både autoetnografi og institusjonell etnografi tar avstand fra ideen om at det finnes en nøytral, observerende forsker (Karlsson et al., 2021, s. 20). Som Tabers artikkel gir oss et godt eksempel på, kan en slik vitenskapelig

posisjonering rokke ved vitenskapelige idealer som verdifrihet og objektivitet – et kunnskapssyn hvor erfaringskunnskap kan forstås som noe som gir oss fordommer om «virkeligheten», og som dermed setter forskeren i fare for å skjeventolke den (bias). Denne erkjennelsen av at samfunnsforskning ikke kan løsrives fra forskeren, kan spores tilbake til Max Weber (1922) og de tidlige positivismekritikerne og kjennetegner et fortolkende vitenskapssyn. Den hermeneutiske forskeren bruker seg selv som forskningsinstrument og kan derfor aldri starte med blanke ark.

Selv om jeg anser kunnskap som noe som *blir til* gjennom menneskers gjøren, snarere enn noe som *er*, anerkjenner jeg også at det å utforske temaer vi har personlig tilknytning til, ikke er uproblematisk i forskning. Jeg er motivert ut fra opplevelser som har vært emosjonelt belastende for meg, og spesifikke forhold i feltet er derfor ladet med personlig mening og tilknyttede følelser (Neumann & Neumann, 2012). Som mor til et barn som utviklet alvorlige søvnvansker, vekker for eksempel ord som «søvnhygiene» til live vonde minner. Søvnvanskene ble av mange forstått som årsak til skolefraværet, og vi måtte stadig forholde oss til profesjonelles råd om leggerutiner, grensesetting og dataspilling. I ettertid forstår jeg rådene som blindspor som skapte flere problemer enn de løste. For meg representerer derfor begrepet «søvnhygiene» ansvarsforskyvning, og i et større perspektiv representerer det en velferdspolitik som individualiserer samfunnsproblemer, og det vekker derfor irritasjon i meg. Slike erfaringer, som inneholder viktig kunnskap, men som også virker på det jeg ser, gjør det relevant å vurdere nøye hvordan min nærhet til feltet påvirker kunnskapsutviklingen.

Jeg startet derfor min autoetnografiske utforskning med å skrive ned ulike erindringer, for eksempel dilemmaer jeg hadde stått i. Etter hvert som jeg skrev, forsto jeg mer av hvordan det som hadde skjedd, kunne henge sammen. Jeg begynte å se for meg involverte aktører som mottakere av tekstene fordi jeg følte behov for å dele mine nye innsikter med menneskene jeg hadde opplevd som støttespillere i en hverdag preget av stor avmakt. Situasjonen med disse «gode hjelperne» i møte med oss, en familie som ingen tiltak «virket» på, fremsto nå i et annet lys. Jeg ble frustrert over en velferdsstat som verken hadde rommet situasjonen vår, hjelperne våre eller skolen. Jeg innså at forståelsene, som vi alle velmenende hadde handlet ut fra, hadde visket ut stemmen til barnet mitt og gjort *henne* til et problem. Det gjorde meg trist og sint. Å se for seg mottakere av tekstene ga meg en retning i skrivearbeidet og hjalp meg å sortere tanker og følelser. Prosessen ga meg en opplevelse av

at jeg hadde tatt et oppgjør med det som hadde hendt. I tillegg var det en kunnskapsutviklende prosess hvor jeg gjorde hendelser og vonde følelser om til erfaringskunnskap gjennom å artikulere, og dermed konstruere, tekstlige objekter som kunne deles med andre.

I en lang periode hadde jeg skrevet dagbok der jeg hadde dokumentert alle mine kontaktpunkter med instanser, hva som hadde skjedd på møter, og tanker og bekymringer rundt situasjoner som oppstod. Notatene begynte jeg nå å bla i. Jeg samlet, sorterte og gikk også gjennom alle de omkringliggende tekstene knyttet til «saken» vår. Disse var møtereferater, journaler, rapporter, utredninger, klager, innkallingsbrev, søknader og vedtak. Inspirert av institusjonell etnografi forsøkte jeg å lese disse tekstene på jakt etter bruddlinjer (*disjunctures*) og styring. I denne prosessen gikk «refleksivitet» fra å være et abstrakt begrep til å bli noe *jeg* gjorde, som forsker, i mitt spesifikke forskningsprosjekt. Jeg måtte utfordre mine egne erfaringer og forståelser. To begreper ble nyttige for meg i dette arbeidet: Det som i institusjonell etnografi omtales som «institusjonelle forståelser» (*institutional captures*) (Widerberg, 2015, s. 17) og det Pierre Bourdieu kaller «radikal tvil» (Bourdieu, 1992).

## Institusjonelle forståelser og radikal tvil

«Institusjonelle forståelser» handler om generaliserte oppfatninger vi har om et virksomhetsområde, og som vi ofte tar for gitt. De kan dreie seg om begreper eller «sunn fornuft» vi bruker uten å tenke over det, og som vi derfor sjelden stiller spørsmål ved. Disse kommer ofte til uttrykk gjennom tekster, og tekstene virker igjen styrende på virksomheten (Widerberg, 2015, s. 17): Når foreldre og lærere reagerer på et barns skolefravær, kan reaksjonene være fremkalt og formet av generaliserte forståelser av skolefravær. Disse forståelsene finner vi ofte representert i tekster som lover, skolefraværveiledere, forskningslitteratur, sosiale medier og avisoppslag. Faren med institusjonelle forståelser er at vi lett kan bli «fanget» i et profesjonelt språk med konsepter, ord og fraser og dermed miste kontakt med erfaringskunnskapen (se også Nilsen, 2021). «Institusjonell innkapsling» kan kanskje være et begrep jeg kan bruke for bedre å speile den «fengslende» virkningen institusjonelle forståelser kan ha.

Institusjonell innkapsling gjør oss ute av stand til å oppdage hva som gjøres, og hvem som er involvert. For å oppdage hvordan virkeligheten er sosialt organisert, må vi derfor «pakke den ut», noe som krever refleksivitet.

Jeg måtte stille kritiske spørsmål til mine egne (og andres) forståelser. For meg ble begrepet «radikal tvil» (Bourdieu, 1992) en nyttig påminner om å gjøre nettopp dette. Radikal tvil handler om å være bevisst at alle, inkludert forskere, alltid uunngåelig inngår i forhåndskonstruerte forestillinger om verden. Disse forestillingene må vi søke å gjøre oss bevisst, utfordre og bryte med, noe som imidlertid ikke er så lett å lykkes med, for kraften i det forhåndskonstruerte ligger nettopp i at det er innskrevet i vår bevissthet, i kroppen og i følelsene våre – og i materialiteten rundt oss: Det vi tar som en selvfølge, legger vi ikke merke til. Bourdieus svar på dette dilemmaet er at vi bør trene opp et sosiologisk blikk, og stille spørsmål ved det banale som vi tar for gitt. For ikke å «låse» forskningsobjektet, altså det vi har definert som et sosialt problem (for eksempel «skolefravær»), som uttrykk for vår egen forståelse bør vi, slik Bourdieu (1992) foreslår, være like analyserende og kritisk til forskerposisjonen som til forskningsobjektet vårt (Widerberg, 1995, s. 10). I praksis innebærer det å ha med seg en refleksiv tilnærming at vi stiller spørsmål til oss selv som forskere, til selve forskningsobjektet og til de ulike aspektene i den vitenskapelige praksisen vi er engasjert i.

Kunnskapen om institusjonell innkapsling og radikal tvil åpnet øynene mine. I en bokhandel kom jeg over Espen Schaannings (2018) essaysamling *Til alle barns beste?: intervensjoner i skolefeltet*. I produktbeskrivelsen sto det: «Hva er et godt liv for barn og unge? Kan skolen gi alle barn et slikt liv? Er skolen til alle barns beste? Kan den være det?». For meg var disse ordene en vekker. Hvorfor hadde jeg ikke stilt disse spørsmålene før? Jeg hadde tatt helt for gitt at skole og skolegang var det beste for alle barn. Ved å få øye på denne institusjonelle innkapslingen kunne jeg også se at forståelsen hadde legitimert og styrt ikke bare hvordan jeg utførte og tenkte om «mødringen» min, men også tiltakene fra skolen og hjelpeapparat.

Forestillingen om at «skolen er til alle barns beste», gikk igjen i autoritative tekster, for eksempel Utdanningsdirektoratets skolefraværveileder på [udir.no](http://udir.no). Der sto det at «en grunnleggende holdning som styrker nærværarbeid, er at det beste for alle elever er å være på skolen».<sup>2</sup> At skolefravær er årsak til en rekke negative konsekvenser for barn, som skade av emosjonell, sosial og faglig utvikling, dårlige skoleprestasjoner, manglende utdanning, økonomiske problemer, psykisk uhelse og så videre, blir i forskning og intervensjoner rasjonalisert som om det skulle være en udiskutabel årsakssammenheng (se f.eks Allen et al., 2018; Ekstrand, 2015; Havik, 2018,

2 Sitatet jeg viser til er nå fjernet fra nettsidene som var i revisjon ved publisering.



s. 44; Kearney, 2008b; Maynard et al., 2018). Frydenlund (2021, s. 1), som har kritisert denne kausalitetstenkningen, skriver at forestillingen om at skolefravær truer en sunn utvikling for våre barn tas for gitt som en utematisert selvfølge. Skolefravær er institusjonelt innkapslet som det sosiale problemet som skal løses. En kritisk refleksiv tilnærming handler om å stille spørsmål ved en slik forståelse. Er skolen til det beste for alle barn, uavhengig av hva de opplever der? Kan det tenkes at denne innkapslingen gjør det vanskelig å utforske om det kan være noe med skoleinstitusjonen som gjør at stadig flere barn synes ha problemer med å delta i den? Hva skjer når vi gjør barnets *løsning* (skolefravær) til problemet som skal løses med det som er barnets vanske (skolenærvær)? Hvordan virker de ulike begrepene som brukes om skolefravær, som «skolevegring», «ufrivillig skolefravær», «skulk» eller «skoleeksklusjon», på hvordan vi forstår og responderer overfor barn?

Ordene, konseptene og frasene vi bruker, forstås i institusjonell etnografi som sosiale, fordi de virker koordinerende på vår bevissthet og organiserer våre handlinger (Smith, 2001). Jeg oppdaget at min bevissthet og mine handlinger hadde vært heftet inn i noe som jeg begynte å kalle «skolenærværdiskursen». Denne oppdagelsen gjorde meg oppmerksom på hvor viktig det kan være å utfordre det som virker så selvfølgelig, at det å stille spørsmål kan virke banalt. Hvis vi skal oppdage hvordan diskurser koordinerer handlinger, må vi utforske hvordan folk aktiverer, forhandler og navigerer mellom tekstlig medierte diskurser i hverdagslivet sitt (Nilsen, 2021, s. 364). Det samme gjelder også hvordan *forskeren* aktiverer forståelser og kunnskap i sitt forskningsarbeid. En viktig del av refleksivitet kan handle om å søke å forstå sine egne interesser, egen makt og egne forforståelser og dermed også settes i stand til å kunne bruke disse på en mest mulig opplyst måte. Jeg forsøkte derfor å innta en rolle som «radikalt tvilende» observatør av meg selv i prosessen hvor jeg skulle forske på noe som lå så nært til mine egne erfaringer, fra et ståsted jeg selv hadde befunnet meg i.

## Foreldrenes legitimeringsarbeid

I starten av studien la jeg ut en utlysning etter informanter i aktuelle Facebook-grupper. Jeg ringte til 18 av foreldrene som meldte sin interesse for å delta. Da jeg introduserte meg selv og studien, valgte jeg også å fortelle om min personlige inngang til feltet. Samtalene vakte sterke følelser i meg. Jeg kjente meg så godt igjen i det de fortalte om, og det var vanskelig



å avslutte dialogene. Det virket å være en slags gjensidig forståelse mellom oss, men hva handlet gjensidigheten om? Jeg tenkte på den befriende følelsen jeg selv hadde hatt de gangene jeg hadde kunnet snakke med foreldre i samme situasjon. Da trengte jeg ikke å bevise noe, selv om jeg hadde barn med skolefravær, og selv om barnevernet var involvert. Jeg slapp å legitimere «mødringen» min fordi en forståelse for kompleksiteten i situasjonen lå til grunn.

Jeg skrev utfyllende feltnotater underveis og etter samtalene. Historiene jeg hadde tegnet ned, tydet på at mange av foreldrene ofte hadde opplevd ikke å bli ordentlig lyttet til eller forstått. Mange fortalte at når deres forståelse av en situasjon ikke samsvarte med de profesjonelle aktørenes versjon, ble de tolket som om de *misforsto* eller *manglet* kunnskap. Noen av foreldrene hadde blitt bekymringsmeldt til barnevernet etter at de hadde begynt å stille kritiske spørsmål eller var uenige i råd og tiltak. Flere opplevde det som vanskelig eller risikabelt ikke å være «lydig» mot de profesjonelle forståelsene. Derfor hadde mange takket ja til ulike former for foreldrekurs, veiledning og tiltak i hjemmet, selv om de visste at det ikke hadde betydning for barnets skolevansker. En mor satte ord på konsekvensene av å bli oppfattet som lite samarbeidsvillig. Hun sa det på denne måten:

Da blir man til problemet – årsaken til skolefraværet. Det ble senere brukt mot meg som en dårlig foreldreegenskap. De skrev jeg var lat og lite tilstedeværende når jeg valgte å ikke følge råd som å bruke tvang, ta bort skjermer eller gjøre det lite hyggelig hjemme – jeg forsto det var feil for barna mine. Jeg vet jo hva jeg og mine barn trenger. Det kjenner jeg inni meg ... Jeg må hele tiden tenke på hvordan alt jeg gjør, blir tolket gjennom de andre perspektivene. Hva gjør det at jeg baker boller? Hvordan vil det tolkes utad? Masse frykt som legger føringer ... Man må hele tiden tenke på hvordan motparten kan tolke det man sier.

Denne moren brukte, som de andre foreldrene, kategorier og institusjonelt språk som jeg kjente igjen fra skolenærværdiskursen. Hun fortalte om hvordan hun, etter at hun hadde presset og tvunget barnet på skolen over lang tid, med skole og hjelpeinstanser i ryggen, én dag hadde skjønt at det de gjorde for å få barnet til skolen, var feil og sannsynligvis skadet barnet og forverret situasjonen. Da hun forsøkte å formidle denne åpenbaringen, og dermed gjorde motstand mot de profesjonelle rådene, ble hun imidlertid forstått som en mor ute av stand til å forstå sitt barns beste. Det endte med omsorgsovertakelse. Da jeg snakket med denne moren, hadde hun i perioder «samvær» med barnet samtidig som hun forsøkte å få tilbake

omsorgen. Hun var derfor redd for hvordan det hun gjorde sammen med barnet, for eksempel det å bake boller, kunne tolkes utenfra.

Da moren spurte «hva gjør det at jeg baker boller?», kjente jeg igjen formuleringen fra egne møter i forbindelse med skolefravær. Jeg har selv i en fortvilt situasjon hvor barnet mitt ikke maktet å være på skolen, vært utsatt for profesjonelle som snakket om «den bollebakende moren», og jeg har forstått metaforen som et bilde på foreldre som gjør det «for hyggelig hjemme», eller, som skolefraværskonsulent Havik (2018, s. 38) skriver, har «gitt opp kampen med å med å få sitt skolevegrende barn til skolen og lar barnet være hjemme i skoletiden». Historisk sett har såkalt skolevegning, eller tidligere kalt skolefobi, i mange tilfeller vært tilskrevet separasjonsangst hos barn skapt av «mødre som pakker barna inn i bomull» (Brochmann & Madsen, 2022, s. 68; Smith, 1987, s. 21). En ettergivende foreldrestil forstås også i dag som en risikofaktor for skolefravær, noe som blant annet kan spores til en nettartikkel som heter «Ti råd mot skolefravær». Her lyder råd nummer fem: «Ikke gjør det for attraktivt å være hjemme. Hvis barnet får sove lenge og bake boller med mor, kan det bli for mye kos i skoletiden» (Gudjonsson, 2017). Disse rådene er godt kjent blant foreldre og fagfolk fordi de ligger lett tilgjengelig på en rekke relevante nettsider og finnes i flere kommunale retningslinjer for oppfølging av skolefravær. Moren jeg snakket med, fryktet altså å havne i kategorier som kunne bli brukt mot henne i den pågående rettsaken om å få tilbake omsorgen. Hun forsøkte derfor å tilpasse seg institusjonelle forståelser av hvordan hun som mor burde respondere på skolefravær, helt uavhengig av det hun kjente inni seg at situasjonen og barnet hun «mødret», fordret.

Den danske skolefraværskonsulent Gro Emmertsen Lund (2020, s. 58) skriver at det finnes et vell av negative måter å snakke og tenke om foreldre på som har sneket seg inn i politikken og i offentlige debatter. Hun skriver at foreldre i noen sammenhenger posisjoneres som skyldige og skurkaktige, og at dette lett fører til mistenkeliggjøring av foreldres evner, intensjoner og handlinger. Dette kjente jeg igjen fra foreldrenes historier. Hvis vi blir forstått som mulige risikofaktorer i våre barns liv, posisjoneres vi også til å måtte bevise vår uskyld. Ved å arbeide og sortere i foreldrenes historier oppdaget jeg at også jeg hadde lagt mye innsats i å leve opp til en forestilling om hva som forventes av en «god mor». Som ansvarlig omsorgsperson var jeg ikke bare bekymret for hvordan det skulle gå med datteren min hvis hun gikk glipp av skolegangen. Jeg var samtidig redd for konsekvensene av at jeg tilsynelatende ikke mestret en helt

grunnleggende og lovpålagt foreldreoppgave. Disse bekymringene fikk meg til å prioritere arbeid for skolenærvær veldig høyt. Ved å ha mye kontakt med skole og andre instanser demonstrerte jeg at jeg var en mor som «ikke ga opp», og instansenes dokumentasjon ga meg også «bevis» for at jeg tok ansvar og i alle fall ikke holdt barnet mitt hjemme med vilje. Sånn sett legitimerte jeg morskapet mitt gjennom lydige å innordne meg de institusjonelle forventningene. I tillegg legitimerte denne lydigheten skolenærværdiskursen og styrket dermed makten i den. Det å se min egen historie i lys av fortellingene til de andre foreldrene gjorde det også tydelig for meg at foreldre setter mye på spill om vi gjør motstand i relasjon til de profesjonelle aktørene.

Da jeg hadde snakket med alle foreldrene, sorterte jeg ut deler av notatene mine som gikk igjen i historiene, og jeg presenterte det jeg hadde funnet, i en forskningsgruppe for institusjonell etnografi. Et fellestrekk i dialogen med foreldrene var at de uttrykte alvorlig bekymring over et system som gjennom sine føringer kunne bidra til å gjøre vondt verre for barn. Samtidig hadde jeg oppdaget diskursive maktforhold som posisjonerte foreldrene i et legitimeringsarbeid som kunne se ut til å forhindre dem i å høre – eller ta på alvor – barnas stemmer. Nye spørsmål dukket opp. Kunne det for eksempel tenkes at vi, ved å forstå barns skolefravær som atferd som avviker fra normen om skolenærvær, også står i fare for å forstå fravær som noe irrasjonelt, og at vi dermed ugyldiggjør hva barnet kommuniserer gjennom sitt fravær eller sin skolemotstand? Det ble tydelig for meg at jeg ville forsøke å pakke ut dette legitimeringsarbeidet og undersøke dets forbindelser til andre folk, andres handlinger, strukturelle forhold og styring. For å få til dette så jeg at det ville være nyttig å skifte ståsted. Jeg begynte også å innse at min nærhet til feltet kunne skape noen særskilte utfordringer for meg.

## Å skifte ståsted

Kunne det være slik at jeg var heftet inn i en form for foreldrediskurs som hadde utviklet seg i Facebook-gruppene, og som også jeg hadde deltatt i å forme? Da moren i eksemplet over snakket om «bollebaking», trengte jeg ikke å stille spørsmål. Jeg forsto intuitivt hva hun siktet til. Ville en slik nærhet kunne hindre meg i å komme «bak» diskursen og få grep om det som faktisk skjer? Og var jeg emosjonelt klar for å stille de nødvendige banale spørsmålene, som kanskje også kunne oppleves kritiske, i en

intervjusituasjon med foreldre? Jeg ønsket å gi foreldrene anerkjennelse og støtte i en sårbar situasjon, ikke å stille «dumme» spørsmål og gi dem nok en opplevelse av ikke å bli forstått. I tillegg stresset det meg at jeg stadig ble påminnet min egen tunge tid ved å få innblikk i de andre familiens situasjon. Hvordan skulle jeg klare å beskrive og forholde meg til de andre foreldrenes erfaringer, uten å blande dem sammen med mine egne? «Skolevegning» ble samtidig et stadig hetere tema i offentlige medier. Jeg følte at mye sto på spill, og at jeg så fort som mulig måtte bidra ved å skrive kronikker og delta i debatter. For å hjelpe meg selv å holde fast i mine utvalgte forskningsråd bestemte jeg meg derfor for å skjerme meg for den konstante strømmen av informasjon som kom i foreldrenettverk på Facebook. I tillegg forsto jeg at det å intervju andre enn foreldre ville gjøre det lettere for meg å åpne blikket og ikke bli «fanget» i egne forståelser.

Antakelig er lærere de profesjonelle aktørene som foreldre og barn som strever med skole, har mest kontakt med. Å snakke med lærere om hva som foregår, fra deres ståsted, i deres arbeidshverdag, fremsto derfor som et naturlig sted å fortsette. Foreldre og lærere kan være i kontakt med de samme institusjonelle forståelsene, men lærere har kunnskap om hvilke hensyn og prioriteringer de må ta, og om hvilke mulighetsrom og dilemmaer de erfarer i sin skolehverdag. De må også forholde seg til andre former for styringstekster enn foreldre, som veiledere om skolefravær, arbeidsbeskrivelser, faglitteratur og rutiner for registrering av fravær. Når slike tekster tas i bruk av folk, betrakter vi dem i institusjonell etnografi som sosiale hendelser. Tekstene vi må forholde oss til, bidrar til å forme våre erfaringer og kan ha en koordinerende virkning på våre aktiviteter. De bidrar også til å legitimere visse handlinger innenfor et virksomhetsområde, og derfor inngår de i det som kan kalles «institusjonelle handlingsforløp» eller «legitimeringsforløp» (*accountability circuits*) (Nilsen & Breimo, 2023, s. 48). For eksempel kan generaliserte forståelser av at «skole er til alle barns beste», at «fravær avler fravær», og at skolefravær kan føre til psykiske problemer, utenforskap og kriminalitet, til sammen bidra til å forme nye tekster (som skolefraværveiledere) som legitimerer responser overfor barn ut fra en forebyggingslogikk, snarere enn ut fra hva som er bra for dem her og nå (se også Frydenlund, under utgivelse). På denne måten kan en mor som baker boller, som i andre sammenhenger er et bilde på en *god* mor, gjøres til et bilde på en mor som i en skolefraværkontekst ikke forstår sitt eget barns beste.

## Avsluttende ord

Et spørsmål som kan være relevant å stille til denne teksten, er om autoetnografi tilfører noe nyttig ut over det institusjonell etnografi allerede tilbyr. Slik jeg forstår det, kan autoetnografisk virksomhet inngå som del av institusjonell etnografi når vi uttalt og aktivt reflekterende bruker vårt ståsted og vår kunnskap i prosessen med å utvikle ny kunnskap. Samtidig tror jeg at vi ved å kalle noe «autoetnografi», gjør det til en intensjon å arbeide systematisk med å få frem, bruke og reflektere over erfaringskunnskapen vår. Jeg har erfart at det kan være nyttig å gå grundig til verks for å utvikle forståelsen av hva mitt forskerståsted i praksis kan bety for kunnskapsutviklingen – for å gjøre erfaringskunnskapen tilgjengelig og fruktbar, men også for å forstå mer av utfordringene som akkurat *min* nærhet kan gi.

I denne prosessen har jeg innsett at samboeren min antakelig hadde rett i at jeg gjør legitimeringsarbeid «på steroider». Men er det et problem? Det har blitt tydeligere for meg at det å forske ut fra en motivasjon basert på egne erfaringer, også gjør at jeg driver med *akademisk* legitimeringsarbeid. Valgene jeg tar i prosjektet, handler ikke kun om en *iboende* kvalitet ved min forskningsvirksomhet. De handler også om kunnskapshierarkier og akademisk styring som gjør at jeg, for å bli vurdert som en kapabel forsker i stand til å gjøre vitenskapelig arbeid av *godkjent* kvalitet, også må forholde meg til rådende vitenskapelige standarder. Erfaringsbasert kunnskapsutvikling kan sies å være akademisk ukonvensjonelt og krever kanskje en mer uttalt form for legitimering? Karlsson et al. (2021, s. 28) skriver at det å drive kunnskapsutvikling ut fra egne erfaringer kan svare til et behov for å nyansere eksisterende vitenskap fra førstehåndsperspektiver. Ved å la de små historiene, som ofte ellers ikke får plass i forskningsartikler, tre frem og ved å stille spørsmål ved de store kan også ny og mer nyansert kunnskap få slippe til. Dersom man selv har erfart og sett hvordan vitenskapsbasert kunnskap kan ha utilsiktede virkninger, blir kunnskapsutvikling til en personlig, eksistensiell og etisk ladet aktivitet. Jeg har selv erfart betydningen av å være bevisst på makten som ligger i vitenskapelig kunnskapsproduksjon gjennom potensialet den har til å virke i andres hverdagsliv.

Jeg opplever likheter mellom arbeidet jeg gjør for å fremstå som «flink» forsker, og det jeg gjorde for å fremstå som «flink» mor. Sannsynligvis kan dette legitimeringsarbeidet være problematisk. Jeg tror at det å være i en posisjon som stiller oss til ansvar, og hvor det er vanskelig å unngå legitimeringsarbeid, også gjør noe med hva vi får øye på, og med hvordan vi gir

mening til og rasjonaliserer det vi gjør. Samtidig er dette noe som gjelder ikke bare for meg, for andre foreldre eller for forskere i min posisjon. Det gjelder *alle* forskere som skal forsvare sitt arbeid, politikere som skal rasjonalisere sin skolepolitikk, lærere som stilles til ansvar for elevenes trivsel, og barnevernsansatte som må begrunne hvorfor de velger det ene tiltaket fremfor det andre. Om det er et problem, er kanskje et spørsmål som er mer interessant å stille enn å svare på. Ved å ta med oss en radikalt refleksiv innstilling kan vi stå bedre rustet til å følge oppmerksomt med på egen forskningsvirksomhet – en virksomhet som i sin natur *er* problematisk.

## Forfatterbiografi

**Maiken Marie Jordal** er stipendiat ved Institutt for sosialfag ved Høgskulen i Volda. Hun forsker nå på den sosiale organiseringen av arbeid med skolefravær. Jordal har lang erfaring med å navigere familiens hverdagsliv inn i velferdsstatens ordninger.

## Litteratur

- Allen, C. W., Diamond-Myrsten, S., & Rollins, L. K. (2018). School absenteeism in children and adolescents. *American Family Physician*, 98(12), 738–744.
- Alvesson, M., & Sandberg, J. (2021). Pre-understanding: An interpretation-enhancer and horizon-expander in research. *Organization Studies*, 43(3), 395–412. <https://doi.org/10.1177/0170840621994507>
- Barnelova. (1981). *Lov om barn og foreldre* (LOV-2017-09-15-15). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1981-04-08-7>
- Birioukov-Brant, A. (2016). Beyond the excused/unexcused absence binary: Classifying absenteeism through a voluntary/involuntary absence framework. *Educational Review*, 68(3), 340–357. <https://doi.org/10.1080/00131911.2015.1090400>
- Bourdieu, P. (1992). The practice of reflexive sociology (the Paris workshop). I P. Bourdieu & L. Wacquant (Red.), *An invitation to reflexive sociology* (s. 217–260). University of Chicago Press.
- Brochmann, G., & Madsen, O. J. (2022). *Skolevegringsmysteriet: Historien om hvorfor barn og unge sitter alene hjemme i stedet for å gå på skolen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Campbell, M., & Gregor, F. (2004). *Mapping social relations: A primer in doing institutional ethnography*. Altamira Press.
- Ekstrand, B. (2015). What it takes to keep children in school: A research review. *Educational Review*, 67(4), 459–482. <https://doi.org/10.1080/00131911.2015.1008406>
- Frydenlund, J. H. (2021). How an empty chair at school becomes an empty claim: A discussion of absence from school and its causality. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/00313831.2021.1897883>
- Frydenlund, J. H. (under utgivelse). Det potensielle regime: Mot en forebyggingslogikk med måtehold.
- Griffith, A. I., & Smith, D. E. (2005). *Mothering for schooling*. RoutledgeFalmer.

- Grunnloven. (1814). *Kongeriket Norges Grunnlov (LOV-1814-05-17)*. Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1814-05-17?q=grunnloven>
- Gudjonsson, I. (2017, 11. august). *Ti råd mot skolefravær*. forskning.no. <https://forskning.no/barn-og-ungdom-partner-skole-og-utdanning/ti-rad-mot-skolefravaer/329951>
- Grythe, A. (Red.) (2022). *Hver dag teller! Veileder for forebygging og oppfølging av alvorlig skolefravær*. Nittedal kommune. <https://www.nittedal.kommune.no/globalassets/01-bilder/barnehage-skole-sfo/ppt/hver-dag-teller.pdf>
- Havik, T. (2018). *Skolefravær: Å forstå og håndtere skolefravær og skolevegring*. Gyldendal Akademisk.
- Helsedirektoratet. (2017). *Bekymringsfullt fravær: Skolehelsetjenesten bør, i samarbeid med skolen, bidra til å følge opp elever med bekymringsfullt fravær* (sist faglig oppdatert 11. november 2019, lest 9. august 2023). <https://www.helsedirektoratet.no/retningslinjer/helsestasjons-og-skolehelsetjenesten/skolehelsetjenesten-520-ar/samhandling-med-skole/bekymringsfullt-fravaer-skolehelsetjenesten-bor-i-samarbeid-med-skolen-bidra-til-a-folge-opp-elever-med-bekymringsfullt-fravaer>
- Karlsson, B., Klevan, T., Soggiu, A.-S., Sælør, K. T., & Villje, L. (2021). *Hva er autoetnografi?* Cappelen Damm Akademisk.
- Kearney, C. A. (2008a). An interdisciplinary model of school absenteeism in youth to inform professional practice and public policy. *Educational Psychology Review*, 20(3), 257–282. <https://doi.org/10.1007/s10648-008-9078-3>
- Kearney, C. A. (2008b). School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical Psychology Review*, 28(3), 451–471. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2007.07.012>
- Knage, F. S. (2021). Beyond the school refusal/truancy binary: Engaging with the complexities of extended school non-attendance. *International Studies in Sociology of Education*, 1–25. <https://doi.org/10.1080/09620214.2021.1966827>
- Lier kommune. (2020). *Veileder for forebygging og oppfølging av bekymringsfullt skolefravær. Tidlig innsats og tverrfaglig samarbeid. Rammer for systematisk arbeid basert på sentral teori og forskning, samt aktuelle lover og forskrifter*. <https://www.lier.kommune.no/contentassets/fdc1f0842324489f8f078a1d7a5594da/skolefravar11.06.20-003.pdf>
- Lund, G. E. (2020). Responsivt foreldresamarbejde i skolen. *Studier i læreruddannelse og -profession*, 5(1), 52–72.
- Magnussen, M.-L. (2015). *Familieforsørgelse i menns hverdag* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo]. DUO vitenarkiv. <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/48893/PhD-Magnussen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Maynard, B. R., Heyne, D., Brendel, K. E., Bulanda, J. J., Thompson, A. M., & Pigott, T. D. (2018). Treatment for school refusal among children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Research on Social Work Practice*, 28(1), 56–67. <https://doi.org/10.1177/1049731515598619>
- Neumann, C. B., & Neumann, I. B. (2012). *Forskeren i forskningsprosessen: En metodebok om situering*. Cappelen Damm Akademisk.
- Nilsen, A. C. E. (2021). Professional talk: Unpacking professional language. I P. C. Luken & S. Vaughan (Red.), *The Palgrave Handbook of Institutional Ethnography* (s. 359–374). Springer Nature Switzerland AG.
- Nilsen, A. C. E., & Breimo, J. P. (2023). *Institusjonell etnografi. En innføring*. Universitetsforlaget.
- Reid, J. (2017). Reflexivity and praxis: The redress of «I» poems in revealing standpoint. I J. Reid & L. Russell (Red.), *Perspectives on and from Institutional Ethnography* (s. 29–47). Emerald Publishing Limited. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/hivolda-ebooks/detail.action?docID=4923794>
- Schaanning, E. (2018). *Til alle barns beste? Intervensjoner i skolefeltet*. Kolofon.
- Smith, D. E. (1987). *The everyday world as problematic: A feminist sociology*. Northeastern University Press.

- Smith, D. E. (2001). Exploring institutional words as people's practices. I *The Palgrave handbook of institutional ethnography* (s. 65–78). Springer Nature Switzerland AG.
- Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. AltaMira Press.
- Taber, N. (2010). Institutional ethnography, autoethnography, and narrative: An argument for incorporating multiple methodologies. *Qualitative Research*, 10(1), 5–25. <https://doi.org/10.1177/1468794109348680>
- Thambirajah, M. S., Grandison, K. J., & De-Hayes, L. (2008). *Understanding school refusal: A handbook for professionals in education, health and social care*. Jessica Kingsley Publishers.
- Weber, M. (1922). *Economy and society*. University of California Press.
- Widerberg, K. (1995). Sociologins makt—Maktens sociologi. *Sociologisk forskning*, 32(4), 5–17.
- Widerberg, K. (Red.). (2015). *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi*. Cappelen Damm Akademisk.



---

Institusjonell etnografi er en forskningstilnærming som opprinnelig ble utviklet av den kanadiske sosiologen Dorothy E. Smith, og som har som formål å utforske og utfordre maktforhold i samfunnet. I Norge og Norden for øvrig brukes tilnærmingen av forskere fra ulike disipliner og fagfelt. I *Erfaringer med institusjonell etnografi* får vi innblikk i ulike forskeres motivasjon for, erfaringer med og refleksjoner rundt å sette seg inn i og bruke institusjonell etnografi i sin egen forskning. Vi får innblikk i bestemte forskningsprosesser og metodiske grep i slike prosesser, i erfaringer med å bruke sentrale begreper fra institusjonell etnografi og i refleksjoner over forskerrollen.

Boken er et nyttig redskap for forskere, masterstudenter og stipendiater som benytter – eller vurderer å benytte – institusjonell etnografi i sin forskning.

*Erfaringer med institusjonell etnografi* er redigert av May-Linda Magnussen og Ann Christin E. Nilsen, som begge er professorer i sosiologi ved Universitetet i Agder.

ISBN 978-82-02-71488-8



[www.cda.no](http://www.cda.no)