

Jag-Våldet

En narrativ studie om socialpedagoger i en våldsam miljö

Freddie Svensson

Handledare
Anders Olsson



Abstract

Arbetets art: Kandidatuppsats
Sidantal: 42
Titel: Jag-Våldet
En narrativ studie om socialpedagoger i en våldsam miljö
Författare: Freddie Svensson
Handledare: Anders Olsson
Datum: 2014-04-06
Sammanfattning:

This narrative study aims to examine how social pedagogues perceive and relate to violence and threats of violence in a social educational context in Denmark. Furthermore, the study examines how these perceptions affect the relational aspect of the profession. My interest in the subject is sprung out of personal experiences in multiple socio-educational projects. As such, my material is composed by four qualitative interviews, conducted between my colleagues and me. To gain a theoretical understanding of the relational aspects, I have used the theoretical framework developed by Jonas Aspelin & Sven Persson. Within this, I have mainly looked at the theorists Kenneth Gergens, Martin Buber and Gert Biesta. Moreover, I have used the concept of *the pedagogical lodestar*, developed by Lotta Jons, in order to gain an understanding of who the social pedagogue desire to be within the their profession. The result of the study shows that the pedagogues relate to violence by entering a professional role, embodied by different models of understanding and control. These processes transform the violence to be manageable regardless of its range. Placed in relation to the theories of Buber, the perceptions of the social pedagogues more commonly constitute a relation framed as *I-it*. This forms an instrumental relationship, which to its extreme, results in a dehumanizing of the caretaker. However, when the unexpected violence enters the stage, some social pedagogues describe how a moral compass is used to manage and understand the violence. Hardly drawn, this allows the relation to be framed as *I- Thou*, in which the social pedagogues and the caretaker recognize each other's existence and true nature. With this study I want to contribute to a broader understanding in how the social pedagogues act in a violent environment, and in addition, to inspire to an ontological discussion within the research field of social pedagogy upon whom the pedagogue would like be.

Nyckelord: Pedagogik, Socialpedagogik, Våld, Relationellt arbete

Vi er liv & lys
vi er skygger & magi
vi er hinandens alibi
vi er liv & lys

Vi er kød & blod
vi er sanser vi er magt
vi er os selv med dødsforagt
vi er kød & blod

Vi er skind & ben
vi er drømme lagt på is
vi er det tabte paradys
vi er skind & ben

Vi er krop & sjæl
vi er nerver vi er stål
vi er støv i metermål
vi er krop i sjæl

Alle går vi rundt & leder som besatte
nogen finder noget & andre sig selv
alle mister noget ingen kan erstatte
nogen går omkring & slår tiden ihjel

Vi er liv & lys
vi er gåder uden ord
vi er perler på en snor
vi er liv & lys

Vi er et & alt
vi er nøgne vi er små
vi er dem ingen tænker på
vi er et & alt

- *CV Jørgensen*

Innehåll

Förord.....	i
1. Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställningar.....	2
2. Ontologisk och epistemologisk positionering.....	3
3. Metod	3
3.1 Den narrativa traditionen.....	3
3.2 Tillgång till arbetslivshistorier genom semistrukturerade intervjuer..	4
3.3 Urval.....	5
3.4 Förförståelse.....	6
3.5 Transkribering och tematisering	6
3.6 Reliabilitet och validitet.....	7
3.7 Etiska dilemman.....	8
3.8 Tolkningsföreträde.....	8
4. Tidigare forskning.....	9
5. Teori.....	12
5.1 Gergen, Buber & Biesta.....	12
5.2 Sam-verkan och Sam-varo	14
5.3 Den pedagogiska ledstjärnan	15
6. Analys	16
6.1 Tematisering	16
6.1.1 Professionalism.....	16
6.1.2 Kontroll.....	21
6.1.3 Den fyrkantiga tillgången	23
6.1.4 Normalisering	26
6.1.5 Empati.....	30
6.1.6 Moralisk kompass.....	33
6.2 Det mellanmännsliga mötet	36
6.2.1 Jag-Det.....	37
6.2.2 Jag-Du.....	38
7. Avslutande diskussion	39
Referenser	42

Förord

Jag vill börja med att tacka mina kollegor i Danmark. Mina fem år i projektavdelningen har tack vare er varit de mest utmanande och givande år i mitt arbetsliv. I perioder har jag spenderat mer tid mer er än någon annan, det är jag tacksam för, ni är grunden till att jag växer. Tack för att ni velat dela era erfarenheter och tankar. Genom er har nya berättelser väckts till liv om hur våldet som fenomen kan förstås.

Jag vill också tacka min handledare Anders Olsson som under arbetets gång fungerat som en trygg stöttepelare då jag vacklat.

Speciellt vill jag rikta min tacksamhet till 74:an, utan er hade allt varit gåtor utan ord.

1. Inledning

Den 7 maj 2014 krävde ordförande Benny Andersen för danska Socialpædagogernes Landsforbunden en nationell handlingsplan om hur våld ska hanteras inom de socialpedagogiska verksamheterna. Tidigare samma dag har två ur personalen vid institutionen Saxenhøj i Sakskøbing attackerats med kniv. Den förste omkommer omedelbart medan den andre avlider en vecka senare. Detta var en av tre våldsamma incidenter med dödlig utgång under de tre senaste åren i Danmark. Våldet har kommit att bli en del av pedagogernas vardag där var tredje socialpedagog uppger att de varit utsatt för våld på sin arbetsplats under det senaste året (SL 2014). Våldet kan förmodligen urskiljas i samhällets alla hörn och studier om våldet täcker stora arealer inom de vetenskapliga områdena. Inom de olika akademiska disciplinerna har våldet som fenomen kommit att undersökas utifrån olika ingångar. Inom det sociala arbetet har de ojämlika maktpositionerna mellan socialarbetare och brukare undersökts som möjliga förklaringar till våldet (Svensson 2005). Forskning inom vårdvetenskap har beskrivit hur vårdare och patienter erfarar våldet och hur det kan undgås (Sandvide 2008). Inom kriminologin har forskning riktat sig mot våldets spridning och reaktioner i samhället (Wikman m.fl. 2010). Inom pedagogiken finns forskning om hur elever ser på våldet i skolan, och hur undervisning om våld kan förmedlas (Dzuka 2007).

Mitt intresse för våldet som fenomen har fötts utifrån egna erfarenheter inom olika pedagogiska verksamheter, vars beröringspunkter med de ovan nämnda disciplinerna är tätt sammanknutna. Som i ett led av välfärdsstatens strävan att säkra den ”svages” välbefinnande har pedagogiken inom dessa områden kommit att kallas socialpedagogik. Traditionellt har socialpedagogerna kommit att arbeta med barn och ungdomar som inte kan genomgå ett normalt utbildningsförlopp men i takt med ett ökande kategoriserande, i form av diagnoser, har personer som inte tillhör ”normalgruppen” kommit att vidgas och det socialpedagogiska fältet kommit att växa (se mer Bjerg 2003 s 365-368, Kristensen 2010 s 11-12). Min nuvarande arbetsplats är just ett av dessa fält där socialpedagogiska projekt skapats för att möta särskilt resurskrävande brukare som inte kan vistas inom de vanliga intuitionerna. Brukarna har ofta ett problemskapande beteende varpå särskilda fysiska ramar utarbetas utifrån brukarnas egna förutsättningar. Extraordinär nominering av personal är vanligt förekommande. Det fysiska våldet och det verbala hotet om våld är ofta en del av vardagen för socialpedagoger och brukare. Det gemensamma för de projekt som jag och mina kollegor har arbetat med har varit att två socialpedagoger arbetar dygnet runt med en brukare efter deras egna förutsättningar och livs-

situationer. Socialpedagogernas huvuduppgift är att utreda och utveckla individer med olika problematiker knutet till sig som psykiatriska diagnoser, missbruksproblem och våldsamt beteende, varpå arbetsplatsen angränsar till fler område än just de typiskt renodlade pedagogiska verksamheter. De olika socialpedagogiska projekten har varit förlagda runt om i Danmark utan att vara knyta till en och samma fysiska plats.

I mitt dagliga arbete har våldet kommit att stå i rampljuset, där vi pedagoger vänder och vrider på våldet som fenomen för att finna förklaringar till dess uppkomst. I denna miljö tycker jag mig samtidigt kunna se hur fenomenet normaliseras och hur relationella barriärer reses mot den som brukar det fysiska och verbala våldet. Dessa barriärers konsekvenser har lett mig till tankarna om vilka vi pedagoger blir i våldet. Funderingar har rests kring hur våldets närvaro påverkar pedagogers syn på människan, vilka konsekvenser våldet har på så väl det praktiska socialpedagogiska arbetet som det relationella arbetet. Studien nedan har syftet att gräva djupare i dessa frågor, och utifrån studiens omfång, bidra till forskningsområdet i vilket studier om våld och teorier om relationell pedagogik möts.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur socialpedagoger uppfattar och förhåller sig till våld och hot om våld. Vidare vill jag undersöka hur dessa förhållningssätt och uppfattningar påverkar det relationella arbetet. Utifrån detta låter jag min studie guidas av följande frågeställningar:

- Hur uppfattar socialpedagoger våld och hot om våld på sin arbetsplats?
- Hur förhåller sig socialpedagoger till detta våld och dessa hot?
- Hur kan det relationella arbetet förstås utifrån socialpedagogernas upplevelse och förhållningssätt i en våldsam miljö?

2. Ontologisk och epistemologisk positionering

För att finna förståelse för hur våldet som fenomen uppfattas av socialpedagoger kommer socialkonstruktivismen att ligga till grund för denna uppsats. Generella filosofiska antagande som följer detta perspektiv är att en objektiv verklighet förnekas eller sätts inom parantes. Socialkonstruktivismen poängterar vikten av föreställningarnas, värderingarnas och attitydernas skapande och omskapande i samhällliga förhållanden. En sådan syn står i motsats till den positivistiska skolan där objektivitet och realism står som ledstjärnor, där verkligheten existerar utan de påverkningar som socialkonstruktivismen belyser. Inom socialkonstruktivismen är synen på- och kunskapen om världen alltid präglad av historiska och kulturella aspekter. Världen anses som skapande och upprätthålls i sociala processer. I en viss bestämd världsbild blir vissa handlingar naturliga och andra otänkbara. Den sociala konstruktionen av kunskap och sanning har därmed konkreta sociala konsekvenser (Winther Jørgensen & Phillips 2000 s12). I de sociala processerna blir språket en grundförutsättning för att förstå våldet som fenomen vilket leder oss in till poststrukturalismen som utvecklats utifrån socialkonstruktivismen. Poststrukturalistisk språkfilosofi har liksom socialkonstruktivismen en idé om att den sociala världen konstrueras genom språket. Poststrukturalismen lägger dock större tyngdpunkt på hur *betydelsen* av den sociala världen får sin mening genom språket, snarare än hela den sociala världen i sig själv. Det existerar alltså en sorts verklighet utanför språket, men denna verklighet får sin betydelse genom språket. ”Verkligheten” innehåller inga betydelser i sig själv utan behöver språket för att kunna etablera sin position som påverkansfaktor (Ibid s 13-16). Min teoretiska ansats vilar således inte på ett naturalistiskt eller realistiskt perspektiv för att finna den sanna rekonstruktionen av socialpedagogers erfarenheter av våld. Jag vill snarare lägga vikt i ett tolkande av de komplexa processer som konstruerar socialpedagogernas berättelser, där socialpedagogerna ger betydelsen till fenomenet våld genom språket. Detta tolkande betyder att jag ser respondenternas berättelser som socialt uppbyggda inom den situationsbundna socialpedagogiska verksamheten (Jfr Johansson 2005 s 215-216).

3. Metod

3.1 *Den narrativa traditionen*

För att närma mig mina frågeställningar behöver jag teorier och verktyg som kan frambringa en förståelse för hur socialpedagoger ser på våldet som fenomen och hur de därefter strukturerar en social ordning. Inför denna studie har jag vänt mig till den narrativa

traditionen. Genom en narrativ ansats vill jag införskaffa en förståelse om hur socialpedagogerna handlar och skapar meningen i en given social kontext, en våldsamt miljö, där arbetsplatsen väver samman relationerna. I denna kontext blir socialpedagogerna aktörer och genom kulturella föreställningar definierar de sig själva (Jfr Johansson 2005 s 96). Den narrativa traditionen är sprungen ur de ontologiska och epistemologiska antagande om berättelsernas betydelse för att finna förståelse om människan och samhället. Tesen ”vi blir de självbiografiska berättelser vi berättar om våra liv” stöps således ned i mina ontologiska och epistemologiska utgångspunkter (Jfr Ibid s 222-223). Den narrativa forskaren vill undersöka tolkningsprocesser, meningsskapande, betydelsesystem och definitioner. Inspiration till studien kommer därför hämtas ifrån den metodologiska idén om *livshistorien*. Denna metod har beskrivits som bred och används inom många olika akademiska fält, gemensamt är dock att man genom livshistorien vill finna förståelse om människans tillvaro och upplevda erfarenheter. Livshistorien beskrivs också som ett bra verktyg då man vill undersöka ett avgränsade område utifrån ett längre perspektiv, i detta fall en socialpedagogisk verksamhet där socialpedagogerna arbetat under många år. I berättandet skapas mening och sammanhang, genom att studera den narrativa kontexten hoppas jag kunna få en förståelse för den sociala tillvaro socialpedagoger handlar i (Jfr Ibid s 118, 245).

3.2 Tillgång till arbetslivshistorier genom semistrukturerade intervjuer

I livshistorieberättande är den ostrukturerade intervjumodellen vanligt förekommande, men då jag vill att intervjun ska kretsa kring fenomenet våld utifrån pedagogens erfarenhet har jag valt en semistrukturerad ansats. Genom tematiska uppdelningar har därför intervjun kunnat ”styras” till att cirkulera kring fenomenet våld men samtidigt kunna ge plats för respondentens egna tankegångar (May 2001 s 150-151). I den narrativa intervjun kan intervjuerna efterfråga direkta eller specifika berättelser. Detta är något jag tagit fasta på då jag som kollega har haft en inblick i olika våldsamma situationer som jag kunnat be intervjupersonerna utveckla vilket jag hoppas kommer framgå i materialet (Jfr Kvale & Brinkmann 2009 s 171). Intervjun är ett pågående samspel mellan två (eller flera) människor där språket är själva drivkraften. Intervjun är en aktiv process och i relationen mellan intervjuare och intervjupersonen skapas kunskap. Kvale och Brinkmann (2009) beskriver det som att ”...kunskapsproduktionen genom samtal är intersubjektiv och social, att intervjuaren och intervjupersonen konstruerar kunskap tillsammans” (Ibid s 34). Denna syn på kunskapsbildande står emot positivistisk syn på kun-

skap som kvantifierbar och objektiv. Då jag som lyssnare och intervjuare också är en motor i skapandet av historier krävs ett kritiskt tänkande om makt då intervjun karakteriseras av samarbete, konflikt, kontroll och förståelse. Detta samspel innefattas av en forskningshierarki där intervjuaren bör vara medveten om ojämlikheter och skillnader som funktion, genus, klass, sexualitet och etnicitet etcetera vilket påverkar den kunskap som produceras (Kvale & Brinkmann 2009 s 252). Snarare än att se forskaren som subjekt och respondenten som objekt, så strävar intervjutillfället i den narrativa metoden att göra relationen till en subjektrelation som färgas av jämlikhet och ömsesidighet. I denna intervju ska intervjuaren försöka kliva in i respondentens verklighet där respondenten ges rum att fördjupa sig i sina tankar och känslor varpå min förförståelse av projektarbete snarare borde vara till min fördel än nackdel (Jfr Johansson 2005 s 253).

3.3 Urval

Mitt urval har varit målstyrt d.v.s. att organisation (projektavdelningen) och individerna (socialpedagogerna) valts ut av mig och direkt kan härledas till de ställda frågeställningarna. Enligt Bryman (2011) kan detta urvalet förstås utifrån två nivåer. Den första nivån handlar om att ringa in det lämpliga fältet. I detta fall en arbetsplats där våld är en del av socialpedagogernas vardag varpå en projektavdelning i Danmark valts ut. Den personliga kännedomen till arbetsplatsen leder också för mig till den andra nivån i urvalsprocessen, där urvalet av själva respondenterna står i fokus. Jag har valt ut fyra personer som har lång erfarenhet inom projektarbete och där tre av de intervjuade är utbildade socialpedagoger och en är utbildad lärare. Min valda urvalsmetod ligger samtidigt nära en typ av bekvämlighetsurval, d.v.s. att respondenterna som medverkar i studien är de som tillfälligtvis råkar finnas tillgängliga för forskaren. En vanlig kritik mot just en sådan typ av urval är att det är svårt att generalisera resultat då det kan ge snedvridna anspråk på generella sanningar. Denna risk bedömer jag dock som liten då intresset inte ligger i generaliseringar utan snarare i att ge en specifik förståelse för hur socialpedagoger uppfattar och förhåller sig till våldet som fenomen i en socialpedagogisk kontext. Våldet finns inbyggt i arbetsbeskrivningen vilket har lett till att jag anser att det målstyrda urvalet ligger närmare min ingång till respondenterna snarare än resultat av bekvämlighetsprincipen (Jfr Bryman 2011 s 350, 395, 435-437).

3.4 Förförståelse

Som beskrivits så är jag en del av personalgruppen i det undersökta området. Med detta reses frågor om hur jag i egenskap av student kan vara objektiv inför mitt valda område. Jag har valt att utnyttja den personlig kännedom jag har till problemområdet snarare än att försöka förneka det, för att på så sätt kunna komma närmare själva kärnan i de valda frågeställningarna. Jag har valt att bryta den klassiska traditionen där forskaren vill distansera sig till respondenten och istället för att fungera som ett mekaniskt instrument har jag snarare strävat efter en dialog som bygger på tillit, ömsesidighet och jämlikhet. På så sätt vill jag angripa det maktanspråk som kan tänkas uppstå mellan intervjuare och respondent. Att jag som intervjuare kan upplösa min maktposition och därmed gör relationen mellan mig och respondenten jämlik är kanske rent av omöjligt, men att finna en form av solidarisk intervju är nog till fördel då respondenterna är mina kollegor. Utifrån min syn på hur världen är beskaffad och hur vi kan inhämta kunskap reses också frågan om jag som student ens kan eller bör vara objektiv till problemområdet. Jag anser att det är en omöjlighet och strävar därför inte att sätta min egen förförståelse inom parantes. Jag kommer under arbetets gång och analys synliggöra min roll till det valda fältet, och belysa det meningsskapande som sker utifrån intervjun som en mellanmänsklig konstruktion. Jag vill genom mina presenterade analysredskap väga in det insamlade materialet mot teorier om relationellt arbete och därigenom sträva efter att lyfta min förförståelse till nya insikter om våldet som fenomen (Jfr Johansson 2005 s 243, 249-250). Samtidigt vill jag lyfta fram den styrka denna personliga kännedom till respondenterna kan ge. Efter flera års relationer är ingången till ett annars kanske känsligt ämne som våld lättare för respondenterna att tala om.

3.5 Transkribering och tematisering

Det samlade ljudmaterialet av intervjuerna uppgick till ca sex timmar. Tre av intervjuerna är genomförda på danska varpå en fjärde på svenska. Efter att intervjuerna transkriberats genomförde jag en tematisering av materialet, något som påminner om det Kvale och Brinkmann (2009) benämner som *meningskoncentrering*, vilket är ett vanligt tillvägagångssätt i den narrativa analysen. I denna modell läser forskaren först igenom materialet för att få en helhetsförståelse, därefter lokaliseras *meningsenheter* som kan utläsas ifrån texten. Utifrån dessa meningsenheter skapade jag senare sex olika teman där ett meningskoncentrerande skedde genom att respondenternas berättelser kortades ned till citat vilket stämmer överens med mitt tillvägagångssätt (Jfr Kvale & Brinkmann 2009 s 221, 240). Utifrån meningsenheterna skapades därefter följande teman: *Professionalism, Kontroll, Den fyrkantiga tillgången, Normalisering, Empati* och *Moralisk*

kompass. Jag har valt att bevara mycket av den muntliga stilen i materialet, vilket kanske kan vara distraherande för läsaren. Syftet med att behålla denna stil är att jag vill lyfta fram de narrativa dragen och bevara så mycket av det originella materialet som möjligt för läsaren. Exempel på detta är hur jag använt mig av tre punkter utan parantes för att poängtera eftertänksamma pauser pedagogerna gör i sina resonemang. I tematiseringen kommer jag inte heller skriva ut arbetsrollen socialpedagog, detta då intervjupersonerna själva refererar till sig själva som pedagoger (Jfr Ibid s 169). Jag vill också understryka att inom tematiseringen kan spår ses av en genomförd solidarisk intervju men framför allt också mig som uttolkare om vad som sägs. Detta blir tydligt då jag ibland tenderar att beskriva mig som en del av arbetskollektivet, i andra sammanhang som en observatör. En kritik som lyfts mot ett socialkonstruktivistiskt perspektiv inom intervjun är att allt för mycket fokus läggs vid samtalsstilar (diskurs) snarare än vad som sägs. Min förhoppning är att kunna finna en balans mellan *hur* (där det sociala samspelet till stor del utgår från min förförståelse) samt *vad* som sägs av respondenterna. Jag hoppas genom denna balans kunna ta vara på de meningsskapande elementen som uppstår i intervjun och leder till kunskap om våldet som fenomen (jfr Johansson 2005 s 251).

3.6 Reliabilitet och validitet

En vanlig kritik gentemot en kvalitativ forskning är dess förhållande till begreppen *reliabilitet* (tillförlitlighet) och *validitet* (mäts det som avses?). Kritiken går ut på att ett tolkande perspektiv på det empiriska materialet, tenderar att bli till en uppsättning subjektiva tolkningar ifrån författarnas sida och riskerar att landa ”... farligt nära spekulationer” (Bryman 2011 s 485). Jag strävar efter att kunna använda så mycket transparens som möjligt, d.v.s. att förklara hur jag gått tillväga i min analys som senare leder till slutsatserna för att på så sätt låta läsaren bedöma uppsatsen dignitet (jfr Ibid s 370). Utöver detta kommer jag också beakta Hammerslys omformulering av validitet/reliabilitet, där dessa ersätts av ordet *relevans*, som hänvisar till hur pass viktigt ett tema är för dess kvalitativa forskningsområde och vilka bidrag det kan lämna till efterföljande forskning (Ibid s 359). Samtidigt vill jag understryka att den narrativa kunskapen inte heller ska betraktas som en subjektiv förvrängning av objektiv fakta. Viktiga delar av människors liv och upplevelser har berättandets form, genom att lyfta fram ett gediget material kan läsaren själv avgöra relevansen för studien (Jfr Kvale & Brinkmann 2009 s 324). Samtidigt, som redan påpekat, gör jag utifrån min epistemologiska positionering inte heller anspråk på att göra några av dessa objektiva slutsatser.

3.7 Etiska dilemman

De klassiska principerna för etiskt godtagbar forskning som nämns av Bryman (2011) handlar om att låta intervjupersonerna vara helt frivilligt medverkande och medvetna om forskningens syfte (Bryman 2011 s147). Liknande resonemang är också vad vetenskapsrådet lägger stor vikt vid (VR 2013). I denna studie har det därför skett ett informerat samtycke, d.v.s. att intervjupersonerna blivit underrättade om studiens syfte och att personerna deltar frivilligt och närsom kan avsluta sin delaktighet i studien (Kvale & Brinkmann 2009 s 87). Konfidentialitet har också utlovats, d.v.s. att privata data som avslöjar och identifierar respondenterna inte kommer att avslöjas. Detta gäller även de brukare som omnämns av socialpedagogerna. Därför har både socialpedagogernas och brukarnas namn ändrats till olika bokstäver som inte har något samband med deras egentliga namn. Utifrån berättelserna kommer dock kollegor och chefer i de olika projekten kunna ana personerna bakom berättelserna, detta är dock något socialpedagogerna gett sitt medgivande till och är en av premisserna för studien. Det handlar alltså om vilken information som ska vara tillgänglig för vem, där konfidentialitet har utlovats utanför organisationens väggar varpå namn och organisationen inte kommer presenteras (Jfr Ibid s 88, 204). Johansson menar att den narrativa metoden kan resultera i samtal som tendera att bli terapeutiska. I undersökandet om våldet som fenomen kan det tänkas att starka känslor väcks i så som sorg och ilska. Vidare menar Johansson att tydlig information och ramar för vad intervjun ska innefatta kan underlätta att samtalen inte tangerar att utvecklas till terapisaamtal. Detta har jag tagit i beaktande, samtidigt har jag som intervjuare varken kunskapen eller till uppgift att ansvarar för sådana terapeutiska åtagande. Min arbetsplats har därför erbjudit professionell hjälp om respondenterna upplever detta som nödvändigt efter intervjuerna. Jag har också följt upp intervjuerna, om inte fungera som terapeut, men som kollega och medmänniska (Jfr Johansson 2005 s 246, 272-273).

3.8 Tolkningsföreträde

Genom berättelser skapas och reproduceras sociala relationer och identiteter. Detta inbegriper också produktionen och reproduktionen av makt och social kontroll. Det kan därför te sig underligt varför jag inte väljer att lyfta in brukarens berättelser. På så sätt riskerar uppsatsen producera, eller för den delen, reproducera en bild där våldet sker enkelspårigt, fast det i själva verket kan ske mellan socialpedagog och brukare. Med det finns en risk att jag förstärker ett ”vi” och ”de andra”, de ”normala” och ”avvikarna”, där socialpedagogens berättelse är mer legitim än brukarens. Detta är onekligen ett pro-

blem då socialpedagogen genom sitt ”samhällsuppdrag” handlar efter regler som kan gå emot brukarens egen vilja samt äger ett tolkningsföreträde om vad som är skadligt eller fördelaktigt för brukarna. Min uppsats kan därför kanske uppfattas som reproducerande i maktförhållande snarare än att belysa den ”svages” situation. Detta är dock inte min mening. Med vetenskapsrådets terminologi handlar det om att i synnerhet beakta punkt 7 i skriften ”God Forskningssed” där det deklarerar att ”Du ska sträva efter att bedriva din forskning utan att skada människor, djur eller miljö” (VR 2013 s 13). Genom att söka efter förståelse om socialpedagogernas upplevelser av våld vill jag sträva efter att klä av fenomenet och dra ut det i ljuset, det är först då vi kan plocka isär beståndsdelarna och syna de rådande maktförhållandena (Jfr Johansson 2005 99).

4. Tidigare forskning

Inom den pedagogiska forskningen om våld är det i huvudsak utbildning som har kommit att stå i centrum där elevernas situation har belysts. Fokus på pedagogernas utsatthet för våld har dock varit begränsad. Den forskning som berör pedagogernas egen sfär behandlar till största del frågor om hur läraren förmedlar kunskap om våldet som fenomen i samhället (Dzuka 2007 s 253-254). Jag har valt att lyfta fram forskningsöversikten ”Hot och våld i skolan- en enkätstudie bland lärare och elever” (2011) som språngbräda för min studie då denna dels behandlar lärarnas roll i en våldsam miljö (Göransson 2011 s 17). Forskningsöversikten är utförd på uppdrag av arbetsmiljöverket och syftar till att presentera en översikt om hot och våldets utbredning inom skolan, samt vilka konsekvenser dessa har för elever och lärare. Studien är kvantitativ till sin art då den bygger på enkätstudie samt sammanställer tidigare nationell och internationell forskning. De resultat som studien presenterar och som kan kopplas till mitt intresseområde är att lärare utsatta för fysiskt våld vittnar om sämre hälsa, sömnsvårigheter och sjukfrånvaro på grund av oro för våld. Ett resultat som sticker ut är att lärare som blivit utsatta för grovt våld inte tenderar ha fler negativa upplevelser än de lärare som upplevt ett begränsat våld. Författarna efterfrågar studier av kvalitativ art för att kunna förklara detta då det är svårt att mäta lärarnas upplevelser av våldet (Ibid 2011 s 70, 78-80). En studie från det danska fackförbundet Socialpædagogernes Landsforbund visar i sin rapport ”Arbejds miljø- En undersøgelse af socialpædagogers arbejds miljø” (2014) att 36 procent av socialpedagogerna har varit utsatta för våld på sin arbetsplats under det senaste året. Trots detta svarar bara 14 procent av socialpedagogerna att de har behövt stöttning eller hjälp efter psykisk och fysisk våld (SL 2014 s 6-9). Utifrån dessa två rapporter kan vi få en fingervisning om att det fysiska och psykiska våldet påverkar pedagogerna och är

utbrett. Ingen av rapporterna gör dock anspråk på att förklara hur våldet upplevs av pedagogerna eller hur våldet kan tänkas förändra synen på de pedagogiska processerna eller relationsarbete. Fler kvalitativa studier inom ämnet kan i det avseendet därför anses motiverat. En kvalitativ ansats som penetrerar upplevelser av våldet och dess konsekvenser borde således vara välkommet inom den pedagogiska forskningen varpå min uppsats kan fylla en funktion.

En kvalitativ ansats efterfrågas också i litteraturgenomgången ”Psykosocialt arbetsmiljø i socialpædagogisk arbejde” (2013) där internationell och nordisk forskning sammanställs utifrån ett socialpedagogiskt perspektiv. Studien visar att socialpedagogerna tillhör en av de mest utsatta grupperna för aggressivitet och kränkande handlingar. Det slås fast, likt de rapporter som lyfts fram ovan, att våld sammankopplas med stress, utbrändhet och sjukfrånvaro. Samtidigt betonar forskarna att mycket av den forskning som finns är av låg kvalitet då studierna lutar sig på helt skilda och ofta lokalt anpassade metoder och skalor för att mäta stress och utbrändhet (Albertsen m.fl. 2013 s 7-9). I denna litteraturgenomgång efterfrågas forskning som kan bredda och utveckla socialpedagogiken för att främja diskussioner om pedagogikens kärna och vad som uppfattas som god arbetsmiljö av socialpedagogerna. Särskilt betonas forskningen om det relationella arbetet, då socialpedagoger ger uttryck för att de psykiska belastningarna är sammankopplade med maktlöshet och frustration över brukares beteende (Ibid).

Som vi sett ovan är våldet en del av pedagogiska verksamheter, särskilt utbrett inom socialpedagogiken. Samtidigt betonas vikten av relationer i dessa verksamheter utan att för den sakens skull penetrera det djupare. Detta kan vi också se om vi antar ett tvärvetenskapligt perspektiv. Jag låter Helen Olssons doktorsavhandling ”Att minska risken för våld och att främja återhämtning i den rättspsykiatriska vården - Patienters och personalens erfarenheter av vägen mot återhämtning” (2013) stå som exempel för vikten av ett relationellt arbete. Avhandlingen vilar till stor del i en rättspsykiatrisk vårdkontext men där även teoretiska ämnesdiscipliner kriminologi och sociologi har influerat arbetet. I denna avhandling har både patienter och personal intervjuats om deras upplevelser och erfarenheter våld. Resultatet pekar på att den psykiska miljön påverkades av ett ständigt växelspel mellan patienter och personal. Faktorer som bidrog till aggressivitet och våld var enligt patienterna, en icke-kommunikativ personal med en negativ eller avvisande inställning. Personalen betonade i sin tur om vikten av ett gott bemötande gentemot patienterna samt ett varsamt uppbyggande av relationella band för att minska våldet. Avhandlingens konklusionen är att understödandet av förtroendefulla relationer förebygger våldet (Olsson 2013 s 51-52).

I den forskning jag har hittat betonas vikten av ett relationellt arbete utan att det vidare undersöks. Detta kan även ses i rapporten ” ”Enkeltmandsprojektet- fokus på mennesket bag store udgifter” (2011) utgivet av Videnscenter Skanderborg Sølund. Rapporten ska ses som ett komplement till den danska socialstyrelsen rapporter om projektarbete. Rapporten fyller kanske inte en så stor vetenskaplig dignitet men har dock en funktion för mig då den är direkt sammanknutet till mitt valda område socialpedagogiskt projektarbete. Rapporten ska ses i ljuset av en stor debatt i Danmark om enkeltmandsprojekt stora omkostnader. Rapporten syftar därför att reda ut dess effektivitet. Intressant för min studie är dock rapporten då socialpedagogerna själva lyfter fram vikten av ett relationellt arbete för att minska och hantera våldet. För att socialpedagogerna ska kunna hantera en våldsam vardag belyses honnörsord som medmänsklighet och expertis. Utgångspunkten för pedagogiken har inom dessa projekt varit en humanistisk människosyn, där ett relationellt arbete med att knyta känslomässiga band till brukaren varit framgångsrik. Pedagogens individuella mänskliga tillgång till brukarna beskrivs som helt avgörande vilket ställer krav om pedagogernas egna engagemang och reflekterande (Videnscenter 2011 s 21, 40-41, 52-53). Även om denna rapport belyser värdet av det relationella arbetet presenteras det inte vidare hur pedagogerna upplever våldets inverkan på det relationella arbetet.

I artikeln ”Student violence against teachers: Teachers’ well-being and the belief in a just world” (2007) lyfts det fram att lärare som följer ett rättesnöre om en rättvisare värld ha enklare att hantera våldet. Detta verkar gå hand i hand med rapporten ovan där socialpedagogernas syn på människan belyses. I artikeln framställs dock detta rättesnöre som avgörande för att kunna hantera en våldsam miljö. Även om mer forskning på området efterfrågas så tycks de lärare som följer en personlig övertygelse om en rättvisare värld uppvisa bättre hälsa och trivsel på arbetsplatsen (Jfr Dzuka 2007 s 253-254). Frågan om lärarens förhållningssätt till elever och sin omvärld är något Lotta Jons behandlar i sin doktorsavhandling ”Till-tal och an-svar: en konstruktion av pedagogisk hållning” (2008). Denna avhandling kommer jag använda mig av i mitt teoribygge, varav att en längre utläggning presenteras i teoriavsnittet. Jons presentera begreppet den *pedagogiska ledstjärnan*, vilket är ett normativt ställningstagande om vad pedagogen bör vara. Hur man vill förhålla sig som lärare till eleven blir en fråga om hur personen vill vara i sin relation till omvärlden. Beröringspunkter med socialpedagogernas tro på humanism eller lärares tro på en rättvisare värld är enligt mig starkt sammankopplade. Att som lärare inta en hållning handlar om att uppleva och relatera till ett annat levande väsen. Jons har en förhoppning att hon med sin avhandling kan belysa de existentiella

frågorna om vem pedagogen bör vara. Samtidigt uppfordrar hon också att dessa frågor inte enbart ska avgränsas till en fråga om utbildning, utan också ska inspirera andra arenor där frågor om ”... vem man som yrkesutövare vill vara, än på hur man bör tänka och vad man bör göra” (Jons 2008 s 192). Denna uppmaning tar jag till mig och för in i ett socialpedagogiskt perspektiv. Som jag lyft fram så är det främst ur arbetsmiljöliga aspekter pedagogiken och våldet behandlas. Det verkar inte finnas motstridiga resultat i den forskningen jag funnit, våldet påverkar pedagoger negativt. Våldet verkar dock behandlas som ”separat”, något som kan skapa stress och sjukfrånvaro, men det verkar finnas en kunskapslucka hur pedagogerna uppfattar våldets närvaro och hur det påverkar det relationella arbetet, även om det betonas som viktigt. En kvalitativ ansats inom detta område borde således välkomnas för få en djupare förståelse för våldet som fenomen.

5. Teori

För att få en förståelse om hur socialpedagogerna upplever våldet och hur deras förhållningssätt påverkar det relationella arbetet kommer jag att använda mig av Jonas Aspelin och Sven Persson (2011) definition av begreppet *relationell pedagogik*. Aspelin & Persson utgår från en rad olika teoretiker för att få en förståelse för det relationella arbetet i en utbildningskontext. Jag kommer framför allt lyfta fram tre av dessa teoretiker som grundpelare för min studie för att sedan smälta ned dessa i en socialpedagogisk kontext. Jag kommer också använda mig av Lotta Jons avhandling för att få en förståelse om vem pedagogen kan vara till sin omvärld. Relationell pedagogik ska inte uppfattas som ett färdigt teoretiskt system då definitionerna av den relationella pedagogiken är många. Med denna studie hoppas jag också bidra till att ännu bredda definitionen av relationell pedagogik genom att översätta det till ett socialpedagogiskt perspektiv (Jfr Aspelin & Persson 2011 s 9-10, 21).

5.1 Gergen, Buber & Biesta

Aspelin & Persson tar utgångspunkt i Kenneth Gergens teorier som utmanar en individualistisk föreställning om människan, där världen enbart existerar inom människan. Istället menar Gergen att människan ständigt existerar i relationer (Aspelin & Persson 2011 s 67). Det vi kallar individer är aspekter av relationella processer. Det finns inga avgränsade människor och inga erfarenheter är helt och hållet subjektiva. Allt vi tar som sant och värdefullt har sitt ursprung i koordinerade handlingar. Inget existerar isolerat utan får sin mening i sin sociala kontext (Ibid s 68). Detta konstruktivistiska perspektiv

är en grundpelare för relationsbegreppet. Samtidigt lyfter Aspelin & Persson in ett ytterligare perspektiv för att kunna få en förståelse hur individen handlar i en social kontext. Detta görs genom att föra in Martin Buber i teoriverket. Bubers tankar om människan som relationell varelse är också en av tyngdpunkterna som jag till största del kommer luta mig emot. Buber menar att världen är tvåfaldig, då människan är tvåfaldig, och sorterar världen därefter. Dessa två dimensioner av människan benämner Buber som *Jag-Du* och den andra *Jag-Det*. Det mänskliga Jaget är tvådelat till sitt väsen och står därför i relation till Du:et och till Det:et. Det existerar således inte ett separerat Jag, då Jaget alltid är i relation. Jag-Det kännetecknas av relationen mellan subjekt och objekt. Denna relation är ensidig då Jagets ”partners” egna existens inte erkänns. Människan förhåller sig i huvudsak till Jag-Det relationer. Genom sådana relationer finner människan trygghet och förutsägbarhet och strukturerar sina liv i en social ordning. Denna relation är grundläggande för att människan ska kunna fungera i samhället. Den andre relationen, Jag-Du, kännetecknas av mötet mellan två subjekt. Denna relation färgas av ömsesidighet då de olika parternas Jag framträder som ett annat levande enat väsen (Aspelin & Persson 2011 s 70-73). Människans sanna väsen framträder i Jag-Du relationen, i denna relation lever hon autentiskt. Jag kan inte skapa Du:et, i mötet är parterna unika varelser som samtidigt är delaktiga i varandras existenser.

Jag väljer att också belysa Gert Biesta i Aspelins och Perssons teoribygge då han preciserar vart det relationella mötet sker utifrån en utbildningsvetenskaplig kontext. Då Biesta talar om vart utbildning äger rum så ska det inte förstås som lärarens eller elevens inre aktiviteter utan i relationen mellan dem. Det finns alltså ett gap och istället för att fokusera på vad läraren respektive eleven företar sig och se dem som åtskilda så ska vi uppmärksamma det mellanrum som finns dem emellan. Där kan pedagogikens kvaliteter förstås (jfr Ibid s 82). Denna tes tar jag med mig och för in i ett socialpedagogiskt perspektiv. Utvecklingspotentialen förläggs till det mellanmänniska mötet, meningsfullhet växer i människans möte med världen, mellan socialpedagog och brukare. Utifrån detta perspektiv är det inte enbart brukare och socialpedagog som handlar, mellanrummet blir en tredje aktör. Mening är inte något som socialpedagogen skapar och överför till brukaren. Inte heller något brukarna själva skapar, utan något som skapas i en gemensam sfär. Själva kärnan till brukarens förståelse av världen och i längden dennes utveckling ligger i relationen mellan denne och socialpedagogen. Socialpedagogikens brännpunkt blir således det mellanmänniska mötet (jfr Ibid s 80-83).

5.2 *Sam-verkan och Sam-varo*

Jag har nu presenterat en grundläggande pelare för att förstå grunden till relationell pedagogik. Människan är inte isolerad utan existerar i relationer. Mötet sker i ett slags gap, ett mellanrum, där relationer kan leda till utveckling. Jag fortsätter att låna begrepp från Aspelin & Persson genom att föra in begreppet *Sam-varo* och *Sam-verkan* som är sprungna ur ovan nämnda teoretiker. Jag använder mig av dessa två begrepp för att förstå i vilken social kontext socialpedagogerna befinner sig i och handlar, tillvaron är i detta fall den socialpedagogiska arbetsplatsen. Jag använder *Sam-varo* och *Sam-verkan* för att få en förståelse om vad som omgärdar det mellanmänskliga mötet.

För Aspelin och Persson är *sam-varo* beteckningen för ett genuint och dynamiskt möte mellan två personer vilket inspireras från Bubers *Du-Jag*. I denna relation är personen omedelbart närvarande för den andre. Detta antagande är normativt då det utgår ifrån att människan verkliggörs i detta möte. Denna relation färgas av oförutsägbarhet då den saknar inslag av planering och beräkning. *Sam-varo* är självändamålet, meningen finns i själva relationen (Aspelin & Persson 2011 s 89-92). Det andra begreppet, *sam-verkan* inspireras från Bubers *Jag-Det* samt Gergen och kan förstås som en social process som bland annat färgas av att individer samordnar sina handlingar. Dessa handlingar kan regleras efter informella sociala överenskommelser. Där socialpedagogers lingvistiska förhållning till hur man gör sig förstådd och förstår andra kan ses som ett exempel. Det finns också en typ av yttre *sam-verkan* som kan förstås utifrån formella strukturer och regleringar som omgärdar socialpedagogen (lagar och styrdokument). Om dessa regleringar dras för långt så förvandlas aktiviteter från att söka efter gemensam förståelse till verkandet för abstrakta målsättningar. *Sam-verkan* färgas av förbestämbarhet och vilar på målmedvetet handlande mot ett mål som ligger utanför själva relationen. En renodlade *sam-verkan* motverkar *sam-varon*. *Samverkan* kan dock främja *sam-varo* genom att möjliggöra att människor bli omedelbart närvarande för varandra (Jfr Ibid s 91).

Sam-verkan och *sam-varo* är nära besläktade med Bubers tvåfaldiga relationsbegrepp. Jag kommer använda mig av två nivåer i min analys. I den första kommer jag använda *sam-verkan* och *sam-varo* för att få en förståelse om vilken kontext pedagogerna är i och vilka handlingar som möjliggörs utifrån denna kontext. I detta fall en arbetsplats som omgärdas av våld. I en andra nivå vill jag föra ett teoretiskt resonemang om vilken relation som är möjlig i det mellanmänskliga mötet efter den förståelse och de handlingsmönster socialpedagogerna beskriver. Jag kommer presentera *Jag-Det* och *Jag-Du*

som två vitt skilda tankefigurer i det mellanmännsliga mötet. Det är dock inte min mening att kategorisera socialpedagogen som enbart och ständigt aktiv i en specifik relation. Begreppen blir för mig användbara att se sida vid sida för att kunna uppmärksamma de olika relationerna som skapas i en våldsamt kontext. Jag vill heller inte genom att sätta upp två motpoler hävda att den ena relationen är att föredra framför den andra. Socialpedagogen kan inte jämnt förhålla sig till brukaren som Du, denna relation är allt för oberäknelig och oordnad och skulle förtära denne. Däremot är det möjligt att leva endast i en Det-värld, men att göra så riskerar socialpedagogen att mista sin mänsklighet enligt Buber: ” Utan Det kan människa inte leva. Men den som lever endast därmed är icke människa” (Buber 199 s 48). Socialpedagogerna kan pendla mellan ett individuellt och ett personligt förhållningssätt där det individuella färgas av Jag-Det och det personliga av Jag-Du. Båda förhållningssätten är en naturlig del av den socialpedagogiska verksamheten, optimal är således en växelverkan mellan förhållningssätten, i värsta fall det rent individuella förhållningssättet. De båda dimensionerna är alltid existerande, genom att sära på dem vill jag belysa hur socialpedagogernas uppfattningar och förhållningssätt i en våldsamt miljö kan förstås i relationen Jag-Det och Jag-Du (Jfr Aspelin & Persson 93, 129).

5.3 Den pedagogiska ledstjärnan

I en ständig vistelse i sam-verkan kan socialpedagogen riskera att mista sin mänsklighet. Detta lyfter frågan om vem pedagogen bör vara. I Lotta Jons doktorsavhandling ”Till-tal och an-svar: en konstruktion av pedagogisk hållning” (2008) ges näring till den existentiella, ontologiskt normativa och relationella diskussionen inom pedagogiken. Utifrån Martin Bubers dialogfilosofi vill hon undersöka hur läraren bör förhålla sig till sina elever. Lärarnas hållning till eleverna formuleras utifrån tre normativa antagande, de två första benämns som *pedagogiska recept* och *pedagogiska läror*. Den förstnämnda består av instruktioner om hur läraren bör agera genom olika metoder, modeller och strategier etcetera. De pedagogiska lärorna handlar om varför läraren bör agera på ett visst sätt där det gemensamma är att utbildningen ska syfta till att utveckla rationella och autonoma individer. Jons menar att detta förhållningssätt skapar en pedagogisk lära som vilar på lärarens och elevens funktionella kompetenser vilket resulterar i ett instrumentellt förhållande som ska uppnå vissa målsättningar vilket verkar stämma överens med en viss typ av sam-verkan (Jfr Aspelin & Persson 2011 s 91). Emot detta presenterar Jons begreppet *den pedagogiska ledstjärnan*, vilket är ett normativt ställningstagande om vem pedagogen vill vara. Till skillnad från de två förra förhållningssätten innehar den pedagogiska ledstjärnan inte några fasta utgångspunkter, utan aktualiseras och blir verkliga i

varje situation, det är i det mellanmännsliga mötet pedagogens personliga värderingar utkristalliserar sig. Denna ledstjärna hjälper pedagogen att förstå vem hon vill vara till sin omvärld utan att därför cementeras ned i klargjorda mallar och en värdegrund ger en större flexibilitet än att följa redan givna pedagogiska recept. Hur man vill förhålla sig som lärare blir en fråga om hur personen vill vara i sin relation till omvärlden. Att som lärare inta en hållning handlar om att uppleva och relatera till ett annat levande väsen vilket verkar stämma överens med begreppet Jag-Du. Fokus riktas därför mot den mellanmännsliga sfären (Ibid s 124-127). Tanken om den pedagogiska ledstjärnan för jag med mig in i slutskedet av min analys.

6. Analys

6.1 Tematisering

Jag har valt att dela in min analys i två nivåer. I den första nivån har olika teman skapats utifrån de meningsenheter som jag tycker mig finna i materialet och i de diskussioner jag har haft med pedagogerna. Jag vill understryka att dessa meningsenheter inte ska ses som skilda kategorier, de är starkt sammankopplade och tenderar att glida in i varandra. I den tematiska genomgången kommer jag sedermera i en sammanfattning applicera mina teoretiska utgångspunkter och de verktyg jag funnit i Aspelin och Perssons begreppsapparat sam-verkan och sam-varo. Utifrån dessa teman önskar jag att diskutera hur socialpedagoger uppfattar våld och hot om våld på sin arbetsplats och hur de förhåller sig till detta våld och dessa hot. I den andra delen kommer jag diskutera hur det relationella arbetet kan förstås utifrån pedagogernas upplevelse och förhållningssätt i en våldsamt miljö. De teman jag nedan kommer diskutera är i följande ordning: Professionalism, Kontroll, Den fyrkantiga tillgången, Normalisering, Empati och Moralisk kompass.

6.1.1 Professionalism

I detta tema samlas en mängd olika uppfattningar om vad professionalism är för något men med det gemensamma att professionalitet används för att hantera hot om våld och våldet. Jag kommer först lyfta fram hur den egna personen och rollen som pedagog samspelar. I ett andra steg vill jag visa att den professionella rollen fyller en funktion i att förstå våldet och på så sätt kunna hantera det. Vidare vill jag visa hur professionalitet kopplas samman med en pedagogisk utbildning. Avslutningsvis lyfter jag fram hur den professionella rollen anses vara en nödvändighet för att hantera våldet även trots svårigheter mellan att skilja på den pedagogiska rollen och sig själv som person.

Den Pedagogiska jackan rustar personen

I tre intervjuers inledningar ställer pedagogerna frågan om de ska svara utifrån ett professionellt perspektiv eller också utifrån ett personligt. Jag låter Pedagog E stå som exempel då jag ber honom förklara mer ingående om vad han menar:

Det jobbet vi har använder vi ju oss själva som verktyg, jag tror det kan vara svårt att utifrån det vi pratar om, enbart svara rent professionellt. Det påverkar dig som person. Det tar du ju även med dig när du går hem. Det kan vara svårt att bara jag som pedagog påverkas. Det hänger ju ihop med hur jag påverkas som person eller individ också, även i min fritid. (Pedagog E)

Pedagogen E är inte ensam om att göra denna klara distinktion mellan att svara ”som en pedagog borde svara” eller ”som personen faktiskt upplever” våldet och redan i ett inledande skede av intervjuerna kan man således ana att pedagogerna inte enbart kan behandla våldet ur ett professionellt perspektiv. Det finns hela tiden ett växelspel mellan privatperson och den professionella pedagogen. Pedagogen E menar att den professionella rollen kan hjälpa honom göra ett gott arbete, då han menar att våldet sätter upp gränser till att genuint kunna tycka om vissa av brukarna:

Men för mig är det så att utav dom brukarna jag har haft som har varit våldsamma, så är det dom som jag har haft svårast att skapa en relation till. Det tror jag ger sig själv, att någon som vill skada en har man svårt att tycka om på det sättet... alltså genuint tycka om [...] Jag kan skapa en professionell relation med personen, som kan funka väldigt bra. (Pedagog E)

Genom att träda in i den professionella rollen kan man komma förbi det faktum att våldet hämmar pedagogerna att genuint tycka om brukarna. En god professionell relation kan skapas. Enligt E gör våldet det svårt att skapa en genuin relation där pedagogens personlighet möter brukaren, däremot kan man skapa en professionell relation utan att investera sig själv i. Detta är något alla pedagoger betonar, du kan inte investera hela din personlighet i detta arbete men du måste kunna distansera dig. Pedagog S menar att han:

[...] kan gå på arbejde og tage den her jakke på som hedder S pædagog. Den kan klare alle truslerne og voldet så jeg kan gå hjem igen med en helt anden adfærd. Jeg vælger min adfærd her, hvor jeg måske reagerer mere følelsesmæssigt privat. Hvis jeg bliver udsat for vold af den kaliberen i mit privatliv, så vil min reaktionen nok chokere de fleste. Imens her er vi nød til at være afmålte. Jeg tager ikke voldet og truslerne som noget personligt [...] Det har intet med S som privatperson at gøre, det har det ikke [...] men hvis du lader beboeren komme ind under huden. Og det påvirker dig følelsesmæssigt, så er du slut med at være her i min optik. Fordi så handler du ikke professionelt næste gang. (Pedagog S)

Genom att hänga på sig den pedagogiska jackan träder personen in i en professionell roll och genom denna transformation blir pedagogen rustad för att möta och hantera våldet. Pedagog S menar att detta är ett livsvillkor för att kunna arbeta i en våldsam miljö. Om inte jackan är på riskerar pedagogen att bli påverkad känslomässigt. Pedagog E menar att han genuint inte kan tycka om brukarna men att han fortfarande kan ha en professionell tillgång till dem. En distansering sker genom att hänga på sig den pedago-

giska jackan. Detta är också något alla pedagoger betonar: du kan inte investera hela din personlighet i detta arbete, du måste kunna distansera dig.

Den pedagogiska jackan färgas av förståelse

Vad som också utmärker professionalism är förståelsen för våldsamt beteende. Alla pedagoger lyfter fram sin professionella syn, pedagogiska strategier och tankesätt i arbete med våldet. En av de tydligare strategierna är att alla kan placera de olika beteendena brukarna visar i olika fack för att därmed kunna sortera ut det våldsamma från brukaren. Pedagog M menar att han hanterar hoten och våldet genom att lägga ett professionellt filter över situationerna:

Jeg er meget bevist om at hele tiden holde mit professional filter ind over. Fordi det gør han jo også nogle gange... han kan jo godt finde på at i talesætte hvordan han vil smadre min bil. Eller måske sove i mine barns seng. Og gøre ting ved mine børn også og forskellige ting og sager, ikke nødvendigvis dumme eller seksuelle ting [...] Han aner jo ikke hvad han siger og han aner ikke hvad det gør ved dig lige nu. Desuden mener han heller ikke sine trusler. Altså der er nogle ting, jeg bliver nød til sige højt i mit hoved. For at ligesom placere de her ting de rigtige steder. Men når det er gjort så synes jeg godt at jeg kan rumme det. Specielt når jeg kan høre at det ikke er vind bagved, at det bare han som tester sproglige territorier af. (Pedagog M)

Pedagogen beskriver ett sug i magen, ett obehag som infinner sig då brukaren verbalt talar om och hotar pedagogens familj, eller vill slå sönder dennes bil. Den professionella analysen gör dock att en förståelse kan förklara de verbala hoten. Enligt pedagogen sker detta i en speciell kontext där brukaren provar språkliga territorier som inte är grundade i en verklighetsförankring. Pedagog J menar också att förståelse är det mest centrala i att kunna hantera våldet. Pedagogen förklarar genom att lyfta fram en historia från en dansk radiojournalist hur han ser på en professionell förståelse. Historien grundar sig i att en man ringer psykologen och berättar om sin alkoholism och hur detta lett till att han behandlar sin fru illa, vilket i sin tur del är ett resultat av en dålig barndom. Poängen är att trots de ”dåliga kort” mannen har fått på handen så kan inte ett destruktivt beteende fortsätta. Mannen måste avsluta sitt destruktiva beteende mot sin omvärld. Detta menar pedagog J att man kräva av människor man möter utanför en arbetskontext. Men i det pedagogiska arbetet måste en annan förståelse ges till vilka kort brukaren spelar med:

[...] Det forventer jeg mig af normale mennesker. Men når jeg så er på arbejde så forventer jeg ikke det, så siger jeg nærmere: ”Ok, du har fået de her kort, det er godt nok nogle lortekort, nu skal jeg prøve og hjælpe dig med at vise dig, hvordan du kan spille de kort. Hvordan du kan bruge de kort. Hvordan du kan kigge på de kort du har”. Det er i virkeligheden det som vi skal gøre, og jeg tror at når man formår det og forstår det, og ikke kommer med tilgangen der hedder... hvis du kommer med den forud-indtagelse, at de må sgu spille med de kort de har, ligesom du møder andre mennesker privat så er du ikke professionel. At du anerkender at de fået nogle dårlige kort, at de er handicappede, psykisk handicappede. Og du skal hjælpe dem med at spille de kort rigtigt. Så synes jeg, når man først forstået det, så er det nøglen til at volden bare bliver til... lige som nogle gange er det bare regnvejr og nogle andre gange er det solskinsvejr. Men det er ikke et overgreb for mig hvis det regnvejr. Det tror jeg er at man kan håndtere voldet eller, det er i bund og grund at forstå, du skal lære at forstå hvad er din rolle her. Hvorfor er du her.

Du får dine penge for at du kan forstå, at de har fået nogle lortekort som du skal hjælpe dem at spille. (Pedagog J)

Ur denna berättelse blir det tydligt hur pedagogen uppfattar sin roll i arbetet och vilken kontext denne handlar i: I den privata världen kan vissa krav ställas, de kort man spelar får inte ska skada andra. I arbetet går detta inte då pedagogens roll är att förstå vilka kort brukaren sitter inne på, och att i vissa fall, som i detta när en hjärnskada gör att denne inte kan spela sina kort väl. Det blir då pedagogens uppgift att hjälpa brukaren att spela korten så bra som möjligt utan att lägga skulden för våldet på brukaren. Förståelsen och professionalismen hänger ihop, samtidigt så verkar inte en socialpedagogisk utbildning vara grundpelare i denna förståelse. Snarare så beskrivs en viss typ av personlighetsdrag som särskilt viktig för att kunna vistas inom en våldsam miljö:

For at kunne eksistere i huset, så tror jeg faktisk ikke uddannelsen har den store betydelse. Der tror jeg det mere er mennesket bagved end det egentlig er uddannelsen. For at kunne udvikle på P og for at kunne gå ind og arbejde med de problematikker han har, der tror jeg bestemt uddannelsen har stor fortjeneste. [...] men jeg mener bestemt, at omgangen med P er mere menneskeligt relateret end det er uddannelse relateret. Selvfølgelig får du nogen points fra din uddannelse. Du lærer en masse forskellige trin osv. Men har du arbejdet med det her en hel del år, så har du de værktøjer med i kassen alligevel. (Pedagog M)

Denna hållning är genomgående för pedagogerna. För att skapa trygga ramar för brukarna spelar utbildningen stor roll. Däremot spelar den en mindre roll i förståelsen och förmågan att röra sig i en våldsam miljö. En paradoxal bild växer således fram då pedagogerna tillskriver förståelsen för de olika beteende som en nyckel att hantera våldet. Denna förståelse hänger starkt samman med att vara professionell. Men förståelsen för att kunna hantera våldet från brukaren handlar snarare om en mänsklig tillgång som pedagog M antyder.

Att kunna bära den pedagogiska jackan men samtidigt visa sig själv

Samtidigt som det är nödvändigt att inta en professionell roll för att kunna hantera våldet samt att kunna förstå det så betonas det att pedagogerna måste få med sin personlighet in i arbetet för att kunna arbeta med brukarna. Pedagog J menar att pedagogen måste rusta sig med en autentisk sköld mot våldet. Om inte skölden är autentisk så genomskådar brukaren det:

Det gjorde jeg så ved at sørge for, at når jeg tog på arbejde så tog jeg et skjold på. Men stadigvæk et autentisk skjold. Fordi hun var ikke dum, S heller ikke P. De ville godt kunne fornemme det sekund at man ikke er sig selv. I det øjeblik man skifter personlighed når man skal være sammen med dem... man skal stadig være sig selv. (Pedagog J)

Samtidigt så påpekar andra pedagoger på svårigheten med att skapa en sådan autentisk sköld:

Er ikke det en af hovedproblemstillingerne i det pædagogiske arbejdet? Det at vi alle sammen for at lave et ordenligt stykke arbejde er nød til at dele af os selv og vores følelser og vores personligheder. Men samtidigt skal vi have den her grænse. Jeg tror det er elastisk hinde der bliver trykket frem og tilbage hele tiden. Man skal bare sørge for at den bliver der. Og jeg tror vi skal sørge for at opretholde det, at du skal

vare bevidst om hvor grænsen er. Hvor er det, jeg kan tåle og gå til. Om det så er med vold eller det er psykisk påvirkning, eller hvad det er. Du er nød til at vide hvor den er [...] du er nød til at have noget af dig selv med. Men du er også nød til at kunne trække dig ind bagved den der hinde og sige: ”hov hov her er mine grænser og det kommer du ikke igennem”. (Pedagog S)

Man måste kunna ha med något av sig själv med i arbetet. En av huvudproblemställningarna för pedagogerna ligger dock i balansen mellan det privata och det professionella. Pedagog S pratar om en elastisk hinna som behöver kunna expandera och krympa så att hot om våld och våld inte sticker hål och träffar pedagogens person.

Sammanfattning:

Professionalism innebär att äntra en roll och att hänga på sig den pedagogiska jackan. Denna jacka skyddar mot att våldet tränger igenom och skadar personen. Professionalism handlar om att kunna distansera sig från ett våldsamt beteende och förstå vilken kontext man befinner sig i. Ett professionellt rättesnöre följs där förståelse kan införskaffas om vilka premisser brukaren handlar utifrån, ”vilka kort brukaren har att spela med”. Professionalismen innefattar också egenskapen att kunna analysera och sy ihop en meningsfull vardag för brukaren. Genom att hänga på sig den pedagogiska jackan och följa ett professionellt rättesnöre sker en social process där pedagogerna koordinerar sina handlingar vilket stämmer med en typ av sam-verkan. I processen sker ett målmedvetet handlande och det är något pedagogerna måste kunna göra i såsom distansering. Denna målmedvetenhet ligger dock utanför själva relationen till brukarna. Målet är att skydda sig från våldet. Vilket enligt vissa pedagoger hämmar det relationella arbetet. Dock anses inte en socialpedagogisk utbildning vara fundamentet i att kunna hantera våldet. Att kunna hantera våldet handlar om att ha en mänsklig förståelse snarare än en teoretisk. Kanske kan detta tolkas som att det går inte enbart att luta sig mot professionellt teoretiskt vetande, handlande, analyserande och reflekterande. Dessa typer av sociala processer kännetecknas av sam-verkan, här verkar dock pedagogerna lyfta fram det väsentliga i en mänsklig tillgång till arbetet. En grundläggande mänsklig egenskap ger en fingervisning om att sam-varo är en tillvaro som är behövlig att uppnå för att kunna hantera våldet men framför allt att få en relation till brukaren (Jfr Aspelin & Persson 2011s 89-93). En grundförutsättning för arbetet är att kunna pendla mellan den pedagogiska rollen och den personliga för att på så sätt kan personen isoleras sig från våldet. En pedagog understryker att en autentisk sköld kan skapas och att denne måste ha med sin personlighet i mötet med brukaren. En annan pedagog menar att det är omöjligt att ha med sig själv i en våldsam kontext. En tredje pedagog beskriver detta som socialpedagogikens största utmaningar och liknar det vid att befinna sig inom en skyddande elastisk hinna vars storlek anpassas för att skydda personen ifrån våld och hot. På så sätt

kan vi få en förståelse hur sam-verkan kan främja en sam-varo, om pedagogerna lyckas med att vara professionell och samtidigt får med sin personlighet, bakom den autentiska skölden. Här kan vi se att sam-verkan och sam-varo inte är två cementerade kontexter. Utan något som pedagogerna pendlar mellan. I det hela taget upplevs detta dock som mycket svårt då våldet är påtagligt. En bild av arbetsplatsen som till största del influeras av sam-verkan växer fram.

6.1.2 Kontroll

Återkommande i alla intervjuer är talet om kontroll. Det råder en enighet om att hot om våld och våldet inte ska accepteras men att det samtidigt är en premiss i arbetet. För att kunna hantera denna premiss skapar pedagogerna kontrollsystem för att möta våldet. Kontroll tar sig i olika uttryck. Dels genom pedagogiska strategier för att förebygga våld men också som en mental förberedelse så att våldet inte kommer plötsligt.

Det förutsägbara våldet

Pedagog S talar om att komma till insikten att våldet inte ska tolereras, samtidigt att det är ofrånkomlig aspekt inom projektarbetet, därför ska fokus ligga på att skapa en form av förutsägbarhet där klara rutiner kan följas när väl våldet uppstår:

[...] jeg synes ikke vi skal acceptere vold, men skal acceptere at det kan ske. Det er vi nød til i det her job. Og hvis du er forberedt på det, du ligesom ser dig ind i hovedet på dig selv, jamen jeg ved at det her kan ske. Så bliver du heller ikke så chokeret når det sker [...] jeg tror vi går i den der klar tilstand hele tiden. Jeg ved ikke, jeg tror jeg er blevet bedre til at cope med at, at jeg ved at risikoen er der. (Pedagog S)

Genom att acceptera och förbereda sig på premissen att våldet är en del i arbetsmiljön kan pedagogen undvika chockeras av det. Genom att acceptera dess existens kan man ta kontrollen och ligga steget före. Denna premiss gör också att pedagogerna går i ett ”klar tilstand”. Pedagog S menar att vi går i en konstant tillvaro i alarmberedskap genom att hela tiden vara förberedd på att ta kontroll över situationen. Detta blir också en stor del av vardagen. Detta kan också förstås utifrån Pedagog E som jämför två olika brukare från två olika projekt:

Men speciellt i början med P var ju stressnivån högre. Man visste aldrig när det skulle hända något. Med T fick man lite förvarning. Man visste att idag kan det nog välta. Jag vet i sjutton med stressnivån rakt över så är det nog ungefär samma tänker jag. För då skulle man gå runt och vara stressad hela den dagen istället någonstans. Men det obehagliga med P är just det att man inte vet. Man är inte lika rustad när det smäller på samma sätt. (Pedagog E)

Pedagog E menar att i det ena projektet kunde man förutse våldet på ett annat sätt. Detta är man mer rustad för, men att inte veta när våldet sker gör att det är svårt att vara rustad. Dock kan detta hjälpas med kontroll. Pedagog E berättar att de hot om våld som ibland riktas mot honom eller hans familj inte påverkar honom nämnvärt då han vet att han har kontrollen över situationen:

[...] nej, igen är vi väl där... så länge jag har, det kanske handlar om min personlighet, men så länge jag har känslan om att han kontroll så kan han säga vad han har lust till. (Pedagog E)

Pedagog M beskriver att graden av stress stiger då pedagogen inte kan styra omgivning-
en och kontexten för brukaren och hur detta skapar stress och oro. En oro för våldets
intrång beskrivs i situationer då brukaren befinner sig i det offentliga rummet. Om pe-
dagogen inte kan vara två steg före skapas en oro då han inte kan garantera en säkerhet
mot tredje part:

[...] der er rigtig mange faldgruber hvor jeg ligesom tænker ”dette har jeg ikke indledende kontrol over”
så kan vi gå hen og tage den, men det kræver at jeg er på tærne som pædagog og tilstedeværende men-
neske. Man skal virkelige være på tærne for at gribe de der situationerne an. Man vil gerne være to skridt
foran hele tiden. (Pedagog M)

Det opålitliga våldet

Talet om kontroll genomsyrar många aspekter av jobbet och finns beskrivet i arbets-
uppgifterna. Tydligast blir dock behovet om kontroll när det inte kan genomföras. Då
våldet bryter kontrollen uppstår en oro och stress. Pedagog S berättar om en våldsam
incident då han varit ute i det offentliga rummet och ett överfall skett mot en tredje per-
son. Detta överfall skedde plötsligt och brukaren uppvisade ett helt oväntat beteende.
Det tydligt hur det okontrollerbara våldet blir påtagligt jobbigare för pedagogen och nya
ramar efterfrågas så det inte ska ske igen:

Jeg mener faktisk ikke at nogen har skyld i det der skete den dag. Af den simple årsag, at det er ikke en
adfærd vi nogensinde har set fra ham før. Og jeg holder fast på at to sekunder før det her indtræffe, der
havde vi fuld kontrol. Så derfor var jeg dybt chokeret et eller andet sted, man kan heller ikke lade være
med at selv starte med at tænke ”hold da kæft var det min skyld det her og min kollegas skyld?”... næ det
synes jeg ikke, og heller ikke P’s. Vi har lært noget af det og heldigvis så er vi professionelle nok til at
stoppe når der har sket noget med nogen, fysisk i hvert fald. Det skal bare ikke ske igen. (Pedagog S)

Frågan om kontroll aktualiseras i berättelsen. Två sekunder före överfallet ägde rum så
hade pedagogerna kontroll. Men då dessa spelregler förändras och ett nytt beteende
framträder i form av ett överfall mot en tredje person bli pedagog S djupt chockerad.
Det tar flera veckor för pedagogen att återhämta sig och att bearbeta de skuld känslor
som uppstått över att denne inte kunna förutse situationen. Efter incidenten har pedagog
S inte haft något behov att ge någon skuld, snarare önskat att införa kontrollsysteem så
att samma situation inte upprepas. Flera av pedagogerna ger exempel på hur de pedago-
giskt går till väga med hjälp av olika strategier i vilka de kan ta kontroll över hotet om
våld eller om själva våldet. Som exempel då denna kontroll inte fungerar låter jag en
berättelse stå som exempel då jag och kollega E stått i situation där brukaren hotat oss
med kniv. Under intervjun kommer vi flera gånger tillbaka till denna situation. Det blir
tydligt att denna episod har skakat om oss. Under intervjun så frågar jag vad skillnaden
är i denna knivsituation då vi andra projekt upplevt liknande situationer fast med andra
brukare:

- Jag tänkte på incidenten vi hade med kniven där. Asså jag vet inte hur många gånger T stod med kniv framför oss. Säkert fyra fem gånger... (Jag)
- Ja med glasskärvor och annat också som han hotade med.... Absolut. (Pedagog E)
- Mm... Hur kan det komma sig att det var hårdare denna gången? (Jag)
- Jag vet inte. Det kanske handlar om detta om att vara rustad. Med T, nu spånar jag bara. Med T tänker jag att... Eller förberedd kanske är ordet. Där visste vi på något sätt lite grann att han kunde få för sig att göra sådana saker. Det visste vi. Han gjorde det ofta. Framför allt mot sig själv. Vi visste att han kunde vara hotfull på det sättet. P har inte tidigare gjort det. Jag tror att jag blev lite överrumplad över att han överhuvudtaget gick in i grovköket och tog kniven. Det tror jag gjorde att det blev en större sak, skräck eller nervositet. Hade det varit med T hade det inte förvånat mig ett dugg att han gick in dit. Då hade jag nästan vetat att han skulle göra det. Då hade jag varit förberedd på något sätt. Då hade jag alla redan på kontoret tänkt ”fan han har tagit knivar vad ska vi göra”. Ja, men här blir man liksom överrumplad. Jag blev det i alla fall och jag tror också du blev det. (Pedagog E)

Graden av våld är inte det centrala för Pedagog E och i liknande situation upplevs den ena situation som mer besvärlig att hantera efteråt. Detta då det inte fanns någon förväntning om våldet. Så länge våldet kan kontrolleras så kan pedagogen hantera det, men så fort våldet blir opålitligt så skapar det stress. Pedagog E fortsätter och avslutar samtalet:

Precis som du började med att säga för ett tag sedan, hur många gånger var det inte vi fick stå och ducka för biljardbollar och knivar och annat som T hotade med och betedde sig i största allmänhet. Som man någonstans skulle kunna tolka som om att T är mycket farligare också det man har fått höra efter att han slagit ut tänderna på nån. Nån annan som har blivit sjukpensionär för att han har fått en whiplash. Det borde ju visa att han är farligare än vad P är. Men ändå så känner jag att P är farligare. Det tror jag är det impulsiva som gör det. Jo jag tror att det som är skillnaden. När T står med en biljardboll eller kniv så kunde jag jobba med honom fortfarande. [...] eller det har man ju sett, T har gjort mer skada än P. Men ändå kändes det tryggare. Man hade fortfarande kontroll över situationen. Eller man inbillade sig det. (Pedagog E)

Sammanfattning:

Kontroll är en del av pedagogernas vardag. Detta kan också förstås utifrån en yttre samverkan med påbud och föreskrifterna från kommunen, arbetsgivaren etcetera för att garantera säkerhet. Att minska våldet handlar också om att kontrollera våldet. Kontrollen innebär förberedelse och på så sätt rustas pedagogerna till att hantera våldet. Det förutsägbara våldet påverkar inte pedagogerna i en större omfattning. Talet om kontroll påvisar hur pedagogerna på grund av våldets närvaro hela tiden samordna sig, planering och beräkna brukarens handlingar varpå tydliga sam-verkans processer gör sig gällande på arbetsplatsen. Då det opålitliga våldet äntrar scenen bryts dock spelreglerna vilket leder till en större stress och oro för pedagogerna. Graden av våld verkar dock inte korrelera med att uppleva stress eller obehag. Våldets omfattning är inte det väsentliga, istället är det bristen av kontroll över våldet som skapar problem för pedagogerna.

6.1.3 Den fyrkantiga tillgången

Ett annat ständigt återkommande tema är hur pedagogerna kan möta brukaren i en våldsam kontext. Relationsarbetet beskrivs som grundfundamentet i socialpedagogernas

arbete och genomsyrar alla berättelser. Syftet med detta tema är att lyfta fram hur pedagogerna direkt beskriver svårigheter med relationsarbetet. Temat syftar till att belysa vilken kontext relationerna är möjliga snarare än vad de faktiskt är i givna situationer. Detta kan också förstås utifrån de två föregående teman där professionalismen och kontrollen sätter ramar för hur ett relationsbygge kan ta fart. Utifrån berättelserna tycker jag mig kunna utläsa hur pedagogerna skapar en tillgång till brukaren som bygger på strikthet och förutsägbarhet. Detta leder till något jag kallar för en *fyrkantig tillgång* till brukaren vilket verkar korrelera med sam-verkan. Jag kommer först beskriva hur denna tillgång beskrivs i samtalen för att sedan lyfta fram hur denna tillgång till brukaren tar sig uttryck.

Den fyrkantiga tillgången

I samtalet med pedagog M beskrivs hur vissa av pedagogerna kan knyta tätare kontakt än andra med en specifik brukare. Ur detta samtal växer en bild fram av en fyrkantig arbetsplats:

Samtidigt så har jeg en stor forståelse for dem der trækker sig lidt. Jeg har en forståelse for dem, der ikke rigtigt kan det der. Jeg tror faktisk, at han har brug for begge dele. Så jeg tror det har retfærdiggørelse begge to... at der både er nogen som skal gå ind i ham, for vi er trods alt det tætteste vi kommer på en heltidsfamilie for ham, ikke? Så vi er nød til at finde en relation til ham, på en eller anden måde. Andet synes jeg ikke rigtigt man kan være bekendt. Samtidigt har også behov for dem der som er lidt rammeholdere... som siger ”det her er firkantet, og det her er firkantet og jeg har styr på madpakken lad os komme af sted”. (Pedagog M)

Enligt Pedagog M så är det pedagogens uppgift att knyta band till brukaren, detta då pedagogerna i det närmaste är en heltidsfamilj för brukaren. Samtidigt finns en förståelse för dem som drar sig undan en viss form av relationellt arbetet och istället bygger sina relationer på fasta strukturer och säkerhetstänkande. Denna typ av tillgång till brukaren beskrivs som fyrkantig där allt planeras i minsta detalj. Det ska dock också finnas plats för en annan roll som inte är fyrkantig och i den kan pedagogen komma närmare brukaren. Samtidigt påpekar pedagog M att säkerheten alltid måste gå först, vilket är en direkt konsekvens av ett våldsam beteende:

Man kan jo sige... at det er alvorligt, er jo ikke den fedeste tanke at få i forhold til en som man skal prøve at bygge en relation til. Men det er netop en vigtig tanke at have, fordi vi bliver jo nød til at være bevidst om det ansvar vi har her i huset, ikke? Og vi bliver jo nød til at være bevidst om at det ikke er en søndagsudflugt. At det kan have alvorlige konsekvenser det vi laver. (Pedagog M)

Pedagogerna måste vara medvetna om att hotet om våld och våldet alltid är närvarande. Att vara omedveten om dessa premisser kan få allvarliga konsekvenser, som att våldet eskalerar. Planering och säkerhetstänkande ramar dock in en fyrkantig tillgång. Pedagog E menar också att det är svårt att knyta band till en specifik brukare:

Då är vi tillbaka till det igen, att vi skulle ha en expert som kan tala med oss om hur skapar man en stark relation till en sådan som P. Vi har ju absolut en relation till P allihop på olika sätt. Men jag tror inte det är en känslomässig relation. Det är nog en mer behovsrelation. (Pedagog E)

Mer expertis efterfrågas då det relationella arbetet mynnat ut i en behovsrelation. Relationen färgas av att pedagogerna ska hjälpa brukaren utifrån den fyrkantiga tillgången.

Omvänt så fyller brukaren funktionen som heltidsarbete för pedagogen. Hur fokus på att begränsa våldet skapar obalans i relationen tas också upp av Pedagog M och J vilket resulterar begränsningar ibland emot brukarens vilja:

Vi bliver jo nød til at gå ind regulere det for ham. At han så nogle gange opfatter det irriterende og frihedsberøvende eller en begrænsning skal man sige på en eller anden måde. Det er noget af det onde må tage med. Fordi det jo det, men jeg kan godt forstå at han har det sådan. Og jeg tror også at det gør noget med relationen et eller andet sted. Jeg tror man vil have en anden relation til P hvis man nu kom ind i huset og suverænt kunne være legeonkel [...] så ville min relation være meget anderledelse. Så vil jeg være verdens bedste person i P's verden, fordi at så ville jeg kunne give ham alt det der. Så der er ikke nogen tvivl om, at der ligger en anden rolle på os men han har brug for det. I alle henseende. Han kan jo slet ikke administrere hvis man ikke udførte den rollen for ham. (Pedagog M)

Og at nogen gange gøre mig selv til hans fjende ved at sige til ham ”det her det må du ikke”. Han skal vide at han kan komme til mig bruge mig, men hvis han tænker at jeg er hans ven så kommer der også en sorg over... om det pludseligt er hans ven der ligger og holder ham fast [...] Der kan det godt være, at hvis det var andre typer af beboer så havde jeg bevidst taget det der med computer med. For det havde været en pissegod vej ind at have en fælles tredje...til relationsarbejde. (Pedagog J)

Pedagog M berättar om att en av grundförutsättningarna i projektarbetet är att hålla fast i ramarna, detta då brukaren inte alltid kan administrera en helt fri tillgång till omvärlden. Exemplet om att vara en lekfarbror visar på att andra relationer hade kunnat skapas om inte de fastlagda ramarna i arbetet funnits där. Gränser behandlar också pedagog J som menar att en relation som tenderar att bli en vänskapsrelation kan uppfattas som farlig då pedagogen ibland tvingas att göra sig själv till fiende genom att begränsa brukarens frihet. Brukaren ska dock veta att pedagogen kan användas utifrån de fyrkantiga reglerna och återigen kan vi se tendenser till en viss behovsrelation. Samtidigt som pedagog J hade kunnat tänka sig att tillgången till brukaren hade kunnat se annorlunda ut om brukaren inte hade varit så våldsam. Det gemensamma intresse för datorer hade kunnat utnyttjas, men nu visar pedagogen inte den delen av sig själv, då det kan tendera att flyta ihop till en vänskapsrelation. Pedagogens roll blir att reglera och tillgodose brukarens behov utifrån bestämda ramar vilket skapar en förutbestämd tillgång till brukaren.

Hur den fyrkantiga tillgången tar sig uttryck

Pedagog M beskriver hur hans tidigare arbete med autister skiljer sig från projektarbetet som berörs i denna studie. Där han tidigare vågat töja på gränser och prövat olika pedagogiska strategier, gör våldet det svårt att vara spontan:

Der skal det vare meget mere støtte op af pædagogiske overvejelser, det skal det andre selvfølgelig også, men der er jeg mere tilbøjelig til at skubbe lidt til grænserne fordi jeg har mere tryghed i at jeg kan styre det der. (Pedagog M)

Hur pedagogerna hämmas i pedagogiska strategier kan också förstås i pedagog E resonemang:

Jag väljer att vara ganska kort mot P. Och det gör jag medvetet. Jag vill försöka undvika att komma in och dela hans, hur ska jag förklara, hans rundgång av tankar och idéer [...]Men jag är absolut inte övertygad om att det är det bästa. Där är vi igen, som vi snackat om, vi skulle nog behöva en mer expert att bolla med. (Pedagog E)

De pedagogiska strategier förändras efter hur pass våldsamma brukarna är eller i vilket omfång brukaren kommer i destruktiva tankegångar. Vid en första anblick så ter det sig inte märkligt då det borde vara till fördel att kunna anpassa krav och strategier efter brukarens förutsättningar. Men i den våldsamma miljön skapas en fyrkantig tillgång. Efter dessa premisser hämmas pedagogen att använda nya angreppssätt och tankesätt. Det primära arbetet är att säkra att våldet inte uppstår vilket försvårar för pedagogerna att använda nya pedagogiska verktyg.

Sammanfattning:

Att knyta an en relation till klienten är en förutsättning för arbetet, menar alla pedagoger. En fyrkantig tillgång sätter dock ramarna för ett relationsbygge vilket resulterar i en form av behovsrelation. Denna fyrkantiga tillgången stämmer överens med teorin om en sam-verkan. Detta då pedagogerna först och främst måste tänka på säkerhet, vilket finns beskrivet men också är en kollektiv uppfattning i arbetslaget. Den fyrkantiga tillgången hämmar pedagogerna att vara spontana och att finna nya pedagogiska strategier i sitt arbete. I detta träder en bild av sam-verkan tydligt fram, i motsats till sam-varo som kännetecknas av att inga domäner står mellan pedagog och brukare. Pedagogen möter brukaren som objekt snarare än subjekt, vilket resulterar i en förutbestämd behovsrelation (Jfr Aspelin & Persson 2011 s 90).

6.1.4 Normalisering

Inom intervjuerna behandlas frågan om att bli avtrubbad inför våldet och hoten, det tar sig olika uttryck i vad som uppfattas som normalt i förhållande till våld. Denna form av normaliseringsprocess ser dock olika ut. Temat nedan behandlar hur det finns en rädsla för att bli avtrubbad, samt andra processer som kan tolkas som avtrubbnings. Som avslutning diskuteras de berättelser i vilka avtrubbnings inte verkar ha skett.

Rädslan eller oro för avtrubbnings

Då pedagog S talar om våldet som premiss i projektarbete uttrycks en oro för gränsen om vad som är sunt har rubbats:

Jeg tror faren også, for jeg mener at det er en fare, det er den, at grænserne bliver rykket [...] men for nogen af os og for mange tror jeg desværre så rykker det sig. Måske i små doser og måske i bestemte ting vi ikke tænker over. Det behøver igen ikke være voldet, det kan også være verbalt [...] Jeg tror man skal passe på, så ikke bare den grænse forsvinder. Og alt bare er ok, fordi at det er en del af præmissen når jeg er her. Og hovsa der var et knivstikkeri. Så må vi jo ansatte en ny, ikke? [...] Og lige som du er klar når der kommer en lyd om natten, det er man jo her, så hvad var det, ikke? Er det nogen i køkkenet eller... jeg har endelig ok rolig med det. Jeg føler mig ikke stresset over for det. Men det er måske ikke et sundhedstegn, at man begynder at have et sådant forhold til vold. (Pedagog S)

Pedagogen ser en fara och känner en oro för att gränserna förflyttas, vilket kanske kan ske i små doser, men resultera i avtrubning. Plötsligt ses ett överfall med kniv som något normalt och som en av premisserna för arbetet. Att våldet står och lurar tar dock pedagogerna med ro, samtidigt som det finns en oro över om det är ett sunt förhållnings-sätt till våldet. Just oron över vad detta egentligen gör med pedagogerna följs upp av en kollega:

[...] men jag har ju svårt att veta vart det sätter sig. Alltså vart det sätter sig på psyket, det vet man ju inte. Men i situation så tycker jag inte det. Om P säger att han ska hugga mig med en potatisskalare liksom ”ja ja ja det blir nog bra”[...] Så är ju frågan om det är något bra. Jag tror att det är ett måste för att kunna orka med att fortsätta jobba eller för att trivas på jobbet i alla fall. Men om det är så sunt i jämförelse med resten av världen, alltså kontra sig själv och resten av världen, om det är så bra är en annan fråga. (Pedagog E)

Det finns en oro över vilka konsekvenser ett förskjutande av normalitet kan få, samtidigt ses avtrubningen som något positivt och ett måste för att orka med att jobba.

Berättelse som tyder på avtrubning

Ett tydligt tecken på att pedagogerna har ett avtrubbade förhållande till våld är det faktum att det genom alla intervjuer primärt refereras till det grova våldet. Situationer där pedagogerna blivit överfallna med kniv, där våld gått ut över tredje person, tillfällen där polis måste ha tillkallats. Först då jag frågar om det finns en annan typ av hot om våld eller våld som påverkar pedagogerna träder berättelser fram om de vardagliga hoten eller våldet. Detta är för mig ett tecken på att det ”lätta våldet” eller ”de mindre hoten” har normaliserats inom projektavdelningen. Våldet verkar ha normaliserats utifrån en professionell nivå och blir tydligt när pedagogerna berättar om sitt arbete för personer som inte känner till dessa typer av arbetsplatser:

Jag märker att de gånger då jag träffar människor som är långt borta från den här miljön och som kanske aldrig har träffat någon så pass utåtagerande människa som vi jobbar med. Eller inte ens hört talas om hur det kan vara, blir väldigt chockerade. Då blir man själv så ”men det är väl inget konstigt, så kan det ju vara ibland”, men för dom så är det väldigt gränsöverskridande och väldigt konstigt och obehagligt så det är något de aldrig skulle kunna klara av. (Pedagog E)

Pedagogerna menar att den typ av våld som de är vana vid, är fullständigt främmande för många i deras omvärld. Samtidigt så kan vi se tecken på en normalisering också inom själva arbetet, även för dem som vet premisserna. Pedagog E menar att det successivt under åren, i en våldsam miljö, har skett en förskjutning om vad som är normalt:

Nu har det gått så många år, så nu är det ju inget konstigt för mig utan det är bara så. Det är en del utav jobbet [...] Men här arbetar vi ju med en grupp människor som inte kan ingå i resten av samhället på det sättet. Då tror jag att ens eget normalitetsbegrepp förskjuts. På ett eller annat håll. (Pedagog E)

Under flera år har pedagogen vaggats in i en våldsam miljö där det blivit en normal tillvaro. Pedagog S fortsätter om hur han ser på våldet som riktas mot honom själv:

Det ligger mig væsentlig mere på sinde, at det sker noget med fremmende mennesker end mig selv. Jeg kender risikoen med at være her, det gør du også, hvis man ikke er villig til at tage den risikoen så er man det forkerte sted fordi.. så går man og er bange [...]Og igen, jeg tror det er faren, vi flytter normaliteten, vi flytter grænserne og vi overskrider dem. Det der med at kalkylere med at mine personlige grænser bliver overskredet igen og igen og igen, jeg tror det er usundt. Og jeg tror man kommer fortryde på et eller andet tidspunkt. Men derfra til at lægge det væk fra sig og vælge at sige ”ved du hvad , det her overskrider mine personlige grænser, så jeg finder noget andet”. Det er til månen og tilbage igen altså. (Pedagog S)

I citaten ovan blir det tydligt att våldet som riktas mot honom som pedagog inte upplevs som det största problemet, däremot blir våldet som riktas mot tredje part som inte känner till ”spelets regler” ett problem. Samtidigt beskrivs hur gränserna hela tiden flyttas fram, men att detta skulle resultera i att byta jobb anser pedagogen som lika långt borta som att åka en tur till månen och tillbaka. Det kan också anas en viss form av avtrubning då pedagogerna beskriver jargongen kring våld i de olika projekt de arbetat i som ofta färgats av svart humor:

Ja för vi kan vara rätt grova. Det gäller inte bara vår personalgrupp utan faktiskt alla de personalgrupper jag har varit inblandad i som har jobbat med denna sortens brukare. Det tror jag mycket handlar om en överlevnad någonstans. Att det är en strategi för att klara av en situation som man är tvingad att hantera. (Pedagog E)

Pedagog S talar också om en svart humor där våldet talas om på grova sätt, som en slags skyddsmekanism. Tydligaste blir det dock i intervjun där både jag och pedagog S drar på smilbanden då han berättar om en incident där pedagoger blivit jagade med en kött-hammare:

Det er ikke så længe siden der røg en kødhammer igennem lokalet. Altså, alligevel sidder vi begge to og smiler, men det er jo ro på, der skete ikke noget, vel. (Pedagog S)

Pedagogen S menar att allt känns lugnt just nu på jobbet. Detta även om personalen bara några veckor tidigare blivit jagade med en kött-hammare. Men likväl så sitter vi och småskrattar över situationen då ingen kommit till fysisk skada. Detta blir för mig en indikation på att en viss form av avtrubning existerar på arbetsplatsen. Så länge ingen blir fysiskt skadad så ”skedde icke något”.

Tecken på att våldet inte avtrubbar

En av pedagogerna ger uttryck för att just de vardagliga verbala hoten ändå påverkar honom:

Man kan sige for mig, der ligger også lidt i at P er meget grafisk i sine trusler. Når han truer. Jeg har adskillige gange få vide hvordan han vil tage en kniv og stikke ned i nakken på mig og dreje den rundt og forskellige ting [...] Jeg har svært ved det. Jeg har svært ved det lige i situationen. Jeg kan sagtens bagefter skyde den væk og sige det var nok bare en gang vrede jeg kunne bare mærke at det lavede en reaktion inde i mig. Da han grafisk fortalte mig hvordan han ville slå mig ihjel. Det er måske naturligt tænker jeg et eller andet sted. (Pedagog M)

Det verbala hotet upplevs som besvärande, särskilt i förbindelse med en fysisk utsatt situation och då beskrivs de mer grafiskt ingående av brukaren. Han beskriver vidare hur han, efter den första våldsamma situationen, varit tvungen att hålla fast brukaren.

Och därefter sig på grund av våldet:

Men jeg kan mærke, at hvor jeg førhen måske havde lidt lettere ved at tage skulderne ned, når P stod meget tæt på. Så er jeg altid meget bevidst om, at jeg har en arm der er parat til at skærme et eller andet sted, nu når jeg står i nærheden af ham [...] Jeg ved ikke om jeg bliver mere stresset, jeg tager det mere som at jeg har ret opmærksomhed, hvor jeg måske var blevet lidt for afslappet førhen. Det er nok nærmere den måde jeg vælger at se på det. Jeg føler mig ikke stresset i situationen. Og heller ikke når P kommer tæt på mig. Når jeg har fokus på min arm, så er det ikke fordi at jeg stresser. (Pedagog M)

Även om hotet om våld inte stressar pedagogen så kan tecken ses i att pedagogen blivit mer uppmärksam om hur han för sig fysiskt nära brukaren. Detta efter den första våldsamma fasthållningen. Det finns hela tiden en mental medvetenhet, men också en fysisk i hur han ska röra sig. Dessa tycks mig vara tecken på att varken den lättare formen av våld eller det grövre har blivit normaliserad.

Sammanfattning.

Det verkar finnas en oro i arbetslaget att en kultur ska breda ut sig där våldet blir normaliserat. Detta har enligt vissa av pedagogerna redan skett, ibland som en överlevnadsstrategi av positiv art, samtidigt som normaliserandets konsekvenser oroar pedagogerna. Normaliseringen av våld kan också ses i svart humor och hur de våldsamma situationerna språkligt behandlas. En pedagog ger dock uttryck för att våldet inte är normaliserat. Detta då han bli berörd och håller sig uppmärksam inför våldet. Den svarta humorn kan ses som ett lingvistiskt ordnat system som pedagogerna skapar för att hantera våldet. I detta system så finns det tendenser till sam-verkan då kulturella överenskommelser sker om hur pedagogen ska göra sig förstådd (Jfr Aspelin & Persson 2011 s 90). Samtidigt så kan vi se, kanske ironiskt nog då pedagogerna oroar sig för vad normaliseringens konsekvenser blir, att det kan främja en form av sam-varo. Genom en normaliseringsprocess resulterar brukaren inte till ett ”våldsobjekt”. Sett på normaliseringen isolerat, kan normaliseringen skapa förutsättningar att möta brukaren trots ett våldsamt beteende.

6.1.5 Empati

Frågan om empati har varit centrala i berättelserna. Empatin har till en början av intervjuerna berört om vilken empatisk förmåga brukarna besitter och hur det påverkar det dagliga arbetet. Under intervjun har dock empatin kommit att handla om hur pedagogernas egen empati kommer fram i arbetet. Syftet med detta tema är inte att reda ut en "sanningsgrad" om vilken empatisk förmåga som brukare eller pedagoger faktiskt har. Jag vill snarare lyfta fram hur pedagogerna själva uppfattar, sorterar upp sanningar och handlingsmönster efter begreppet empati. Jag börjar detta tema med att beskriva hur pedagogerna ser på brukarnas empati och hur de handlar efter denna uppfattning. Jag avslutar med ett längre utdrag från intervjun som beskriver pedagogernas egen empati i det dagliga arbetet.

Brukarens tillgång till empati utifrån pedagoger

De flesta intervjuer behandlar på ett eller annat sätt pedagogernas syn på empati och i vilken grad brukarna har empatiska förmågor. Pedagog S menar att empati är ett krångligt och svårt begrepp:

Oh det er et fyord Det er et fyord... jeg tror ikke der er nogen af de beboere vi har i de her projekter, der har en empati. I hvert fald ikke på det niveau vi andre forstiller os at normal tænkende mennesker har. (Pedagog S)

Det vilar en beröringsskräck över begreppet empati, samtidigt är det något pedagogerna ständigt återkommer till i talet om våldet. Pedagog M berättar om en situation där en kollega blivit biten och varit tvungen att söka akut vård. Vad som händer efteråt då pedagogerna talar med brukaren beskriver hur en empatisk förmåga saknas:

[...] så kan han jo komme tre minutter efter og synes at det er helt rimligt at jeg skal tage mig af en lille bitte hudafskrabning han har på fingren. Ikke bare at der skal tages om hånd om den, der skal også nurses om den. Man skal også sige at det er synd for ham, der skal måske også noget creme på. Det er selvfølgelig hans måde at få omsorg på, men han har slet ikke nogen forståelse for de andre. Men kun øje på sig selv. Det synes jeg er i ekstrem grad en gang ind imellem hvor man tænker "men så må det bare være fordi, at den kasse er lukket". Så må man acceptere det på den måden. (Pedagog M)

Samtidigt gör också bristen på empati det lättare för pedagogerna att acceptera det våldsamma beteendet då han uppfattar att brukaren inte har förmågan att sätta sig in i kollegans tillstånd. Därmed placeras beteendet i den rätta kategorin och avslutas. Denna form av analys har vi också sett i temat professionalisering. Pedagogerna fortsätter med att det hade varit svårare om brukaren hade haft empati:

Jeg tror faktisk det havde været sværere. Men det er jo... men igen det havde været sværere for mig om han havde haft empati og havde udvist så ligegyldigt adfærd bagefter. Det er nærmere det. Hvis han nu havde haft empati, så går jeg heller ikke ud fra at han havde vist sådan en ligegyldighed bagefter. Det er nærmere det som er svært for mig. Det er ikke selve den voldlige adfærd, det er hans holdning til det bagefter, jeg finder svært. Og der er det netop meget lettere at sige, at han har ikke nogen empati, så derfor har han ikke nogen fortrydelse i forhold til det her. (Pedagog M)

Det faktum att brukaren inte visar ånger efter våldsamma situationer gör att pedagogerna lättare kan hantera våldet. Om en empatisk förmåga hade funnits, men att brukaren lik-

väl uppvisat en likgiltighet hade hanterandet varit än mer problematiskt. Detta påpekas av de flesta pedagoger. Analysen av en empatilös brukare gör att hoten och våldet kan förstås och fråntar brukaren ansvar. Samtidigt finns det ingen gemensam uppfattning om hur empati fungerar. Någon tillskriver brukaren empati i vissa situationer och andra inte:

Der hvor empatien sidder, eller evner til at lære empati, en empatisk forståelse og følelser. Det er forstyrret på en eller anden måde, så vi kan aldrig få det til fungere optimalt men vi kan få... men han har jo tydeligtvis forståelse, af at det her rigtigt og det her er ikke rigtigt. Han kan ikke forstå hvorfor det ikke er rigtigt eller hvorfor det er rigtigt. Men han kan godt forstå ”at det her siger freddie at jeg må og det her må jeg ikke”. Han kan også godt forstå ”hvis jeg gør det her må jeg ikke komme på tur”. Det kan han forstå. (Pedagog J)

Frågan om empati blir framför allt en fråga om att förklara att våldet inte är riktat mot pedagogen som person. Hur empatin fungerar finns ingen gemensam uppfattning om. Det finns dock en gemensam uppfattning om att brukarna inte har en empatisk förmåga som andra. Detta används som ett skydd mot våldet och gör att ett fortsatt arbete kan ske med brukaren.

Pedagogernas egen empati

Under intervjuerna med samtliga pedagogerna talas det om hur mycket empati pedagogerna själva för in i sitt arbete. Vissa menar att man kan lägga empatin i en professionell roll eller som vi senare ska se i en *moralisk kompass*, men utan dessa som stöttepelare är det svårt. Pedagog S har en utläggning om detta:

[...] men så er vi over igen i det professionelle. Empatien for mig ligger meget over i den følelsesmæssige del af vores... at være menneske, ikke? Den har jeg måske mindre med mig. Men jeg vil så sige, at hver gang jeg handler på P's vegne...hvis jeg nu for eksempel er nød til at lægge ham ned i en magtanvendelse, så er det netop også hans interesse jeg tager. Men jeg har måske mere en professionel tilgang til det end en følelsesmæssig tilgang [...] Vi kan være nød til at holdes os lidt mere professionelle, lidt mere sort og hvidt til tingene. Vi skal ikke udsættes, vi skal ikke slås ihjel og tingen skal fungere, men jeg tror empatien lander i kassen sammen med menneskesynen. (Pedagog S)

Pedagog S menar att det känslomässiga är sammankopplat med empati, vilket kan vara begränsad i arbetet. Istället kopplas en form av professionalism in som en garant för att arbetet går rätt till. På så sätt kan en viss form av empati eller känslomässig del säkras utan att ha med sig själv i arbetet. Precis som det inte finns en enig bild om brukarnas empatiska förmåga, så finns det heller ingen om pedagogernas egna. Det kan anas utifrån intervjuerna att empatin är svår att föra med sig. Jag väljer att låta läsaren följa med på en längre tankegång där pedagogen E börjar med att beskriva hur brukaren saknar empati. I samtalet mellan oss blir dock tydligt att pedagogen själv uppvisar samma drag av empatilöshet som han beskrivit brukaren. Detta utdrag kan ses som en ytterlighet jämfört med de andra pedagogers berättelser om empati. Pedagog E orienterar sig för

första gången i hur empati samspelar med sin roll som pedagog. Samtalet tar fart utifrån frågan om pedagogen kan sätta våldet inom parantes:

Nej jag kan inte det, de kanske andra kan. Men jag kan inte det. Det tror jag också handlar om empati. Jag upplever att dom som jag jobbat med och som har varit våldsamma, utåtagerande på det sättet att de skadar andra inte har haft så mycket empati. Jag tror det är det det handlar om också. Det är svårare att knyta ett genuint känslomässigt band med någon som inte har empati. Tror jag själv. För någon som är totalt avstängd för att förstå hur jag upplever saker har jag svårt att tycka om. Att ty mig till. Eller låta den personen ty sig till mig också. (Pedagog E)

Genuina relationer kan inte skapas om inte båda parter investerar, vilket är en omöjlighet då brukaren saknar empati. För pedagogen handlar det om ett växelspel. Om brukaren kan visa empati så blir det närmast på automatik att ett känslomässigt band knyts.

När detta band inte kan knytas så sker ett avståndstagande:

Sen så vet jag inte om det på något sätt är... Inte att demonisera eller göra en demon av honom men kanske att det är fler saker i det här avståndstagandet som jag gör i alla fall. Att inte investera för mycket känslor i en sådan vårdtagare vilket är ett verktyg som jag kan använda med andra vårdtagare. [...] Jo men att man själv skulle bli så mycket ledsnare om man investerade fler känslor. Om jag nu genuint skulle tycka väldigt bra om P för exempel. Så skulle jag ju bli så jävla sårad av att få stryk av honom. Så på det sättet kan det ju faktiskt vara lika mycket skydd också att man gör så. Det tänker jag nu när vi sitter här, är för att skydda en själv. För vad skulle hända med de investerade känslorna om man fick på huvudet stup i ett? Då skulle man bli knäpp tror jag. (Pedagog E)

I det praktiska arbetet sker ett avståndstagande där en mur byggs upp för att skydda sig själv och i byggandet av denna mur försvinner pedagogiska verktyg som annars används till brukare utan våldsamt beteende. Att utstå hot och våld från en person utan att ta ett steg ifrån brukaren skulle göra pedagogen knäpp. Samtalet fortsätter:

- Så det här med att säga till exempel den här personen har ingen empati, det kan ju vara en sanning, men det kan också vara ett sätt att... (Jag)

- Att skydda sig själv. Men nu när vi sitter här och pratar om det så är det ingen omöjlighet. Sen tror jag dock det stämmer att de inte har så mycket empati, det är en sak, men att trycka på det. Att jag väljer att säga att jag har svårt för att investera känslor för någon som inte har empati. Det har nog lika mycket med att göra med att skydda sig själv. Att den investeringen skulle göra ont om den fick en törn. (Pedagog E)

- Alltså det är ju ganska intressant om man nu skulle analysera det lite, när vi sitter och pratar, så har vi inte så mycket empati över för P... för att P inte har så mycket empati? (Jag)

- Nej nej.... Men så är det ju. Det stämmer nog. Det är nog, lite det du ville skriva om, där har vi nog ganska kort formulerat vad det egentligen handlar om. Att det är problematiskt. Att på grund av de här brukarna är så våldsamma så gör det att vi blir lite känslökalla av... sätter upp ett skal, blir inte så empatiska. Då är ju frågan, som du var inne på lite förut, förhindrar det ett bättre arbete att man är så pass avstängd eller oempatisk gentemot brukaren? Man är korrekt, men är professionell, man är trevlig, man är allt det där man ska. Men man har inte så mycket empati och investerar inte så mycket känslor. Men över lag kan jag tänka att man nog är mindre empatisk över för någon för som inte har empati för oss. (Pedagog E)

Genom intervjun har olika personlighetsdrag från de olika brukarna beskrivits, hur pedagogen distanserar sig p.g.a. detta och samtidigt blir det, under samtalet, tydligt att pedagogen själv går in med en empatilös hållning.

Sammanfattning:

Alla pedagoger resonerar i sina berättelser kring empati. Pedagogerna beskriver i huvudsak att brukarna inte har en empatisk förmåga eller en icke väl fungerande empatisk förmåga. Empati används som förklaringsvariabel till att inte ta våldet personligt och att få en förståelse för ett våldsamt beteende. Hade empatin funnits där hade sannolikt pedagogerna haft svårare att hantera våldet. Även om pedagogerna inte samlas omkring en gemensam definition av empati så skapar pedagogerna språkliga system för att förklara brukarnas våldsamma beteende. En sam-verkan gör sig gällande då det återigen finns klara uppställda idéer, analyser, om vilka färdigheter eller (o)förmågor brukaren har. Mötet sker utifrån fasta idéer om brukaren. Samtliga pedagoger talar om sin egen empati och vilken roll det spelar för det dagliga arbetet, utdraget med pedagog E kan ses som en ytterlighet där en relationell barriär reses mot brukarna. Där pedagogen väljer att inte investera något av sig själv, men samtliga pedagoger har drag av ett empatilöst förhållningssätt till brukarna. För att garantera uppdraget som pedagog så lutar sig pedagogerna mot professionalism, genom sam-verkan kan ett korrekt bemötande garanteras.

6.1.6 Moralisk kompass

De flesta pedagogerna har som beskrivits inom temat professionalism har följt ett professionellt rättesnöre. De kan luta sig mot professionella förklaringsmodeller till våldets uppkomst och konsekvenser. Detta är en del av arbetsuppgifterna, samt att införskaffa sig en förståelse för brukarna och att kunna hantera det våld som uppstår. Under intervjuerna växer också en bild fram om hur pedagogerna använder sig av individuella värderingarna för att hantera våldet utan att vara en del av arbetsbeskrivningen eller den professionella rollen. Det finns inget gemensamt uttalande eller konsensus om dessa värdegrunder. Alla benämner värdegrunden på sitt eget sätt och som nödvändiga verktyg för att hantera våldet vilket jag har valt att kalla den *Moraliska kompassen*.

Moraliska kompassen och professionalism

I dessa typer av berättelser kanske Pedagog M bäst skildrar balansgången mellan ett professionellt synsätt och egna värderingarna som ligger till grund för att förstå våldet. En bild växer fram om hur pedagogen, genom att sortera det våldsamma beteendet i olika förståelsefack, därmed kan hantera våldet:

Og han har svært ved at navigere i den verden vi er i. Og så lang tid jeg har den opfattelse, så har jeg let ved at acceptere hans adfærd. Og jeg har let som menneske ved også at putte hans udfarende adfærd i nogle kasser som giver mening for mig [...]Der har jeg egenligt meget godt med det system... Det er sådan en småautistisk, lidt firkantet, måde at gøre det på måske. Men det fungerer meget godt for mig. (Pedagog M)

Genom en smått ”autistisk” uppdelning skapas en förståelseram för våldet som gör att pedagogen inte tar det personligt och där detta heller inte ses som ett tecken på att vara

en dålig pedagog. Genom att kategorisera beteende kan våldet fräntas brukarens ansvar. På så sätt styckas beteende upp och organiseras var för sig och den ”goda människan” kan komma fram. Just tron på den goda människan menar han att man inte är van vid att höra om i projektarbetet:

Jeg kan høre, når andre folk snakker om projektet her, så er det meget hårdere vendinger end hvad vi bruger her. Altså der bliver han klassificeret som en værre bandit og at man ikke kan nå ind til ham og forskellige ting. Der bliver man stoppet af den voldsvæg [...] alle de her ting passer jo ikke på P. Han er jo egentlig et rar menneske. At han ikke altid formår at navigere og finde ud af hvad som er rart for andre mennesker... men han vil jo egentlig gerne gøre det... gøre det behagligt for andre. (Pedagog M)

Det som skiljer ut sig från temat professionalism är att just detta orienteringssystem gör att pedagog M menar att genom att sortera de olika beteende ifrån brukaren kan han bryta igenom en våldsvägg som inte alla pedagoger kan. Då kan det goda i människan belysas. Detta orienteringssystem finns inte beskrivit och är ej heller något som man kan införskaffa sig genom utbildning. Det blir istället ett personligt förhållningssätt till världen som resulterar i ett professionellt filter.

Moraliska kompassen grundas i en personlig värdegrund

Pedagog J menar att han under sin fritid inhämtat kunskap som inte relateras till klassiska pedagogiska teorier som hjälper honom att förstå det våldsamma beteendet:

Nu kan jeg jo se, med den viden jeg har nu, ikke i kraft af det arbejde men i kraft i af alt muligt andet. Jeg kan se at det er fordi at følelser er også energi, og følelser... hvis det kommer en masse af negative følelser eller positive som du ikke har ladet komme ud. Så kommer det en overspænding, til sidst kan man ikke holde ud, det kortslutter simpel hen systemet. Når det så kommer ud, så kommer det ud med en sådan kraft at det bliver voldsomt. Men så beskrev man det som hun var det lille barn, som skriger fordi at de gerne vil have slikpind, hun var en sådan en. Som aldrig nogensinde har lært at få et nej. Når jeg så havde etableret den sandhed for mig selv så blev voldt ikke særlig central. (Pedagog J)

Pedagogen följer en individuell uppfattning om hur känslor är energier. Tidigare koplade denne det samman med förklaringen med barnet som aldrig lärt sig att ta ett nej, istället intar han förklaring som i sig inte är kopplat till arbetet eller följer en gemensam förståelse om pedagogiska analyser. Genom att placera en egen förståelseram över det våldsamma beteendet kan en djupare förståelse till våldets ursprung nås. När denna personliga sanning etablerats kan våldet hanteras. Pedagog S berättar att han, efter den våldsamma upplevelsen med ett överfall på en tredje person, ifrågasatt om arbetet i projektavdelningen skulle fortsätta. Vi kan följa ett resonemang där frågetecken rests om han vill fortsätta inom de pedagogiska verksamheterna till att avsluta om hur han anser att samhället ska vara organiserat:

Jeg brugte jo nogle dage, eller nogle uger på at tænke over flere store spørgsmål i det. Det første spørgsmål som jeg måtte stille mig selv, var om jeg skulle det her. For mig handler det også om at lige pludseligt så blev jeg nød sige hvad med min personlige integritet, min menneskesyn, hvis jeg skal gå på kompromis med det, jeg vil gå på kompromis med rigtig mange ting... men det der hvem jeg er som menneske og min syn på andre. Hvis jeg ikke kan arbejde med det helt, så skal jeg ikke det her, hvis jeg bliver ved med at gå på kompromis med det. (Pedagog S)

Den våldsamma situationen fick pedagog S att ifrågasätta hur han ser på världen och de människor han jobbar med. Efter episoden besöker pedagogen en psykolog, i berättelsen om detta besök sätter fingret på och utvecklar sin människosyn. Detta också då han inte känner igen sig i psykologens förklaringar:

Jeg var jo til en psykologsamtale en måneds tid efter, og hun havde rigtigt meget fokus på om hvordan jeg så på P som person, om jeg var vred på ham. Derfor har jeg brugt rigtigt meget tid på at tænke over det, og jeg kan helt sikkert på nuværende tidspunkt sige, det har jeg aldrig været. Jeg er af den klare overbevisning om at P er syg og det syn på ham ændrer sig ikke på grund af hans adfærd. Hans sygdom manifesterer sig ved en rigtigt rigtigt kedelig adfærd. Det må vi forholde os til, både som enkel person og som samfund. Men at se på ham som ond eller som alt andet muligt synes jeg ikke er rimeligt. Det vil jeg næste påstå, at denne psykolog, hun prøvede næsten til at drive mig til at jeg skulle forstå, at jeg havde en vrede og derfor burde jeg have spekuleret, det er jo fem måneder siden. Spekuleret, spekuleret og spekuleret og kigget på ham, og set han opføre sig dårligt igen, det er det ikke. Ikke nogen steder [...] Så hvis du har et sundt menneskesyn, der kan vi så var uenige om hvad sund menneskesyn er. Men for mig grundlæggende er det, det er. Jamen jeg kan klare mig selv, jeg har et job, et barn, en kone og en bil. Jeg har et godt liv. Så jeg kan bruge min energi på at hjælpe andre. I mit tilfælde så er det mit professionelle job. Men jeg vil gerne hjælpe andre og så gør man det i et job eller som frivillig. Men om man har den indstilling, at man gerne vil hjælpe andre mennesker, der har det dårligere end sig selv. Så kan man måske gå på seminarium og få nogle redskaber til det. Men hvis du ikke grundlæggende har sund menneskesyn, så bliver du ikke nogen dygtig pædagog. Du er nød til at have dig selv med eller så fungerer det ikke. (Pedagog S)

Pedagogen var så pass skakad av den våldsamma situationen att han inte kunde finna förståelse för våldet i de variabler som beskrivits i professionalism. Episoden kan också förstås utifrån det opålitliga våldet, varpå en normalisering av våldet inte kunde tillgås, för att hantera det våld han sett och blivit utsatt för. Pedagogen känner inte igen sig i den förklaring psykologen talar om. Synen på brukaren har inte förändrats då denna syn vilar i en personlig värdegrund och människosyn. Psykologen fokuserade på om pedagogen kände ilska mot brukaren, detta upplevde inte pedagogen utan menar att brukarens beteende är något inte bara man som enskild person måste ta ställning till utan också samhället i stort. I detta ligger ett rättesnöre som frångår den professionella rollen och höjer sig upp till en ideologisk diskurs. Pedagogen faller också tillbaka till att göra en skillnad i världen. Detta blir tydligt då jag frågar varför han stannar kvar i en miljö som kantas av våld:

Fordi at vi gør en forskel. Hvis jeg ikke så at gjorde en forskel så vil jeg stoppe. Fordi så vil det være meningsløst. Jeg kommer også hjem fra arbejde... specielt efter den sidste episode, for fem måneder siden, har der været mange gange, hvor jeg kommet hjem fra arbejde og har været ked af det, været trist, været brugt, mentalt brugt, på trods af at det ikke sket noget på arbejdspladsen. Der har jeg virkelig vendt mig om og måtte sige ”gør det her en forskel for P?”. Fordi at det er vigtigt for mig. Gør det en positiv forskel. Og sætter jeg mig ned og tænker hvad er scenarierne hvis vi ikke gør det her. Og så er ikke diskussionen så lang længere. Fordi, ja det gør en forskel. Hvis vi ikke gjorde det her ville P sidde på en psykiatrisk afdeling og få frataget mange af de privilegier han til trods stadigvæk har. Derfor gør jeg det her. Men jo jeg vil ikke lægge skyld på at jeg, gentagne gange i arbejdslivet diskuteret med mig selv, om jeg skulle finde noget andet at lave. [...] Man kan kende samfundet på hvordan vi behandler vores svage. Hvis der ikke råd til at hjælpe ham [syftar på brukaren egen anm], barn, ældre osv, så synes jeg vi skal lukke denne velfærdskasse og sige ”så gør vi noget andet”. Hvis vi skal diskuteres, så finder jeg et andet sted at bo. (Pedagog S)

Från det att den våldsamma situationen gjort att pedagogen varit tvungen att ifrågasätta de mest grundläggande ting i dennes värld, har denne kommit fram till hur denne ser på

brukarna men också hur arbetet gör en skillnad för dem som denne jobbar med. Det avslutande citat ger också en bild om hur samhället ska organiseras. Man vet hur ett samhälle fungerar genom att se hur de svaga i samhället behandlas. I ett samhälle där de inte behandlas gott vill pedagogen inte leva i. Genom att följa denna berättelse från en våldsamt situation, vidare till psykologstolen och för att sedan höja blicken till samhällsligt perspektiv kan vi följa pedagogens moraliska kompass som i grund och botten avgjort att pedagogen stannar kvar på arbetsplatsen.

Sammanfattning:

De personliga värderingarna hjälper pedagogerna att hantera en våldsamt miljö vilket jag valt att kalla en moralisk kompass. Extra tydligt blir detta då det opålitliga våldet antrar scenen. Genom att följa en typ av egen moralisk kompass kan pedagogerna navigera tillbaka till att finna mening med sin roll som pedagog och tro på förändring. Detta blir tydligt hos pedagog S som faller tillbaka på sin grundläggande människosyn. Pedagog M visar också hur den moraliska kompassen transformeras till ett professionellt filter. Denna växelverkan kan förstås hur sam-verkan kan främja sam-varo. Tre av pedagogerna refererar till en egen moralisk kompass varpå en tredje snarare lutat sig mot olika förklaringsmodeller eller kodex som följer med professionalismen. Att kunna luta sig mot den egna moraliska kompassen kan förstås utifrån att en sam-varo kan främjas där meningen finns i själva relationen till brukaren. Den moraliska kompassen verkar påminna om det Jons kallar för den pedagogiska ledstjärnan. Där den moraliska kompassen inte har några fasta utgångspunkter utan hjälper pedagogen att förstå vem denne vill vara till sin omvärld. Utan att för den sakens skull bestå av instruktioner som Jons kallar pedagogiska recept och pedagogiska läror (Jfr Aspelin & Persson 2011 s 124-127).

6.2 Det mellanmännsliga mötet

Som analysen av det empiriska materialet har visat så har pedagogerna en rad olika strategier för att hantera våldet. Till största delen karakteriseras tillvaron för pedagogerna av en sam-verkan. Jag vill nu ”gå ned en nivå” i analysen för att visa hur sam-verkan och sam-varo kan förstås i socialpedagogikens brännpunkt, i det mellanmännsliga rummet. Jag har valt att sätta upp två typer av fixeringsbilder, å ena sidan relationen Jag-Det som dras till sin yttersta spets. Å andra sidan relationen Jag-Du som motpol. Jag vill dock poängtera att de dessa två ytterligheter inte ska förstås som fast cementerade i det mellanmännsliga mötet. Jag hoppas att det har blivit tydligt under läsandets gång att inget är svart eller vitt i pedagogernas förståelse och förhållningssätt till våldet. Jag vill på inget sätt hävda att pedagogerna står still i dessa fixeringsbilder, med Bubers ord så

ska relationen till omvärlden förstås som att ”Detet är den eviga puppan, Duet den eviga fjärilen. De är emellertid tillstånd, som inte alltid avlöser varandra på ett klart sätt, utan ofta i ett djupt kluvet och samtidigt oklart sammanflätat skeende” (Buber 1994 s 26). Detta visar på svårigheterna med att lyfta fram två fixeringsbilder, men jag vill genom att göra så kunna peka på hur pedagoger förhåller sig till en föränderlig värld och antar antingen en levande eller tinglik karaktär i brännpunkten (Jfr Aspelin & Persson 2011 s 77).

6.2.1 Jag-Det

Socialpedagogernas tillvaro färgas av sam-verkan. Detta är i sig en grundförutsättning för pedagogerna att strukturera en social ordning på sin arbetsplats. Detta skapar naturligt relationen Jag-Det, Buber menar att ”Varje Du i världen är enligt sitt väsen ödesbestämt att bli till ting eller i varje fall att ständigt på nytt ingå i det tillstånd som råder i tingens värld” (Buber 1994 s 26). På så sätt är det på intet sätt uppseendeväckande att en Jag-Det relation uppstår i ett mellanmänniskt möte där socialpedagogen strukturerat en mental ordning för att möta våldet. Inom temat professionalism har vi sett pedagogerna distansera sig från våldet. Detta kan förstås utifrån hur pedagoger växlar mellan ett professionellt (individuellt) och ett personligt förhållningssätt till det socialpedagogiska arbetet. Om det professionella förhållningssättet tar överhand riskerar det att övergå till ett instrument förhållande där det socialpedagogiska arbetet syftar till att forma brukaren efter uppsatta mål utanför relationen (Jfr Aspelin & Persson 2011 s 72, 128-131). Samtidigt beskrivs detta som en av socialpedagogikens största utmaningar, att just skifta mellan en personlig och en professionell roll. Berättelserna vittnar om hur socialpedagogerna hela tiden bär den pedagogiska jackan som kan förstås utifrån att det mellanmänniska mötet sker i en Jag-det relation som innehåller klara målsättningar utanför relationen. Från berättelserna kan vi också se att någon socialpedagog upplever det som omöjligt att knyta relationer till brukare som är våldsamma. Det kan således förstås som att våldet gör att socialpedagogen möter brukaren i relationen Jag-Det, då pedagogernas strategier och handlingar i brännpunkten kännetecknas av förbehållsamhet till brukaren. Talet om kontroll påvisar hur socialpedagogerna på grund av våldets närvaro hela tiden samordna sig, planera och beräkna brukarnas handlingar. Också de lingvistiska variablerna, som svart humor i en normaliseringsprocess, vittnar om pedagogernas ordnade system för att möta och hantera våldet, vilket får sociala konsekvenser. Relationen Jag-Det kan ses i en fyrkantig tillgång till brukaren där yttre påverkningsfaktorer gör sig gällande då socialpedagogerna först och främst måste tänka på säkerhet. Detta i sin tur skapar en form av behovsrelation. Behovsrelationen hämmar ett dynamiskt möte där

pedagogen och brukaren är omedelbart närvarande för varandra, varken brukaren eller socialpedagogen är levande väsen, utan två objekt för varandra som ska fylla ett visst behov efter givna spelreglerna. En klar Jag-Det relation utkristalliserar sig där målen för det socialpedagogiska arbetet förläggs utanför relationen och blir instrumentell. Berättelserna om empati är också ett tecken på att relationen Jag-Det gör sig gällande, empatin används som förklaringar för att kunna hantera våldet och att inte ta det personligt, återigen så finns uppställda idéer, analyser, om vilka färdigheter eller (o)förmågor brukaren har. I det mellanmännliga mötet för socialpedagogerna med sig fasta idéer om brukaren.

Då det opålitliga våldet gör sig gällande slits den pedagogiska jackan i stycken och den elastiska hinnan exploderar. Det normaliserade "lättare våldet" upplöses. Uppfattningen om en empatilös brukare utan ansvar för våldet krackelerar och kan varken förstås eller hanteras. Slutligen träffar våldet socialpedagogen som person. Då detta sker riskerar Jag-Det relationen övergå till ett avhumaniserande. Detta kan ses i berättelsen om hur socialpedagog E förklarar hur en empatilös relation skapats. En Jag-Det-relation uppstår där socialpedagogen inte är delaktiga i brukarens existens och där det sanna väsendet förnekas. I det mellanmännliga mötet omöjliggör denna yttersta form av relationen Jag-Det att meningsfullhet och utveckling kan nås. Just en sådan relation är vad Buber varnar för, där brukaren i detta fall, möts som ett avhumaniserat objekt. Denna relation är ensidig då jagets partner inte tillerkänns en egen existens utan resulterar i erfarenheter. Inför socialpedagogen står brukaren som ett grått våldsamt väsen, i det mellanmännliga mötet kvävs skaparkraften och brännpunkten slocknar. En tingliknande tillvaro uppstår från det mellanmännliga mötet. Relationen blir instrumentell för att nå vissa målsättningar, att motverka våldet. Subjektet möter objektet byggda på våldsamma erfarenheter, där relation för socialpedagogen blir till en form av Jag-våldet (Jfr Aspelin & Persson 2011 s 125).

6.2.2 Jag-Du

Om vi å ena sidan har en relation som till sin yttersta pol kan beskrivas som avhumaniserande, en form av Jag-Våldet, kan vi se hur en passage kan skapas i den våldsamma miljön och där relationen Jag-Du kan få möjlighet att uppstå. Utifrån temat professionalism är alla socialpedagoger eniga om att det snarare är en mänsklig förståelse än en teoretisk som är primär för att kunna hantera våldet. En grundläggande mänsklig egenskap lyfts fram utan att definieras. Detta ger en fingervisning om vem socialpedagogen är som person, pedagog S beskriver hur denne vill vara som person, vilket underlättar

att navigera i en våldsam miljö. Detta för tankarna vidare Jons beskrivning av vikten av en pedagogisk ledstjärna som stakar ut riktningar för vilken pedagogen vill vara till sin omvärld. Då det opålitliga våldet gör sig gällande raseras de strategier och den förståelse socialpedagogerna byggt upp för att hantera våldet. Ironiskt nog så är det i efterdyningarna av det opålitliga våldet en passage verkar kunna öppnas upp för socialpedagogerna att skapa relationen Jag-Du i det mellanmännsliga mötet. Genom att följa sin moraliska kompass kan socialpedagogerna finna mening och tro på förändring. Denna moraliska kompass är inte bara knuten till hur socialpedagogen vill vara som människa utan också vem den vill vara till i sin omvärld. Fokus riktas då mot den mellanmännsliga världen. Genom att navigera efter en moralisk kompass kan socialpedagogen styra in i det mellanmännsliga mötet trots våldets närvaro där en potentiell Jag-Du-relation kan uppstå. Den moraliska kompassen bottenar i ontologiska frågor, vilket inte kan monteras ned till teoretiska modeller eller handlingsmallar, då den i grund och botten är personlig. Den moraliska kompassen vittnar om hur pedagogen vill vara, inte utifrån formella eller informella antagande om vem pedagogen bör vara eller kan vara, utan där socialpedagogen i situationen får aktualisera och konkretisera sin moraliska kompass (Jfr Aspelin & Persson 2011 s 124-127). I socialpedagog S berättelser har vi sett hur tron på människan och ett humanistiskt samhälle är en del av den personliga kompassen, denna kompass kan aktualiseras och konkretiseras i det mellanmännsliga mötet. I detta möte kan relationen Jag-Du förverkligas. Genom sin egen människosyn står socialpedagogen till ansvar för sitt handlande. Den moraliska kompassen stakar inte ut tydliga och klara mål, men den hjälper socialpedagogen att navigera i en våldsam miljö, vilket öppnar upp möjligheter för flexibilitet i sitt handlande (Jfr Ibid). Socialpedagogen förhåller sig till brukaren som subjekt snarare än objekt. Istället för att betona socialpedagogikens instrumentella eller tingliknande karaktär, sätts pedagogens egna personliga värderingar främst. Här kan socialpedagogen och brukaren mötas som Jag-Du och bli levande väsen.

7. Avslutande diskussion

Syftet med denna studie har varit att undersöka hur socialpedagoger uppfattar våld och hot om våld och hur de förhåller sig till det på sin arbetsplats. Vidare har jag velat undersöka hur det relationella arbetet kan förstås utifrån dessa uppfattningar och förhållningssätt. Utifrån socialpedagogernas beskrivna erfarenheter har vi kunnat se hur de rör sig i en våldsam miljö som till stor del präglas av sam-verkan. I denna kontext antar socialpedagogerna olika förhållningssätt för att våldet inte ska skada personerna psykisk

och fysiskt. Jag har visat att sam-verkan omgärdar det mellanmännsliga mötet där socialpedagogen främst handlar i Jag-Det-relationer. Denna relation rustar socialpedagogen att hantera och förstå våldet. Då det opålitliga våldet äntrar scenen raseras förståelsen och förhållningssätten som socialpedagogen skapat. I relationen Jag-Det skapas en avgränsad värld till brukaren vilket i värsta fall kan leda till ett avhumaniserande. Det finns dock möjligheter att skapa en relation Jag-Du, där den moraliska kompassen ses som det viktigaste verktyget att få tillgång till sam-varo. Vikten av tillgång till en moralisk kompass blir extra tydlig då det opålitliga våldet aktualiseras.

Vilken relevans har då denna mindre narrativa studie om vi vidgar det utanför min och mina kollegors specifika socialpedagogiska arbetsplats? Utifrån den tidigare forskningen jag har lyft fram så efterfrågas en kvalitativ ansats som kan förklara pedagogernas upplevelser av våld på arbetsplatser. Detta då våldets omfattning och grad inte kan förklara sjukfrånvaro, stress och utbrändhet. Särskilt förvånade, enligt rapporterna, är att den ”begränsade” formen av våld inte påverkar pedagogen mer än det ”grövre” (Göransson 2011, SL 2014). Detta kan, utifrån min mindre studie förklaras genom de olika förhållningssätt pedagogerna tillförskaffat sig. Så länge våldet är kontrollerbart så blir inte omfånget eller graden av våldet det primära för pedagogens bearbetning. Det är det opålitliga våldet som gör att pedagogerna upplever obehag och där våldet till slut riskerar att penetrerar sig in till personen. För att hantera våld, och hot om våld, så skapas en tillvaro som färgas av sam-verkan. Detta påverkar dock det relationella arbetet som lyfts fram som viktigt av b.la. Albertsen m.fl. 2013 och Videnscenter 2011. Pedagoger riskerar att, i en opålitlig och våldsamt kontext, avhumanisera den de möter i det mellanmännsliga mötet. Det kan tänka sig att just sådana relationer hjälper socialpedagogerna att hantera våldet, vilket leder till mindre stress, sjukfrånvaro etcetera. Pedagoger rustar sig inför våldet så det inte skadar personen. Andra frågor reses dock om vilka konsekvenser ett avhumaniserande ger då relationsarbetet ses som ett viktigt verktyg för pedagogen att främja utveckling och motverka våldet. Då pedagogernas upplevelser och förhållningssätt till våldet gör att inga relationella band kan knytas till den andre kan inte en meningsfull utveckling nås. Detta i sin tur leder till en våldsspiral som pedagogerna har svårt att komma ur. Nyckeln verkar dock stå att finna i pedagogernas egna värderingar, att använda sin egen moraliska kompass. Att vistas i en våldsamt miljö kräver professionalism, för att kunna förstå våldet, samtidigt så behöver pedagoger lyfta ontologiska frågor om vem hon vill vara till sin omgivning, där ens egna värderingar belyses. Dessa frågor är något som borde genomsyra diskussionerna både på arbetsplatser och inom pedagogiken som disciplin. Utan att för den sakens skulle monteras ned

till formella riktlinjer om vem pedagogen borde vara. Om dessa diskussioner glöms bort eller tas för givna så riskerar pedagogen att bli knäckt av våldet eller att avhumanisera den andre. I ett sådant scenario riskerar pedagogiken att reduceras till verksamheter där människor avgränsar varandra och där relationella barriärer reses och hindrar människan från att utvecklas. I en värld av objektifierande förnekas människan som eget väsen. Våldet som fenomen är inget levande väsen utan förblir pedagogens erfarenheter som resulterar i relationen Jag-Det. Men denna relation kan pedagogen genom sin moraliska kompass förpassa till just erfarenheter utanför den andras väsen. Genom sam-verkan kan sam-varo främjas, och möjliggöra att människor bli omedelbart närvarande för varandra. Där mening finns i själva relationen, i relationen Jag-Du.

Referenser

Albertsen, Karen Mogensen, Mette Thörnfeldt, Christian (2013) ”Forskningsudredning – Psykosocialt arbejdsmiljø i socialpædagogisk arbejde” Team Arbejdsliv:

<http://teamarbejdsliv.dk/projekter/publikationer/> Hämtat 21/5 2014

Aspelin, Jonas & Persson, Sven, *Om relationell pedagogik*, 1. uppl., Gleerup, Malmö, 2011

Bryman, Alan. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Upplaga 2. Malmö: Liber.

Buber, Martin (1994). *Jag och du*. 2. uppl. Ludvika: Dualis

Bjerg, Jens (red.) (2003). *Paedagogik: en grundbog til et fag*. 3. rev. utg. København: Hans Reitzel

Dzuka, J. & Dalbert, C. (2007). *Student violence against teachers: Teachers' well-being and the belief in a just world*. *European Psychologist*, 12, 253-260.

Göransson, Sara (2011). *Kunskapsöversikt: hot och våld i skolan : en enkätstudie bland lärare och elever*. Stockholm: Arbetsmiljöverket

Tillgänglig på Internet:

<http://www.av.se/dokument/aktuellt/kunskapsoversikt/skolenkaten.pdf>

Johansson, Anna (2005). *Narrativ teori och metod: med livsberättelsen i fokus*. Lund: Studentlitteratur

Jons, Lotta, *Till-tal och an-svar: en konstruktion av pedagogisk hållning*, Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet, Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2008, Stockholm, 2008

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-7534>

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Kristensen, Hanne Marie 2010 ”Tilbud til voksne med problemskabende adfærd”- – *En kortlægning af tilbud til voksne med problemskabende adfærd inden for områderne udviklingshæmning, senhjerneske og gennemgribende udviklingsforstyrrelse*. Videnssteamet

<http://www.slvidensbank.dk/Articles/Adults/Socialpaedagogisk%20stoette%20->

[%20mennesker%20med%20funktionsnedsaettelser/Tilbud%20til%20voksne%20med%20problemskabende%20adfaerd.aspx](#) Hämtat 26/5 2014

May, Tim (2001) *Samhällsvetenskaplig forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur

Olsson, Helen (2013). *Att minska risken för våld och att främja återhämtning i den rättspsykiatriska vården: patienters och personalens erfarenheter av vägen mot återhämtning*. Diss. (sammanfattning) Sundsvall : Mittuniversitetet, 2013

Sandvide, Åsa, *Våld i särskilda boenden för äldre: språk och sociala interaktioner*, Umeå University, Diss. (sammanfattning) Umeå : Umeå universitet, 2008, Umeå, 2008
Tillgänglig på internet: <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:142492/FULLTEXT01>

SL, Socialpædagogernes Landsforbunden 2014:

<http://www.sl.dk/Aktuelt/Nyheder/2014/05/Nyt%20bosted%20drab%20kraver%20politisk%20handling.aspx> Hämtat 19/5 2014

SL, Socialpædagogernes landsforbund (2014). *Arbejds miljø- En undersøgelse af socialpædagogers arbejds miljø*

<http://www.sl.dk/da/Aktuelt/Nyheder/2014/05/Socialpadagoger%20udsat%20for%20vold%20pa%20arbejde.aspx> Hämtat 21/5 2014

Svensson, Kerstin (2005). *Relationer och meningsskapande mekanismer i socialtjänstens arbete med LVM [Elektronisk resurs]*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet
Tillgänglig på Internet: <http://www.soch.lu.se/wpaper/PDF/WP2005-3.pdf>

Videnscenter Skanderborg – Sølund (2011): *Enkeltmandsprojektet – fokus på mennesket bag store udgifter*; Landsbyen Sølund 1999-2010

<http://www.ft.dk/samling/20101/almdel/sou/bilag/242/975755.pdf> Hämtat 20/5 2014

VR, Vetenskapsrådet 2011, Bengt Gustafsson, Göran Hermerén och Bo Petterson, ”God Forsknings sed”

[http://www.vr.se/download/18.3a36c20d133af0c12958000491/1321864357049/God+fo
rskningssed+2011.1.pdf](http://www.vr.se/download/18.3a36c20d133af0c12958000491/1321864357049/God+fo+rskningssed+2011.1.pdf) Hämtat 21/5 2014

Wikman, Sofia, Estrada, Felipe & Nilsson, Anders (2010). *Våld i arbetslivet: en kriminologisk kunskapsöversikt*. Stockholm: Arbetsmiljöverket

Winther Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur



LUNDS UNIVERSITET
Sociologiska institutionen
Avdelningen för pedagogik
Box 114, 221 00 LUND
WWW.soc.lu.se