



LUND UNIVERSITY

Iscensatt inkludering.

Gemenskap som mål och utmaning på socionomutbildningen

Heule, Cecilia

2021

Document Version:
Förlagets slutgiltiga version

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Heule, C. (2021). *Iscensatt inkludering. Gemenskap som mål och utmaning på socionomutbildningen* (1 uppl.). [Doktorsavhandling (sammanläggning), Socialhögskolan]. Lund University.

Total number of authors:

1

General rights

Unless other specific re-use rights are stated the following general rights apply:

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Read more about Creative commons licenses: <https://creativecommons.org/licenses/>

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

LUND UNIVERSITY

PO Box 117
221 00 Lund
+46 46-222 00 00

Iscensatt inkludering

Gemenskap som mål och utmaning
på socionomutbildningen

Cecilia Heule



LUND DISSERTATIONS IN SOCIAL WORK

Iscensatt inkludering

Gemenskap som mål och utmaning
på socionomutbildningen

Motsättningar mellan olika samhällsgrupper och människors fördomar har intresserat samhällsvetenskapliga forskare under lång tid. Frågan om vad som kan göras för att dessa klyftor, motsättningar och fördomar skall kunna överbryggas och reduceras är central inom socialt arbete, inte minst gällande relationer mellan socialarbetare och deras klienter. Genom de så kallade mobiliseringskurserna har en gemensam inlärnings-situation för lärare, socionomstudenter och för studenter som har rekryterats från olika brukarorganisationer iscensatts. Cecilia Heules avhandling bygger på deltagarnas berättelser och hon undersöker upplevelser av gemenskap såväl som när den upplevs ha uteblivit. Hon analyserar även vilka aspekter av sammanhangets kontext och iscensättning som får betydelse för deltagarnas interaktion.

CECILIA HEULE är socionom och lärare vid Socialhögskolan, Lunds Universitet. Detta är hennes doktorsavhandling i socialt arbete.



SOCIALHÖGSKOLAN

ISCENSATT INKLUDERING

Iscensatt inkludering

Gemenskap som mål och utmaning
på socionomutbildningen

Cecilia Heule



LUNDS
UNIVERSITET

AKADEMISK AVHANDLING

Som för avläggande av filosofie doktorsexamen vid samhällsvetenskapliga fakulteten, Lunds universitet, kommer att offentligt försvaras i Socialhögskolans auditorium fredagen den 1 oktober 2021, kl. 10.15.

fakultetsopponent

Professor Tor Slettebø, VID Specialized University

| | |
|--|---|
| Organization LUND UNIVERSITY School of Social Work Box 23, 221 00 LUND Author: Cecilia Heule | Document name Doctoral Dissertation Date of issue 1 October 2021 |
| Title and subtitle Staged Inclusion. Community as a goal and challenge in social work education | |
| Abstract <p>Conflicts between different social groups and people's prejudices have interested social science researchers for a long time. Many have also sought answers to the question of what can be done to bridge and reduce these gaps, divisions and prejudices. This dissertation relates to these discussions and the research process has taken place in several stages. First, an experimental practice has been developed to enable community between different groups within the framework of social work education. The so-called mobilization courses have since continuously meant a common learning situation for teachers, social work students and for students who have been recruited from different service user organizations. The purpose of the study is to investigate what benefits or prevents community among students from different backgrounds when new conditions are created at the university. The study is based on the participants' narratives which are analyzed with the help of the theoretical perspectives on social interaction by Erving Goffman, Gordon Allport, Emanuel Levinas and Martin Buber.</p> <p>During each course there are opportunities to observe processes that involve experiences of increasing community, as well as processes characterized by rejection, gaps or boundary reinforcement. The categorization that takes place when recruiting for the mobilization course is the starting point towards a goal to later deconstruct this division. The invitation to be a part of a transcending community is made through recategorization into a common ingroup, which is made possible by the creation of the inclusive platform.</p> <p>It has become apparent that, in order for community and gap-mending to take place, the decategorizing methods have been necessary. The change that many describe as an expression of increased community is characterized by the fact that one's own role identity to a greater extent is created in interaction with the other students. This often occurs during a risk-taking that is reflected by positive feedback by others. This requires the display of more personal and sensitive experiences. As this might challenge earlier, more individualistic strategies, there is a search for new approaches and common goals. It appears that vulnerability is perceived as a major risk-taking, and the social work students have expressed concern about being affected by the stigma of making their human weakness visible and being categorized as someone who has suffered human problems. The risk of stigma is thus a threat that both the ingroup (social work students) and the outgroup (commission students) relate to.</p> <p>When an identity based on individual performance is changed into a relationship-based identity it entails a certain loss of control. At the same time, the participants become less interchangeable in relation to each other, since it is in community with others that they grow and develop. The study shows that the change towards community is not forever permanent, but students tend to oscillate between different interaction patterns during the course. It also shows that students are taking their own initiatives and developing new strategies to encourage a more relationship-oriented environment.</p> | |
| Key words: Social work education, community, intergroup contact, gap-mending, boundaries, mobilization course, categorization, recategorization, decategorization, prejudice, service user organization, ingroup, outgroup | |
| Supplementary bibliographical information | Language Swedish |
| ISSN and key title 1650-3872 Lund Dissertations in Social Work 63 | ISBN 798-91-89604-70-4 |
| Recipient's notes | Number of pages 217 |

I, the undersigned, being the copyright owner of the abstract of the above-mentioned dissertation, hereby grant to all reference sources permission to publish and disseminate the abstract of the above-mentioned dissertation.

Signature 

Date 2021-09-07

Iscensatt inkludering

Gemenskap som mål och utmaning
på socionomutbildningen

Cecilia Heule



LUNDS
UNIVERSITET

Omslagsfoto: Zenos Frudakis, "Freedom Sculpture"

Copyright Cecilia Heule 2021

Samhällsvetenskapliga fakulteten, Socialhögskolan

ISBN 798-91-89604-70-4

ISSN 1650-3872

Printed in Sweden by Media-Tryck, Lund University, Lund 2021



Media-Tryck is a Nordic Swan Ecolabel certified provider of printed material. Read more about our environmental work at www.mediatryck.lu.se

MADE IN SWEDEN 

Innehållsförteckning

| | |
|--|----|
| FÖRORD..... | 11 |
| FIGURER OCH TABELLER..... | 13 |
| 1. ETT GEMENSKAPANDE SOCIALT ARBETE..... | 15 |
| Inledning..... | 15 |
| Samhällsgemenskap som det sociala arbetets objekt | 17 |
| Socionomutbildningen som plattform för förändring | 19 |
| Syfte och frågeställningar | 22 |
| Mobiliseringskursen som experiment..... | 22 |
| Avhandlingens disposition | 23 |
| 2. FORSKNING OM RELATIONER, GRÄNSDRAGNING OCH GEMENSKAP MELLAN GRUPPER..... | 25 |
| Kontaktforskningen..... | 26 |
| Återhämtningsforskningen..... | 35 |
| Erfarenhetsbaserad kunskap i professionsutbildning | 37 |
| Diskussion..... | 41 |
| 3. MOBILISERINGSKURSEN | 43 |
| Inledning..... | 43 |
| Socialarbetarutbildningen och brukarmedverkan | 43 |
| Mobiliseringskursens bakgrund | 46 |
| Mobiliseringskursens konstruktion | 47 |
| Studenternas ålder, kön och bakgrund..... | 52 |
| Mobiliseringskursens moment | 52 |
| En vision om gemenskap | 55 |
| Kontaktforskningens perspektiv på kursen..... | 57 |
| Kategoriseringsparadoxon | 59 |
| Tid som viktig förutsättning..... | 62 |
| Diskussion..... | 63 |

| | |
|--|-----|
| 4. TEORIER OM MELLANMÄNSKLIGA MÖTEN OCH SOCIAL INTERAKTION | 65 |
| Inledning..... | 65 |
| Framing – att avväga vad situationen kräver | 65 |
| Rolltolkning och scenpositionering..... | 66 |
| Rollomfattning och rolldistansering | 67 |
| Att mötas som subjekt eller objekt | 68 |
| Kategorisering och dikotomier..... | 70 |
| Gruppbaseade fördomar | 71 |
| Fördomars dynamik | 72 |
| Möten fria från symbolisk tolkning..... | 73 |
| Väldsfria relationer | 74 |
| Jag-du och det mellanmännsliga | 75 |
| Gemenskap och upphovsmannadrift | 76 |
| Olika utgångspunkter?..... | 79 |
| Analytiskt ramverk..... | 80 |
| Kategorisk eller gränsöverskridande interaktion | 82 |
| 5. ATT FORSKA OM DEN EGNA INTERVENTIONEN | 85 |
| Inledning..... | 85 |
| När utvecklingsarbetet blev ett avhandlingsämne..... | 85 |
| Participatorisk idétradition | 86 |
| Kritisk-realistisk idétradition..... | 88 |
| Teoriutveckling snarare än metodutveckling..... | 90 |
| Att skilja kursutveckling från avhandlingsarbete..... | 92 |
| Data och metod..... | 93 |
| Berättelser som empiriskt material | 96 |
| Analysarbetet | 97 |
| Min roll som aktör | 98 |
| Etiska överväganden | 101 |
| 6. ATT MARKERA GRÄNSER..... | 103 |
| Inledning..... | 103 |
| Gränsdragning och rolluppsättning | 104 |
| Intrycksstyrning..... | 107 |
| Betydelsen av deltagarnas tidigare erfarenheter..... | 109 |
| Paradoxen om jämställdhet..... | 111 |
| Strategierna sårbarhet eller distansering..... | 114 |

| | |
|--|-----|
| Ny exkluderande gränsmarkering | 118 |
| Avslutande diskussion..... | 119 |
| 7. ATT ÖVERSKRIDA GRÄNSER..... | 123 |
| Inledning..... | 123 |
| Viktiga lärdomar från de tidigaste kurserna..... | 123 |
| Utmanade identitetsvärden..... | 125 |
| Ett gemensamt risktagande | 126 |
| Spegling i den andres ansikte | 127 |
| Att främmandegöra sig från förväntningarna | 129 |
| Rollomfamning | 131 |
| Distansering som skydd..... | 132 |
| En kedjereaktion av speglingsprocesser | 134 |
| Gemenskap som trädets grenar | 136 |
| Gemenskap på bräcklig grund | 137 |
| Gränsöverskridande i bakre regioner..... | 139 |
| Symboler av tillhörighet..... | 142 |
| Strategier för gemenskap..... | 143 |
| Avslutande diskussion..... | 145 |
| 8. PROJEKTET SOM REKONSTRUERAD VERKLIGHET | 149 |
| Inledning..... | 149 |
| Rekonstruktionen | 151 |
| Samarbetets utgångspunkter och utmaningar..... | 153 |
| Backstagesamtal och gemensamma intressen..... | 158 |
| Olika strategier för grupparbetet..... | 160 |
| Avslutande diskussion..... | 170 |
| 9. SLUTDISKUSSION | 173 |
| Mobiliseringskursen som socialt experiment | 173 |
| Kategoribundna, transcendenta och dekonstruerade interaktionsmönster | 175 |
| En växelverkan av gemenskapande processer..... | 178 |
| Stigmatisering – en allmän risk..... | 181 |
| Avslutande reflektion..... | 182 |
| SUMMARY..... | 185 |
| REFERENSER..... | 199 |

| | |
|---|-----|
| BIBLIOGRAFI ÖVER TIDIGARE PUBLIKATIONER OM MOBILISERINGSKURSEN 2006-2021 | 209 |
| BILAGA 1 | 215 |
| Individuell uppgift..... | 215 |
| Avlutande individuell uppgift | 215 |
| BILAGA 2 | 217 |
| Kursuppgift uppdragskursen..... | 217 |
| LUND DISSERTATIONS IN SOCIAL WORK..... | 219 |

Förord

Begrepp som gemenskap, frihet, integritet och handlingsutrymme har intresserat mig under hela mitt vuxna liv. Jag känner mig privilegierad som får arbeta med det som intresserar mig mest, något som inte är alla förunnade. Det finns många som jag känner tacksamhet till i samband med att detta avhandlingsprojekt äntligen närmar sig slutet.

Först och främst vill jag tacka mina båda handledare Anna Meeuwisse och Håkan Johansson för stort tålamod och insiktsfullt stöd genom många års prövande av idéer och uppslag. Jag hade inte kunnat ha bättre handledare. Sedan vill jag tacka mina närmaste kolleger, främst Arne Kristiansen som har blivit en oundgänglig kompanjon i arbetet med mobiliseringskursen, för pedagogiskt utvecklingsarbete, spridningsarbete, stimulerande samtal, men också för att genom många år ha varit en trofast vän. Jag vill också tacka Marcus Knutagård för gott kamratskap och gemensamma äventyr, ibland med Hans Swärd som alltid inspirerat med sitt stora engagemang för ett humant socialt arbete. För stöd och inspiration under de tidiga utvecklingsåren av mobiliseringskursen vill jag tacka professor Sune Sunesson och Alec Carlberg¹, som har varit oundgängliga för dess iscensättning och som har återkommit till mobiliseringskurserna även under senare tid med kunskap och engagemang. Jag vill rikta ett stort tack till alla de studenter som har vågat dela med sig av sina erfarenheter och göra denna kunskapsresa tillsammans med oss lärare. Utöver ovan nämnda kollegor finns det många som har delat läraransvaret under årens lopp både rekryterade inom socialhögskolans personal och från olika brukarorganisationer och jag riktar ett varmt tack till er alla för våra gemensamma lärdomar och kamratskap under årens lopp.² Jag vill även tacka för all administrativ hjälp som under årens lopp har underlättat arbetet med mobiliseringskursen och särskilt tack till Carina Olsson, Mats Larsson, Vesna Sehovac och Annelie Nielsen.

Genom åren har utvecklingsarbetet med mobiliseringskursen stöttats av Socialhögskolans ledning och jag vill rikta ett varmt tack till Karin Lenz och Claes Levin som utgjorde ledningen för utbildningen under de första åren och som under efterkommande år har varit värdefulla samtalspartners med ett stort engagemang för socialt arbete och för frågeställningarna som står i fokus i denna avhandling. Jag vill även

¹ Alec Carlberg gick bort under våren 2020. Han grundade Basta Arbetskooperativ och var aktiv inom brukarrörelsen.

² Hit hör bland andra Verner Denvall, Gun Kjellberg, Anna Angelin, Malin Widerlöf, Göran Dahlberg, Anita Dahlroth, Ulrika Levander, Björn Fries, Dinah Åbinger, Peter Jakobsson m fl.

tacka för stöd det fortsätta arbetet med mobiliseringskursen från dem som senare har utgjort utbildningens ledning, något som inte kan tas för givet; Kerstin Svensson, Helene Lahti-Edmark (som även inspirerade mig som lärare under socionomutbildningen), Dolf Tops, Staffan Blomgren (som jag även tackar för teoretiska och kulinariska samtal under våra många år som ”grannar”), Marcus Knutagård, Maria Bangura Arvidsson, Leili Lanemets, Katarina Jacobsson och Erika Werner, som på olika sätt har bistått med kreativa lösningar för att möjliggöra utvecklingsarbetet med mobiliseringskursen. Socialhögskolan i Lund är en varm och generös arbetsplats med högt i tak, och har man arbetat på samma ställe så länge som jag står man i tacksamhetsskuld till många som genom glada tillrop och visat intresse – i korridorer och genom mejlkontakter genom årens lopp. – bidragit till en god studie/forskarmiljö. Ett stort tack till dem som under seminarier har gett mig goda råd i samband med avhandlingsarbetet; Ingrid Sahlin och Hans-Edvard Roos, Anders Persson, Ulla-Carin Hedin, Thomas Brante, samt avgörande kritiska och konstruktiva kommentarer på sluttampen från Håkan Jönsson och Katarina Jacobsson.

Jag vill också tacka alla dem som på olika sätt har varit samarbetspartners från brukarorganisationerna som bar bistått med rekrytering och med delande av era kunskaper under årens lopp. Ni vet vem ni är! Jag riktar också ett varmt tack till alla inspirerande kollegor i det internationella nätverket PowerUs, med särskild tacksamhet till Helen Casey från Durham, som har hjälpt till med språkgranskning av den engelska sammanfattningen. Ett tack också till Astrid Bakker, en nära vän som delar mitt intresse för gränsöverskridande gemenskap och som tillsammans med mig utvecklade ett kollektiv i Amsterdam från slutet av 80-talet som har inspirerat mig vid iscensättning av mobiliseringskurserna.

Mina kära föräldrar Miriam och Göran Karlsson hade gärna sett mig slutföra detta projekt under sin livstid, men det blev tyvärr inte möjligt. Alla som kände dem vet att de betydde mycket för mångas gemenskap, och har varit viktiga förebilder för mig och mina barn. Jag kommer från en stor släkt men av alla mina fastrar, farbröder, mostrar och morbröder riktar jag en varm tacksamhet till er som är kvar i livet för ert bidrag i vår gemenskap, Barbro och Gunnar Karlsson, Anita och Rune Petersson samt inte minst Asta Carlsson som har varit ett återkommande stöd åt mig och mina barn. Ett varmt tack till mina syskon med familjer; Sofia, Marcus, Sara, Daniel (som tillsammans med Gunilla Alberthén har hjälpt mig med avhandlingens omslag) samt Martin. Avhandlingen tillägnas mina barn som på ett självklart sätt utgör min närmaste gemenskap. Tack Karl-Oscar (och Lina), Johannes (och Ronja), Miriam, Vincent och Benjamin.

Ystad 21-08-26

Cecilia Heule

Figurer och tabeller

| | |
|--|-----|
| Tabell 1. Socionomprogrammets sju terminer sedan 2008. | 44 |
| Tabell 2. Studenter på Mobiliseringskurserna mellan 2005 - 2020. 50 - 51 | |
| Tabell 3. Mobiliseringskursernas upplägg. | 55 |
| Tabell 4. Teoretiska perspektiv på möten mellan människor. | 82 |
| Tabell 5. Studentgruppernas inledande identifikation av ”de andra”. | 120 |
| Tabell 6. Studentgruppernas inledande syn på sig själva. | 120 |
| Tabell 7. Mobiliseringskursens inslag av kategorisering, rekategorisering och de kategorisering. | 174 |
| Tabell 8. Interaktionsmönster som har observerats på mobiliseringskursen. | 176 |

1. Ett gemenskapande socialt arbete

Människor är i alla avseenden hänvisade till andra människor. De är såväl framsprungna ur människor som *beroende* av andra för att kunna förbli vid liv. Allt vad de inte själva förmår åstadkomma men likafullt behöver, måste i stället komma från andra människor. Vad de inte själva vet men likafullt bör känna till, får de i stället lära sig av andra människor. Människor klarar sig inte utan varandra. Det är därför som de lever i större eller mindre *gemenskaper*; familjer och släkter, byar, kvarter, föreningar, och företag, kyrkosamfund, fackföreningar och partier, kamratkretsar och skolklasser. Den mest allomfattande gemenskapen är den som kallas samhälle.³

Inledning

Citatet kommer från den holländske sociologen Abram de Swaan i kapitlet som inleder hans bok om mänskliga samhällen. Även i denna studie är utgångspunkten att människor behöver känna tillhörighet och gemenskap med andra. Avsaknad av gemenskap kan leda till en mängd sociala problem för enskilda individer och samhällsgrupper. De Swaan definierar gemenskap på följande sätt; ”En gemenskap består av människor som binds samman av ömsesidiga beroenden.” Med andra ord: ”en gemenskap består av interdependenta människor.”⁴ Det sociala arbetet har utvecklats för att hjälpa personer som befinner sig i utsatthet. Men det organiseras ofta på ett sätt som skapar gränser mellan de professionella och de drabbade, vilket försvårar ömsesidighet i relationerna, något som enligt de Swaan är grunden för gemenskap.

Många beteende- och samhällsvetenskapliga forskare har visat att attityder och beteenden präglas av hur människor kategoriserar sig själva och andra och med vilka grupper de identifierar sig med.⁵ Den sociala kategoriseringen förstärks i vissa sammanhang, till exempel om en verksamhet är organiserad

³ De Swaan, Abram. *Mänskliga samhällen*. Lund: Arkiv förlag, 2003, s 9.

⁴ a.a. s 10.

⁵ Enos, Ryan. *The Space Between Us. Social Geography and Politics*. Cambridge: Cambridge University Press, 2017, s 12.

på ett sådant sätt att det görs en tydlig åtskillnad mellan olika grupper och vad som förväntas av dem. Ju mer framträdande denna skillnad är, desto större är risken att den ena gruppens beteenden och attityder gentemot den andra gruppen präglas av fördomar och föreställningar om motsatsförhållanden. Sådana föreställningar kan förekomma mellan professionella socialarbetare och deras klienter, och dessa kan begränsa förmågan att utveckla ömsesidig tillit och förståelse. En sådan binär rolluppsättning kan exempelvis innefatta föreställningar om att det är problematiskt om en professionell socialarbetare drabbas av sociala problem, och kanske särskilt att vara öppen om upplevelser av mänsklig sårbarhet. Detta har uppmärksammats av forskare inom psykologi:

There appears to be implicit agreement within Psychology that it is risky to disclose woundedness— those who disclose risk stigma, judgment, or overt hostility from other professionals. /.../The stigma of disclosing woundedness may prevent psychotherapists from seeking help for their distress. /.../ A common fear is that woundedness will be misconstrued as impairment.⁶

Problem som psykisk ohälsa, missbruk, våld i nära relationer eller fattigdom kan innebära att de som drabbas stigmatiseras eller isolerar sig av rädsla att stigmatiseras. Om rollerna i det sociala arbetet präglas av binära föreställningar döljs en mer komplex verklighet, vilket kan leda till förenklade slutsatser om både de professionellas och klienternas villkor. Om de professionella förväntas ha den kunskap som anses relevant, och brukarna förväntas vara de enda som har problem, riskerar brukarnas kunskap att osynliggöras, och ömsesidigheten i relationerna kan komma att begränsas. Jag kommer att utförligare beskriva forskning om detta dilemma i slutet av kapitel två. Men för att här tydliggöra en problematik som brist på ömsesidighet och gemenskap i det sociala arbetet kan innebära kommer jag i denna inledning att fördjupa mig i ett resonemang av sociologen Svante Beckman från skriften *Kärlek på tjänstetid*,⁷ eftersom det väcker många – för denna avhandling – intressanta frågor. Beckman diskuterar flera farhågor som hänger samman med just brist på ömsesidig gemenskap mellan professionella och brukare.

⁶ Zerubavel, Noga & Wright, Margaret. The dilemma of the wounded healer. *Psychotherapy*, 49(4). s 482-491. 2012, s 488.

⁷ Beckman, Svante. *Kärlek på tjänstetid*. Stockholm: Arbetslivscentrum. 1981.

Samhällsgemenskap som det sociala arbetets objekt

Beckman fick i samband med det sociala arbetets akademisering i slutet av 1970-talet i uppdrag att skriva en rapport som skulle utreda konsekvenserna av professionaliseringen av socialt arbete i Sverige.⁸ Han ger i rapporten en egen, och ganska ovanlig definition av social omsorg, eller vård, och beskriver detta som verksamheter som syftar till att förhindra att människor faller ur en viktig samhällsgemenskap:

Vård är en sammanfattande beteckning på en lång rad verksamheter som syftar till att förhindra människor från att falla ur ett kollektiv som uppfattas som en moraliskt förpliktigande gemenskap. Verksamheterna är koncentrerade till situationer och tillstånd där riskerna för att falla ur gemenskapen är högst som vid underårighet, åldrighet, sjukdom, fattigdom, asocialitet, galenskap och akut själanöd m.m. Syftet att kvarhålla individen i gemenskapen är i viss mening identiskt med syftet att upprätthålla gemenskapen. Man skulle utan betydelseförskjutning kunna säga att vårdverksamheternas objekt är gemenskapen och att denna upprätthålls genom att förhindra individerna att falla ur den.⁹

Beckmans definition kan tyckas originell. Det är värt att notera att Beckman ser *gemenskapen* som det sociala arbetets objekt. Detta innebär en helt annan utgångspunkt än att se individers problem som det sociala arbetets objekt. Vad som räknas som det sociala arbetets objekt torde få stora konsekvenser för det sociala arbetets organisering, rollfördelning, utbildning och metodval.

Beckmans beskrivning påminner om definitioner av vårdande som har framförts inom feministisk vårdetik. Exempelvis av den amerikanska vårdetikern Joan Tronto som definierar god vård på följande sätt:

On the most general level, we suggest that caring be viewed as a special activity that includes everything that we do to maintain, continue, and repair our 'world' so that we can live in it as well as possible. That world includes our

⁸ Uppdraget gavs i samband med att socialt arbete blev ett eget forskningsämne i Sverige och utbildningen skulle kopplas till universiteten.

⁹ a.a. s 45.

bodies, ourselves, and our environment, all of which we seek to interweave in a complex, life-sustaining web.¹⁰

De två citerade definitionerna har det gemensamt att deras syn på vård, eller social omsorg, involverar så mycket mer än ett förändringsarbete inriktat på den enskildas problem. De tar ett helhetsgrepp kring en samhällsgemenskap som involverar människan i sin omgivning. Att som Beckman gör, formulera *inkludering i en samhällsgemenskap* som det sociala arbetets målsättning, ställer frågan om vilken som är socialarbetarens uppgift och roll på sin spets. Hans resonemang förtjänar därför att fördjupas i denna inledning.

Beckman hävdar att det professionella projektet för socialt arbete är dömt att misslyckas eftersom den professionella gemenskap som vården refererar till, och är en del av, är alltför abstrakt, otydlig och otillgänglig ur klientens perspektiv för att denne skall påverkas av den. Dessutom skriver Beckman att socialarbetaren inte i tillräckligt hög grad får någon personlig vinning av att vårda sin klient. Hans eller hennes egen ställning i "gemenskapen" står inte på spel i relation till klienten. Beckman avfärdar den gängse förståelsen om att det sociala arbetet bör utföras enbart för klientens bästa genom att försöka motsäga föreställningen om att vi är som kärleksfullast då vi tillmötesgår andra människors behov uteslutande och endast för deras egen skull. Han skriver:

Huvudsynpunkten är snarare att tankegången är filosofiskt tanklös. Hur jag än vrider och vänder på problemet kan jag inte se något sätt att göra det begripligt att det alls finns vård om den inte var uttryck för strävan efter att upprätthålla en gemenskap. Jag tror till och med (och det är detta som kommer till uttryck i definitionen) att begreppen vård och gemenskap är logiskt bundna vid varandra. Så fort vi talar om vård så finns en logisk referens till ett kollektiv och så fort ett kollektiv betecknas som en gemenskap finns en logisk referens till vårdverksamheter. /.../ En vårdverksamhet, som i praktiken inte samtidigt söker vårda sig om gemenskapen såväl som den enskilde kan inte bestå.¹¹

Beckman vänder sig emot att villkoren i den professionella vården är alltför ensidiga. Socialarbetaren saknar den auktoritet som behövs för att hjälpa den

¹⁰ Tronto, Joan. *Moral Boundaries. A Political Argument for an Ethic of Care*. New York: Routledge, 2009, s 103.

¹¹ Beckman, Svante, 1981, s 68.

behövande eftersom de inte ingår i samma gemenskap och det är den gemenskapen som skulle ha kunnat ge vårdaren auktoritet. Det hjälper inte att vårda individen utan att vårda hans/ hennes gemenskap. För att tydliggöra sina argument ger han ett antal exempel på verksamheter som han anser har bättre förutsättningar att betyda något för utsatta individer. Det första är inflytandet som olika trosgemenskaper har på människor. Det andra är Hasselakollektiven. Beckman ser svårigheter i dessa rörelser som kan bli auktoritära och sekteristiska, men framhåller inte desto mindre deras inflytande över människor som inbjudare till en moraliskt förpliktigande gemenskap. Den ”diagnostiska kulturen som utgör den professionella vårdideologin” kommer enligt Beckman att ”skakas i grundvalarna” då den inser att ”omsorgen om individerna och omsorgen om samhället är två sidor av samma mynt”. Sedan kan – hävdar Beckman – ”vården skyfflas tillbaka till amatörerna”.¹²

Socionomutbildningen som plattform för förändring

Poängen med ömsesidiga relationer i det sociala arbetet skulle således dels vara att minska stigmatiseringen som mänsklig svaghet ofta har kommit att medföra. Ömsesidighet i relationerna skulle förmodligen även bidra till ökad lyhördhet gentemot människors komplexa behov. En medvetenhet om att människor i ena stunden kan bidra till att hjälpa andra och i andra stunder behöver en hjälpande hand, skulle kanske medföra en humanisering och mindre binära roller i det sociala arbetet. Beckmans kritiska argumentation är en bra utgångspunkt för ett antal angelägna frågeställningar. Hur skulle ett gemenskapande socialt arbete kunna se ut och vilka kunskaper och förutsättningar krävs för att iscensätta detta? Skulle professionalitet kunna innebära att bli skicklig på att skapa inkluderande strukturer som möjliggör olycksdrabbade individers egenmaktsprocesser i ett socialt arbete som har gemenskap som objekt? Hur skulle en socionomutbildning kunna läggas upp för att uppmuntra sådana kunskaper och kompetenser?

¹² a.a, 1981, s 69.

Utbildningen av socionomer kan ses som en socialisering av studenter till ett givet professionellt fält. Men den skulle också kunna erbjuda en möjlighet till alternativa perspektiv och sätt att förstå socialt arbete. Socionomutbildningen är sannolikt mycket viktig för hur professionella socialarbetare formas och utvecklas. Thomas Brante skriver att professionsutbildningar erbjuder alternativa förståelseformer, vanor eller till och med revolution i förhållande till tidigare utgångspunkter:

Den professionelle individen har genomgått en socialisering bestående av lång utbildning och träning. Man kan förstå professionernas socialiseringsprocesser som metoder för att komplettera eller bryta med det allmänna habitus som tidigare formerats med syftet att inplantera och förkroppsliga ett nytt habitus. /.../ Professionell utbildning och träning kan syfta till att undanröja tidigare förståelseformer och vanor; att åstadkomma ett gestaltskifte, en revolution, i individen, komplett med nya kategoriseringar, observationer, förklaringar och handlingar.¹³

Historiskt och internationellt finns flera inriktningar i socialt arbete som kännetecknas av en vilja att mobilisera utsatta gruppers egna resurser i ett gemensamt utvecklingsarbete. Exempel på denna typ av gemenskapande ambitioner brukar gå under beteckningar som samhällsarbete,¹⁴ icke-förtryckande socialt arbete,¹⁵ förebyggande socialt arbete,¹⁶ strukturinriktat socialt arbete,¹⁷ ”strength based” socialt arbete,¹⁸ settlement-arbete,¹⁹

¹³ Brante, Thomas. *Den professionella logiken. Hur vetenskap och praktik förenas i det moderna kunskapssamhället*. Stockholm: Liber. 2014, s 318.

¹⁴ Turunen, Päivi. *Samhällspraktiker i Norden: diskurser och praktiker i omvandling*, Växjö: Växjö University Press. 2004.

¹⁵ Dominelli, Lena. *Anti-oppressive social work theory and practice*, New York: Palgrave MacMillian. 2002.

¹⁶ Ander, Birgitta & Svensson, Jimmy. *Möten i mellanrummet: socialt förebyggande arbete med ungdomar*. Stockholm: Gothia. 2005.

¹⁷ Sundh, Kenneth. *Socialtjänstens strukturinriktade arbete: utveckling, möjligheter och hinder*. Stockholms Universitet: Rapport i Socialt Arbete. 1999.

¹⁸ Healy, Karen. *Social Work Theories in Context. Creating Frameworks for Practice*, London: Palgrave MacMillan. 2^a uppl. 2014.

¹⁹ Addams, Jane. *The Subjective Necessity for Social Settlements*. I Henry C. Adams (red). *Philanthropy and Social Progress, Seven Essays*. New York: Thomas Y Crowell & Co. 1983.

empowerment-inriktat socialt arbete,²⁰ mobiliserande socialt arbete,²¹ eller det modernare begreppet ”co-production” som i socialt arbete innebär ett samskapande förändrings- eller utvecklingsarbete.²² Socionomstudenter, kan under sin utbildning komma i kontakt med någon av dessa inriktningar, men utbildningen domineras av perspektiv på det sociala arbete som är vanligt förekommande inom de svenska välfärdsinstitutionerna (exempelvis socialtjänsten, försäkringskassan, samt skol- eller sjukvårdssystemet), det vill säga oftast ett individinriktat arbete som kännetecknas av en tydlig skiljelinje mellan de professionella och brukarna och som fokuserar på enskilda personers problem.

Kunskapsutvecklingen som denna studie är en del av har skett i flera steg. Först har en experimentell praktik utvecklats för att möjliggöra gemenskap mellan olika grupper inom ramen för socionomutbildningen. De så kallade mobiliseringskurserna, har sedan kontinuerligt inneburit en gemensam inlärningssituation för lärare, socionomstudenter och för studenter som har rekryterats från olika brukarorganisationer. Studien bygger på deltagarnas berättelser. Jag undersöker berättelser om upplevelser av gemenskap såväl som när den upplevs ha uteblivit. En del skulle kanske hävda att inkludering av brukarorganisationernas medlemmar kan betraktas som en form av kooperering, det vill säga en avväpning av den politiska motmakt som brukarorganiseringen inte sällan syftar till. Samtidigt finns historiskt flera exempel på viktiga reformer som har åstadkommit av forskare i samråd med brukarnas intresseorganisationer. Ett sådant exempel ges av Beresford och McLaughlin som beskriver hur personer med funktionsnedsättning sökte forskares stöd i att leva integrerade i samhället snarare än att segregeras på särskilda boenden.²³ Då idéerna om självständigt boende avfärdades, mobiliserade sig aktivister inom den så kallade ”independent living rörelsen”

²⁰ Adams, Robert. *Social Work and Empowerment*. 2:a upplagan. Basingstoke: MacMillan. 1996.

²¹ Denvall, Verner, Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne (red). *Social Mobilisering. En utmaning i socialt arbete*. Malmö: Gleerups, 2011.

²² Askheim, Ole-Petter, Beresford, Peter och Heule, Cecilia. Mend the Gap – Strategies for User Involvement in Social Work Practice. London: *Journal of Social Work Education*, DOI: 10.1080/02615479.2016.1248930, 2016.

²³ Beresford, Peter & McLaughlin, Hugh. Service user involvement in research. What difference does it make? I McLaughlin, Hugh; Beresford, Peter; Casey, Helen & Duffy, Joe (red) *The Routledge Handbook of Service User Involvement in Human Services Research and Education*. New York: Routledge. 2021, s 516.

för att få inflytande över forskningen. Dels utvecklades nära samarbete mellan forskare och de funktionsnedsatta, men i flera fall drevs utvecklingen även av forskare som själva hade funktionsnedsättningar. De som var aktiva i dessa processer strävade efter att utveckla mer ömsesidiga och jämställda relationer mellan forskare och de beforskade. De eftersträvade också de medverkandes empowerment samt sökte få till stånd politisk och social förändring i linje med de funktionsnedsattas önskemål. Även om denna typ samarbeten kan vara önskvärda, kan de givetvis innebära svårigheter och osäkerhet.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka vad som gynnar eller förhindrar gemenskap bland studenter med olika bakgrund när nya utbildningsförutsättningar skapas. Syftet inbegriper följande frågeställningar:

- Hur formas deltagarnas självbild och rolltolkning i det sociala samspelet med de andra?
- Vilka aspekter av kursens kontext och iscensättning får betydelse för deltagarnas interaktion?
- Hur och i vilka situationer markerar deltagarna gränser gentemot varandra?
- Vad kännetecknar de situationer som leder till upplevelser av ökad gemenskap?

Mobiliseringskursen som experiment

Iscensättningen av mobiliseringskurserna kan ses som ett försök att skapa förutsättningar för gemenskap genom inkludering av studenter som har rekryterats från olika brukarorganisationer. Jag och mina kollegor har utvecklat och bedrivit kursen på en socialhögskola sedan 2005. Arbetet med den aktuella kursen har syftat till det ovan beskrivna gestaltskiftet. En målsättning i utvecklingsarbetet har varit att flytta fokus från enskilda människors problem till betydelsen av gemenskap, inkludering och ett

gemensamt utvecklingsarbete. Pedagogiken har gått ut på att skapa gemenskap och ömsesidig kunskapsutveckling mellan studenter som är nästan färdiga socionomer, och studenter som har rekryterats från olika brukarorganisationer. Studenterna från brukarorganisationerna har tidigare mött socialarbetare i rollen som klienter eller patienter.

Genom kursens konstruktion utmanas gränsdragningar i socialt arbete som skiljer de professionella från dem som har erfarenheter av att bruka olika sociala insatser. Den utmanar även konventioner vid högskolor om vem som har tillträde till undervisningen. Kursen är en poänggivande kurs på sex veckor och hade hösten 2019 getts vid 25 tillfällen. Under hösten 2019 hade totalt 540 socionomstudenter, 25 fristående studenter och 273 studenter från olika brukarorganisationer, så kallade *uppdragsstudenter*²⁴ gått kursen tillsammans. Syftet är gemensam kunskapsutveckling och en strävan efter ett gemensamt förändringsarbete. Jag kommer att beskriva kursens historik och upplägg mer ingående i kapitel tre. Förhoppningen har varit att en förändrad rolluppsättning mellan medlemmar i olika brukarorganisationer och socionomstudenter, i kombination med en objektförskjutning av studiernas fokus, skulle kunna uppmuntra till gemenskap och ökad tillit dem emellan.

Avhandlingens disposition

I kapitel två kommer jag att diskutera tidigare forskning med relevans för denna studie, nämligen forskning om relationer, om gränsdragning och om gemenskap mellan grupper. Kapitel tre handlar om Mobiliseringskursens historik och konstruktion och jag sätter här utvecklingsprojektet i sitt sammanhang. I kapitel fyra fördjupar jag de teoretiska resonemangen om hur människor interagerar med varandra, såväl inom den egna gruppen som i mötet med ”de andra”. Jag kommer att ta min utgångspunkt i Erving Goffmans, Gordon Allports, Emmanuel Levinas och Martin Bubers teorier om möten mellan människor och mellan olika grupper. Kapitel fem är ett metodkapitel och här kommer jag bland annat att diskutera min roll som utvecklare av den verksamhet som är fokus för avhandlingen. I kapitel sex, sju och åtta presenteras resultaten av min kvalitativa undersökning av studenternas reflektioner om samspelet under kursen. I kapitel sex analyseras

²⁴ Läs mer om inskrivningsformen uppdragsutbildning i kapitel tre.

den gränsdragning som sker mellan deltagarna. I kapitel sju är det gränsöverskridande och upplevelser av ökad gemenskap som är i fokus. I kapitel åtta analyserar jag studenternas samarbete mot gemensamma mål genom att avgränsa mig till sex studenters beskrivningar av det gemensamma grupparbetet. I det avslutande kapitel nio diskuterar jag studiens resultat, bland annat hur de förutsättningar som har skapats genom mobiliseringskurserna har påverkat studenternas interaktion.

2. Forskning om relationer, gränsdragning och gemenskap mellan grupper

I detta kapitel kommer jag att diskutera tidigare forskning som ligger nära min egen studie. Jag tar upp forskning som handlar om relationer och gemenskap mellan olika grupper (såsom socialarbetare och klient/brukare); forskning som handlar om erfarenhetsbaserad kunskap inom välfärdsprofessioner; samt forskning om gränsdragning i det sociala arbetet. Eftersom detta är en studie som undersöker interaktion mellan tidigare utomstående personer och nästan färdiga socionomer inom ramen för deras utbildning finner jag forskning om fördomar, gränsöverskridande och mänskliga erfarenheter i mötet med ”de andra” som intressant.

Motsättningar mellan olika samhällsgrupper och människors fördomar har intresserat samhällsvetenskapliga forskare under lång tid. Många har också sökt svar på frågan om vad som kan göras för att dessa klyftor, motsättningar och fördomar skall kunna överbryggas och reduceras. Inom den så kallade kontaktforskningen har experimentella studier gjorts som undersöker människors interaktion med personer från en motsatt (eller utomstående) grupp samtidigt som hänsyn tas till situationsbetingade påverkansfaktorer. En del av denna forskning har fokuserat på rasmotsättningar, och har utvecklats i samband med försök att uppmuntra jämställdhet och bättre villkor för färgade och svarta i USA och på andra håll i världen. Men även andra grupper har varit i fokus för kontaktstudier såsom exempelvis personer med psykisk och fysisk funktionsnedsättning samt äldre.²⁵ Denna kontaktforskning berör individuella såväl som kontextuella villkor i samband med mänskliga möten och undersöker vilka aspekter som blir avgörande för om kontakterna leder till minskade fördomar och motsättningar. Jag kommer att beskriva utvecklingen inom denna forskningsinriktning för att placera in min egen studie i första delen av detta kapitel.

²⁵ Pettigrew, Thomas och Tropp, Linda. *When Groups Meet. The Dynamics of Intergroup Contact*. New York: Psychology Press. 2011, s 51-60.

Forskning om relationer, gränsdragning och gränsöverskridande mellan professionella och deras klienter/patienter har även förekommit inom den tradition som på engelska har kallats för ”recovery” och som på svenska har gått under benämningen återhämtning. Berättelser från dem som själva har erfarit psykisk ohälsa har utgjort empiri för kvalitativa undersökningar som har inneburit många nya insikter om dynamiska processer i samband med återhämtning från psykisk ohälsa. Eftersom denna forskning ägnar stor uppmärksamhet åt relationerna mellan de professionella och brukare ser jag den som intressant och relevant i samband med denna studie och jag kommer därför även att beröra denna forskningstradition i detta kapitel.

Slutligen kommer jag att diskutera forskning om erfarenhetsbaserad kunskap inom professionsutbildningar. Detta är relevant då interaktionen som utspelar sig i denna studie sker på en socialhögskola, och de som inkluderas alla har upplevt olika sociala problem. De valda forskningsinriktningarna har flera beröringspunkter sinsemellan, men har bedrivits och kommunicerats i skilda sammanhang, med lite olika fokus och syfte. Jag kommer att börja med att redogöra för den så kallade kontaktforskningen.

Kontaktforskningen

Ursprung och utveckling

Den tidiga kontaktforskningen sökte inte bara att beskriva de socialpsykologiska konsekvenserna av gemenskapande kontaktförsök utan även att understödja och bana väg för social förändring. Gordon Allports klassiska verk *The Nature of Prejudice* har inspirerat till decennier av forskning om vad som kännetecknar den typ av kontakt mellan motsatsgrupper som leder till minskade fördomar och ökad gemenskap.²⁶ Följande citat återkommer i en mängd forskningsrapporter som har publicerats, även under senare tid:

²⁶ Allport, Gordon. *The nature of prejudice*. Reading: Addison-Wesley. 1954.

Prejudice (unless deeply rooted in the character structure of the individual) may be reduced by equal status contact between majority and minority groups in the pursuit of common goals. The effect is greatly enhanced if this contact is sanctioned by institutional supports (i.e., by law, custom or local atmosphere), and provided it is of a sort that leads to the perception of common interests and common humanity of the two groups.²⁷

Medlemmar av en så kallad ingrupp kännetecknas av samhörighet, ett vi. De utvecklar gemensamma målsättningar som syns genom vanor, koder, normer och synsätt som binder dem samman. Mobiliseringskursen kan ses som ett försök att skapa en expanderad ingrupp där de som tidigare har setts som tillhörande olika så kallade utgrupper har inkluderats i en existerande ingrupp.²⁸ Allport uppmärksammade att ett identifierande av fiendegrupperingar eller motsatsgrupper kunde fungera stärkande för den egna gruppen.²⁹

Kontaktteorin utvecklades av bland andra Allport³⁰ och Williams³¹, men de var inte ensamma om att uppmärksamma behovet av förändring i form av minskade klyftor i efterkrigstidens USA. Kenneth Clarks forskningsöversikt över tidiga tecken på minskad segregering från 1953 visade att segregation utgjorde en social orättvisa som hade en negativ påverkan på svarta amerikaner. Han hävdade att om miljöer skapades där folk tvingades till ett annat beteende så skulle människors hjärtan och hjärnor anpassa sig, eftersom de annars skulle drabbas av kognitiv dissonans.³² Han påvisade att det var just segregeringen som ledde till hinder för majoritets- och minoritetsbefolkningen att kommunicera och förstå varandra, vilket ledde till ömsesidig misstro och främlingskap.

70 år efter dessa tidiga publikationer har intresset för kontaktforskning fortsatt att intressera samhällsvetare, kanske eftersom motsättningar och

²⁷ a.a. s 281.

²⁸ Se även Elias & Scotsons studie *The Established and the Outsiders*, som behandlar mekanismer som stigmatisering, tabu och skvaller, monopolisering av makt, samt ett vi och dom tänkande som ökar klyftor i samhället.

²⁹ a.a. s 29-65.

³⁰ Allport, Gordon. 1954.

³¹ Williams, Robin. *The reduction of intergroup tension*. New York: Social Science Research Council. 1947.

³² Clark, Kenneth. Desegregation: An appraisal of the evidence. *Journal of Social Issues*. 9: 1-77. 1953

fördomar är problem som fortfarande bekymrar politiker och allmänhet runt om i världen. Forskarna Thomas Pettigrew (som tidigare var Allports student) och Linda Tropp publicerade år 2006 en metaanalys som inkluderade inte mindre än 713 publikationer på området.³³ Dessa byggde på 1383 undersökningar som involverade 250 089 undersökningspersoner och resultatet har senare utvecklats i bokform.³⁴ Analysen visade att positivt upplevd kontakt mellan motsatsgrupper minskar fördomar. Detta visade sig även vara fallet då Allports optimala villkor för goda möten (jämförd status; samarbete mot gemensamma mål; samt institutionellt stöd) inte uppfylldes, även om förekomsten av dessa aspekter förstärkte ett gott resultat i form av minskade fördomar och ökad gemenskap. Fler faktorer av vikt har uppmärksamats under senare studier, såsom frivillighet vid medverkan, samt intimitet och vänskap i kontakterna.³⁵

Allport kom fram till att goda möten kännetecknas av att de uppfyller fyra kriterier. Kriteriet om *jämlik status* har av en del forskare ansetts lite svårt att definiera. Det som oftast understryks är vikten av jämlik status under kontaktsituationen.³⁶ Men det finns även forskare som anser att uppmärksamhet bör läggas på huruvida deltagarna har jämlik status inför kontaktsituationen.³⁷ Trots detta finns det flera studier som har visat att även om grupper har olika status inför kontakttillfällena, kan jämlik status under kontakterna ge goda resultat genom minskade fördomar mellan grupperna.³⁸

³³ Pettigrew, Thomas och Tropp, Linda. A meta-analytical test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*. 90. 2006. s 751 – 783.

³⁴ Pettigrew, Thomas och Tropp, Linda. 2011

³⁵ Se exempelvis; Abrams, Dominic & Marques, José. The Social Psychology of Inclusion and Exclusion, I Abrams, Dominic, Hoggs, Michael and Marques, José (red). *Social Psychology of Inclusion and Exclusion*, New York: Psychology Press Ltd, 2013: s 44.; Stephan, Walter. The contact hypothesis in intergroup relation, i Hendricks, C (red), *Group Processes and Intergroup Relations*, Newbury Park: SAGE, 1987.; Hewstone, Miles & Brown, Rupert. *Contact and Conflict in Intergroup Encounters*, Oxford: Blackwell, 2005. En senare metastudie motsäger effekterna av frivillighet i Pettigrew, Thomas & Tropp, Linda, 2006, s 766. Den hävdar snarare att det är de som redan har mindre fördomar som väljer kontakt, och därför blir effekterna större då kontakterna inte är frivilliga.

³⁶ a.a., s 61 – 62.

³⁷ Brewer, Marilyn och Kramer, Roderick. The psychology of intergroup attitudes and behavior. *Annual Review of Psychology*. Vol 36. 1985: s 219 – 243.

³⁸ Se exempelvis; Patchen, Martin. *Black – White contact in schools: Its social and academic effects*, West Lafayette: Purdue University Press, 1982; Schofield, Janet och Eurich-Fulcer, Rebecca. When and How School Desegregation Improves Intergroup Relations. I *Blackwell Handbook of Social Psychology: Intergroup Processes*. Kapitel 23. 2008: 475 – 474.

Gemensamma målsättningar medför viktiga förutsättningar för gränsöverskridande samarbeten. Personer som möter medlemmar från en utgrupp tenderar att få ett vänligare bemötande om de delar utgruppens målsättning.³⁹ Kriteriet om *gränsöverskridande samarbete* är tätt förbundet med det föregående kriteriet gemensam målsättning. Det är genom samarbetet som målsättningen förverkligas. *Institutionellt stöd* har visat sig vara ett av de viktigaste kriterierna för att uppnå positiva resultat i kontakt mellan motsatsgrupper.⁴⁰ Till det institutionella stödet hör normer som förmedlas och legitimeras genom verksamheten om hur dess medlemmar bör interagera gentemot varandra. En intressant observation från Pettigrew och Tropps metastudie är att institutionellt stöd visade sig ha större effekt än de övriga gynnsamma faktorer som har identifierats.⁴¹ Deras resultat visar dock att Allports gynnsamma faktorer fungerar bäst i kombination med varandra, snarare än som separata faktorer.

Individuella förutsättningar

Kontaktforskningen har inte bara tagit hänsyn till omständigheter som omgärdar möten mellan motsatsgrupper, utan även till individuella skillnader, vilket bygger på en insikt om att vissa personer hyser mer fördomar gentemot utomstående grupper och andra mindre. Man har undersökt om kontaktförsöken har goda effekter på både dem som har kallats "low prejudiced (LP)" och så kallade "highly prejudiced (HP)" och konstaterat att resultatet av positiv kontakt även gynnar dem som kännetecknas av att ha mycket fördomar, särskilt om de inte har haft så mycket kontakt med de utomstående grupperna tidigare.⁴² En faktor som har visat sig påverka kontaktsituationer och som kan variera hos olika individer är upplevelser av hot i en given situation. Stephan och Stephan utvecklade i en studie från 2000

³⁹ Se exempelvis Johnson, Roger och Johnsson, David. Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. *American Educational Research Journal*. 18 1992, s 415 – 423.

⁴⁰ Pettigrew, Thomas och Tropp, Linda, 2006. 751 – 783, s 766.

⁴¹ a.a. s 766.

⁴² Hodson, Gordon, Turner, Rhiannon och Choma, Becky. Individual differences in intergroup contact propensity and prejudice reduction. I Vezzali, Loris & Stathi, Sofia (red) *Intergroup Contact Theory*, New York: Routledge, 2017; Hodson, Gordon & Dhont, Kristoff. The person-based nature of prejudice: Individual difference predictors of intergroup negativity. I *European Review of Social Psychology*. Vol 26. 2015, s 1-42.

en teori om hur olika typer av psykologiska hot kan vara avgörande för om människor välkomnar möten med personer från utomstående grupper.⁴³ Dessa upplevelser av att situationer kan vara hotfulla kan ha olika karaktär; de kan vara realistiska eller upplevda; de kan innehålla hot mot individens överlevnad inom gruppen; men de kan även vara av symbolisk karaktär som exempelvis hot mot den egna gruppens värderingar, principer och kultur. I en metaanalytisk summering över forskningsrön om vilken effekt som rädsla för hot utgör inför möten mellan grupper konstaterade Riek, Mania och Gaerthner att upplevelser av hot förstärker stereotypiska fördomar mellan grupper.⁴⁴ Dessa effekter är starkare bland majoritetsgruppers medlemmar och en viktig orsak till detta är en önskan att bibehålla status inom den egna gruppen, det vill säga rädsla för att förlora status genom gränsöverskridande relationer.⁴⁵

Olika strategier för att hantera kategorisering

Det finns en paradox i denna avhandling liksom i de studier som har utvecklats inom kontaktforskningen som handlar om att undersökningar om gränsöverskridande interaktion ofta innefattar just ett tydliggörande av den gränsdragning som kontakterna syftar till att överskrida. Sådana försök innebär en kategorisering av människor i syfte att analysera de processer som försvagar kategoriernas gränser. En målsättning om ökad integration har gjort att forskare har utfört experiment med just olika sätt att hantera kategorisering som variabel. Forskarna Brewer och Miller uppmärksammade att ett fokus på gruppkillnader då så kallade utgrupper och ingrupper möts kunde leda till ökade spänningar mellan grupperna, särskilt inledningsvis i kontakterna.⁴⁶ Därför rekommenderade de att framträdande av dessa skillnader skulle

⁴³ Stephan, Walter och Stephan, Cookie. An integrated threat theory of prejudice. I Oskamp, Stuart (Red) *Reducing prejudice and discrimination: Social psychological perspectives*. Mahwah, NJ: Erlbaum. 2000, s 23-45.

⁴⁴ Riek, Blake, Mania, Erik och Gaertner, Samuel. Intergroup threat and outgroup attitudes: A meta-analytic review, *Personality and Social Psychology Review*. Vol 10. 2006, 226-63.

⁴⁵ Abrams, Dominic och Eller, Anja. A temporally integrated model of intergroup contact and threat (TIMICAT). I Vezzali, Loris och Stathi, Sofia. *Intergroup Contact Theory*. New York: Routledge, 2017.

⁴⁶ Brewer, Marilyn och Miller, Norman. Beyond the contact hypothesis: Theoretical perspectives on desegregation. I Miller, Norman och Brewer, Marilyn (red). *Groups in contact: the psychology of desegregation*. Orlando: Academic Press. 1984, s 281 – 302.

dämpas genom olika ”dekategoriseringsprocesser”. Exempelvis föreslog de en heterogenitet bland utgruppens medlemmar, för att minska stereotypiska likheter dem emellan. De uppmuntrade även mer personlig information vid kontakterna, för att fästa uppmärksamhet på skillnader inom gruppgränserna. Genom att minska uppmärksamheten på medlemskap i en kategori eller grupp hoppades de att minska spänningar mellan ingruppen och utgrupper.

Brewer och Miller byggde sin modell på tidigare studier av Tajfel⁴⁷ som vid senare tillfälle har följts upp av forskarna Brown och Turner.⁴⁸ För Brewer och Miller var målsättningen med att åstadkomma denna dekategoriserade kontakt att å ena sidan uppnå en större differentiering bland medlemmar från utgrupper, och samtidigt en större personifiering och större självmedvetenhet bland både medlemmar från ingruppen och utgruppen. Förhoppningen var att deltagarnas sätt att se på varandra som stereotyper gradvis skulle försvagas efterhand som mer personliga drag framträdde. Flera studier som har arrangerats i linje med dekategoriseringsmodellen, har rapporterat resultat i form av gränsöverskridande personliga vänskapsband som har varit gynnsamma för att motverka fördomar mellan grupper.⁴⁹

Kritiker till dekategoriseringsteorin har emellertid hävdad att det särskilt för minoriteter kan vara ofördelaktigt att försvaga sina gruppidentiteter i mötet med majoritetsgrupper.⁵⁰ Det finns en hel del forskning som påvisar ett samband mellan grupptillhörighet och psykologiskt välbefinnande. I studier som fokuserar på grupper som har utsatts för diskriminering såsom färgade

⁴⁷ Tajfel, Henri. Interindividual behavior and intergroup behavior. I Tajfel, Henri (red) *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations*. London: Academic Press. 1978, s 27 – 60.

⁴⁸ Brown, Rupert & Turner, John. Interpersonal and intergroup behavior, i Turner, John & Giles, Howard (red) *Intergroup Behaviour*, Oxford: Blackwell. 1981, s 33 – 65.

⁴⁹ Se exempelvis; Hamberger, Jürgen och Hewstone, Miles. Inter-ethnic contact as a predictor of blatant and subtle prejudice: Tests of a model in four West European nations. *British Journal of Social Psychology*, Vol 36. 1997: s 173 – 190; Phinney, Jean, Ferguson Debra och Tate, Jerry. Intergroup attitudes among ethnic minority adolescents: A causal model. *Child Development*. Vol 68. 1997, s 955 – 969.

⁵⁰ Simon, Bernd, Aufderheide, Birgit och Kampmeier, Claudia. The social psychology of minority – majority relations. I Brown, Rupert och Gaertner, Samuel (red) *Blackwell handbook of social psychology: intergroup processes*. Oxford: Blackwell. 2001, s 303 – 323.

och svarta,⁵¹ döva personer⁵² och äldre,⁵³ har det visat sig att identifikation med en nedvärderad grupp kan medföra minskade effekter av diskriminering eller exkludering, eftersom medlemmar känner stöd och samhörighet med andra från samma grupp. Även om tillhörighet i en stigmatiserad grupp kan leda till negativa konsekvenser för de drabbade, visar studier att medlemmars lojalitet gentemot den egna gruppen ofta ökar av upplevd diskriminering. Exempelvis visade en studie av Foster och Matheson att kvinnor som gjordes medvetna om att ha råkat ut för stigmatisering på grund av att de var kvinnor utvecklade mer stereotypiska drag för att påvisa sin könsidentitet.⁵⁴

Rekategoriseringsmodellen (även kallad "common in-group identity model") som utvecklades av Gaertner och Davidio utgår från att goda resultat kan uppnås om medlemmar från skilda grupper accepterar ett gemensamt medlemskap i en underordnad grupp.⁵⁵ Istället för att lösa upp kategoriska gränser rekonstruerar de alltså nya gränser som innesluter båda ursprungsgrupperna i en mer effektiv gemenskap. Det finns flera experimentella studier som stödjer påståenden om modellens effektivitet.⁵⁶ En fördel med modellen anses vara att den inte eftersträvar ett utplånande av ursprungliga identiteter utan ett inlemmande i en mer inkluderande och mångfaldig gemenskap.⁵⁷

Till skillnad från de två ovan beskrivna modellerna föreslår Brown och Hewstone genom modellen som har kallats "The salience model" att det är av

⁵¹ Rowley, Stephanie, Sellers, Robert, Chavous, Tabbye & Smith, Mia. The relationship between racial identity and self-esteem in African-American college and high school students. *Journal of personality and Social Psychology*. Vol 74. 1998, s 715 – 724.

⁵² Bar-Chava, Yael. Group identification and self-esteem of deaf adults, *Journal of Personality and Social Psychology Bulletin*. 1994, s 494 – 502.

⁵³ Garstka Teri, Schmitt, Michael, Branscombe, Nyla och Hummert, Mary Lee. How young and older adults differ in their responses to perceived discrimination. *Psychology and Aging*. 2004, s 326 – 335.

⁵⁴ Foster, Mindi och Matheson, Kimberly. Perceiving and responding to the personal/ group discrimination discrepancy. *Personality and Social Psychology Bulletin*. Vol 25. 1999, s 1319-1329.

⁵⁵ Gaertner, Samuel och Davidio, John. *Reducing intergroup bias: The common ingroup identity model*. Philadelphia: Psychology Press. 2000.

⁵⁶ För en genomgång, se a.a.

⁵⁷ Se exempelvis; Brown, Rubert och Hewstone, Miles. An integrative theory of intergroup contact. *Advances in experimental social psychology*, vol 37, 2005: 255 – 343, s 265; eller Pettigrew, Thomas och Tropp, Linda, 2011, 77-86, s 74.

stor vikt att framträda som representant av en kategori.⁵⁸ Forskarna har ifrågasatt mer varaktiga effekter gällande förändrade attityder gentemot utgrupper om inte kategorier blir synligt framträdande vid kontakterna. Det finns en mängd studier som visar på effektskillnader vid försök då kategorier understryks jämfört med då kategorier undandöms. Exempelvis hänvisar Brown & Hewstone⁵⁹ till en experimentell studie där holländska studenter deltog i samlingsgrupper med en turkisk kamrat som i själva verket var allierad med forskarna. I en första försöksomgång presenterade sig deltagarna för varandra genom att berätta om etnisk bakgrund.⁶⁰ I en andra försöksomgång med andra deltagare kom information om etnisk bakgrund mycket senare i det gemensamma grupparbetet. I en tredje försöksomgång nämndes inte etnisk bakgrund alls under arbetets gång. Studien visade ett tydligt resultat. Alla tre studentgrupperingarna visade uppskattning gentemot den turkiska studenten på grund av hans trevliga samlingsvilliga sätt gentemot de andra. Men den första gruppen visade mycket högre uppskattning gentemot turkar i allmänhet.

Utvecklingsmöjligheter inom kontaktforskningen

De flesta studier inom kontaktforskningen har utvecklats med hjälp av två typer av metoder; enkätstudier eller iscensatta, ofta kortvariga kontaktexperiment. En kritik mot dessa tillvägagångssätt har varit att de erbjuder ganska statiska ögonblicksvärderingar av gruppprocesser under kontakt mellan grupper som i själva verket är mycket mer dynamiska, flytande, och föränderliga.⁶¹ John Dixon som beskriver de begränsningar som kortvariga experiment eller alltför styrda enkätfrågor medför, efterfrågar långvariga kontaktsituationer som studeras med hjälp av kvalitativa metoder:

In order to explore such “subjective experiences”, and to unravel their “downstream consequences”, contact researchers need to make greater use of

⁵⁸ Se bland annat Brown, Rubert & Hewstone. Miles. 2005, s 266 – 267.

⁵⁹ a.a. s 271.

⁶⁰ Van Oudenhoven, Jan, Groenewoud, Jan och Hewstone, Miles. Cooperation, ethnic salience and generalization of interethnic attitudes. *European Journal of Social Psychology*. Vol 26. 1996, s 649 – 661.

⁶¹ Dixon, John. Concluding thoughts. The past, present and future of research on the contact hypothesis. I Vezzali, Loris och Stathi, Sofia. *Intergroup Contact Theory*. New York: Routledge. 2017.

methodological resources beyond their “go to” tools of the laboratory experiment and the questionnaire survey. The small, rather scattered, qualitative literature on intergroup contact exemplifies an approach that has not, to date, had sufficient influence on the field.⁶²

Studier som försiggår under längre tid, och som kan fånga in längre, och komplexa situationer snarare än korta sekvenser skulle kunna visa mer naturliga processförlopp i kontakt mellan ingrupper och utgrupper. Återigen citerar jag Dixon som efterfrågar:

- A range of everyday settings, including the mundane spaces of interaction in which most contact occurs.
- Circumstances where relations may be hierarchical, threatening or conflictual and where contact may be “negatively” experienced.
- Institutional settings where desegregation is being resisted as well as promoted in order to better understand the obstacles to social change.⁶³

Min förhoppning är att denna avhandling kan bidra till kontaktforskningen genom en kvalitativ studie som uppfyller Dixons önskemål. Den innehåller analyser av vardagliga situationer där kontakterna utvecklas i processer som kan innehålla både upplevd och utebliven gemenskap. Eftersom deltagarnas egna berättelser utgör det empiriska materialet kan förhoppningsvis en tolkning av detta material visa sådant som inte kan uppfattas av mina observationer under tiden då interagerandet äger rum. Samspelet sker under kurser som ges på heltid under sex-veckorsperioder vilket är längre än de flesta undersökningssituationer som har ägt rum i tidigare kontaktstudier.

⁶² a.a. s 180.

⁶³ a.a. s 178.

Återhämtningsforskningen

Den så kallade återhämtningsforskningen skiljer sig från forskning om psykisk ohälsa som utförs av professionella som studerar, skriver och pratar om människor med psykisk ohälsa. Den innebär en aktivering av dem som tidigare har varit patienter eller klienter, att inta roller som erfarenhetsexperter, medforskare och kamratstödare. Denna erfarenhetsbaserade kunskap ses inom återhämtningsrörelsen som ett viktigt komplement till andra vetenskapliga källor.⁶⁴ Alain Topor beskriver skillnaderna mellan en problemfokuserad forskningstradition och en tradition som lyfter fram brukarnas perspektiv som en viktigt kunskapskälla:

Man kan/.../ notera en betydande klyfta mellan, å ena sidan, den kunskap som förmedlas av den traditionella psykiatrin och de normer som den vilar på och, å andra sidan, den kunskap som utvecklats inom brukarrörelsen och återhämtningsforskningen samt av samhällsvetenskapliga och humanistiska vetenskaper. Den traditionella psykiatrins kunskap vilar på en syn på brukarna som offer för sjukdomar, och brukarna undersöks främst i konstgjorda situationer utanför sin sociala kontext eller då de befinner sig på psykiatrins institutioner. Fokus i den kunskapen ligger på deras problem och tillkortakommanden och problematiserar inte sina egna normativa grundantaganden då psykiatrin uppfattar sig som objektiv och neutral.⁶⁵

En mer jämställd relation mellan professionella och de som upplever psykisk ohälsa eftersträvas således inom återhämtningsforskningen för att möjliggöra utveckling av ömsesidig kunskap. Pionjärer inom återhämtningsforskningen har exempelvis varit amerikanerna Judy

⁶⁴ Wilken, Jean Pierre. *Recovering Care. A contribution to a theory and practice of good care.* Amsterdam: SWP Publishers. 2010.

⁶⁵ Topor, Alain. En social förståelse av psykiska problems uppkomst och utveckling. I Andersson, Gunnel, Bülow, Per, Denhov, Anne och Topor, Alain (red) *Från patient till person. Om allvarliga psykiska problem – vardag, vård och stöd.* Lund: Studentlitteratur. 2016, s 34.

Chamberlain och Patricia Deegan, båda med egna erfarenheter av att vara patienter inom psykiatri. ⁶⁶

Holländaren Jean Pierre Wilken definierar återhämtning som en utvecklingsprocess:

Recovery can be defined as a developmental process that can be described on a continuum from disintegration to integration, or from being disconnected to being connected. Integration and connection are related to two entities: the person or the self and the environment or community. In the course of this process, the focus is gradually shifting from the person to the environment. ⁶⁷

Wilken och Den Hollander har genom studier kommit fram till att återhämtning sker i tre steg. Det första steget innehåller en stabilisering av, och återkoppling till det egna jaget. Detta steg syftar till att kontrollera symtom och att lindra lidande. Det andra steget innebär en re-orientering och att återuppta kontakterna med den närmaste omgivningen. Det tredje steget innebär en re-integrering i samhällslivet med fokus på meningsfulla aktiviteter, relationer och sociala roller. ⁶⁸ Stort fokus ligger alltså på att förstå hur relationer och roller kan bidra till en positiv utvecklingen av den drabbades identitet.

Young och Ensing har också genom studier kommit fram till hur viktigt det är för dem som har drabbats av psykisk ohälsa att återbygga en känsla av självet. ⁶⁹ De betonar, liksom många andra återhämtningsforskare vikten av att inte kategorisera personen som sin sjukdom. De lyfter även värdet av att förstå och ge mening åt tidigare erfarenheter. Ett tredje viktigt element i utvecklingen av en personlig identitet är upptäckten av personliga styrkor. Så småningom kan individen, om dessa aspekter är uppfyllda, inkorporera sin sjukdom som en del av sin identitet. Detta kräver att personen ifråga har en tydlig bild av sin sårbarhet, och accepterar det som den inte kan förändra.

⁶⁶ Chamberlain, Judy. *On Our Own: Patient controlled Alternatives to the Mental Health System*. New York: Haworth Press. 1978.

Deegan, Patricia. Recovery: The lived experience of rehabilitation. *Psychosocial Rehabilitation Journal*, 11(4). 1988, s 11-19.

⁶⁷ Wilken, 2020, s 46

⁶⁸ Wilken, Jean Pierre och Den Hollander, Dirk. *Rehabilitation and recovery: A comprehensive approach*. Amsterdam: SWP, 2005.

⁶⁹ Young, Sharon & Ensing, David. Exploring recovery from the perspective of people with psychiatric disabilities. *Psychiatric Rehabilitation Journal*. 22(3). 1999, s 219-231.

Återhämtningsforskningen är intressant för denna avhandling eftersom den undersöker relationen mellan professionsföreträdare och personer med psykisk ohälsa. Exempelvis beskriver Alain Topor i sin avhandling hur ett distanserat professionellt förhållningssätt skiljer sig från ett förhållningssätt som liknar amatörens.⁷⁰ I studien visar han att de professionella som har varit framgångsrika i arbetet med psykiskt sjuka patienters återhämtning, ofta har visat liknande kvaliteter som vanliga människor, eller amatörer. Han hänvisar till egenskaper som öppenhet, värme, empati, aktivt engagemang och optimism. Ett genuint intresse för den andre bryter ner den disciplinerade distansen hos den professionelle.⁷¹ En lyckad relation i de möten som Topor och andra återhämtningsforskare beskriver innebär ofta ett överskridande av de gängse gränsdragningarna i de professionella relationerna.⁷²

Återhämtningsforskningen lägger således stort fokus på gemenskap i form av individers delaktighet i samhällslivet, men även på relationer och roller och hur dessa påverkar utvecklingen av den egna självbilden. Detta är perspektiv som ligger nära frågeställningarna i denna studie. Den tidigare forskningen har visat att vägen till återhämtning innebär ett accepterande av en självbild som innehåller både sjukdomsinsikt, såväl som insikt om personliga styrkor. Det handlar alltså om att ha god kontakt med sin sårbarhet och acceptans av begränsningar.

Erfarenhetsbaserad kunskap i professionsutbildning

En del forskning fokuserar på erfarenhetsbaserad kunskap med syfte att utvärdera och undersöka vilken betydelse denna typ av kunskap kan få i utbildning av exempelvis psykologer, läkare eller socialarbetare. Ofta används

⁷⁰ Topor, Alain. *Managing the contradictions: Recovery from severe mental disorders*. Stockholm: Stockholm University Press. 2001.

⁷¹ a.a. s 292.

⁷² Se exempelvis; Borg, Marit och Davidsson, Larry. The nature of recovery as lived in everyday experience. *Journal of Mental Health*. 17:2. 2008: s 129-140; Ridgway, Priscilla. Re-storying psychiatric disability: Learning from first person narrative accounts of recovery. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 24:4, 2001: 335-343; Sullivan, Paul. Recovery from schizophrenia: What can we learn from the developing nations? I *Innovations and Research*. 3:2, 1994: 6-7.

begreppet brukarmedverkan⁷³ i dessa sammanhang, vilket kan vara missvisande då även lärare och studenter kan bära på erfarenheter av exempelvis psykisk ohälsa, missbruk, våld i nära relationer eller fattigdom. Det finns alltså risk för en binär syn på brukaren som mottagare med levd erfarenhet och den professionelle som givare vars kunskap bygger på utbildning. I en kunskapsöversikt gjord av en holländsk forskargrupp uppskattades att mellan 45% och 75% av dem som arbetar som professionella socialarbetare har varit utsatta för traumatiska eller nedbrytande upplevelser.⁷⁴ Att utveckla medvetenhet om den egna sårbarheten är en grundsten i psykoanalytisk utbildning. Begrepp som ”the wounded healer” förekommer i vetenskapliga artiklar som en företeelse med lång historia både inom filosofin, religionen och litteraturen. Zerubavel och Wright har dock funnit att rädsla för att bli stigmatiserad eller kategoriserad hindrar många professionella från att prata om egna erfarenheter.⁷⁵

The influence of stigma and conspiracies of silence clarifies the lack of discussion regarding wounded healers. Research on these social influences provides support for the two factors we hypothesized as influencing the tendency toward wariness regarding the wounded healer: (1) social stigma associated with characteristics of the wound, and (2) perceptions of the scar the healer currently bears (e.g., concern regarding fragility or continuing symptoms), highlighting uncertainty regarding the present and/or future functioning of the wounded healer.⁷⁶

Rädslan för att bli associerad med dem som professionen skall hjälpa, behandlas även i en artikel av Gillard, Foster och Sweeney som beskriver hur patienter tidigare objektifierades och ”ställdes ut” för att bli dissekerade, och undersökta i läkarutbildningarnas teaterliknande lektionssalar snarare än att

⁷³ Läs mer om forskning om brukarmedverkan i McLaughlin, Hugh; Beresford, Peter; Casey, Helen och Duffy, Joe (red) *The Routledge Handbook of Service User Involvement in Human Services Research and Education*. New York: Routledge. 2021.

⁷⁴ Karbouniaris, Simone; Abma, Tineke; Wilken, Jean Pierre och Weerman, Alie. Use of experimental knowledge by mental health professionals and its contribution to recovery: literature review. *Journal of Recovery in Mental Health*. Vol. 4, No 1. 2020.

⁷⁵ Zerubavel, Noga och Wright, Margaret. 2012.

⁷⁶ a.a. s 485.

ses som personer som bär på viktig kunskap.⁷⁷ De beskriver hur studenter inom hälsovetenskaperna som bär på egna erfarenheter upplever att dessa nedvärderas, med argument som att personer som bär på sådan kunskap anses alltför känslomässigt involverade i det som diskuteras samt att de inte representerar andra patienter eller klienter. Forskarna påtalar även att ett erkännande av sådan kunskap skulle kunna rucka på existerande maktstrukturer inom professionerna, och därför ofta motarbetas. Schwalby et al. identifierar ett antal processer som innebär att existerande maktstrukturer inom professionerna bibehålls; såsom 1) ”othering”, som på svenska skulle kunna översättas med en betoning på annorlundaskapet; 2) brukarnas anpassning till underordning; 3) de professionellas gränsbevakning samt 4) ett poängterande av känslomässig subjektivitet.⁷⁸ Cameron et al. menar att subjektivitet används som ett skäl för att inte ta tillvara värdefulla erfarenheter förmedlade av exempelvis personer med funktionsnedsättning, vilket skulle ge mening åt de erfarenheter de har. Ett sådant meningsskapande förmedlas genom berättelser som florerar i det samhälle de är del av, eller som de exkluderas från.⁷⁹ Frånvaron av sådana berättelser inom välfärdspersonernas utbildningar bidrar enligt forskargruppen till att ytterligare förstärka funktionshinderades upplevelser av utanförskap.

Inom psykoterapi diskuteras frågan om lämpligheten i att terapeuter berättar för sina klienter om egna erfarenheter av samma slag som klienterna kämpar med. Borys och Pope genomförde en undersökning som visade att runt 40% av de tillfrågade terapeuterna hade självexponerat detaljer av personliga erfarenheter till sina klienter och 74% ansåg att det var etiskt lämpligt att dela sådana erfarenheter, åtminstone under särskilda

⁷⁷ Gillard, Steve; Foster, Rhiannon och Sweeney, Angela. Experiential knowledge in mental health services, research and professional education. I McLaughlin, Hugh; Beresford, Peter; Casey, Helen och Duffy, Joe (red). *The Routledge Handbook of Service User Involvement in Human Services Research and Education*. New York: Routledge. 2021.

⁷⁸ Schwalbe, Michael; Goldwin, Sandra; Schrock, Douglas; Thompson, Shealy & Wolkomir, Michele. Generic Processes in the reproduction of Inequality: An Interactionist Analysis. *Social Forces*. Vol 79. No 2. 2000, s 419-452.

⁷⁹ Cameron, Colin, Molloy-Graham, Joanne, Cameron, Maggie. A matter of Power: Relationships between professionals and disabled service users. I McLaughlin, Hugh; Beresford, Peter; Casey, Helen & Duffy, Joe (red). *The Routledge Handbook of Service User Involvement in Human Services Research and Education*. New York: Routledge. 2021, s 75.

omständigheter.⁸⁰ I en studie av Mc Cormic et al. bekräftades en hypotes att sådana bekännelser, i ”lagom” omfattning ökade klienternas tillit till terapeuten och till de terapeutiska processerna.⁸¹

En intressant kvalitativ studie genomförd av en israelisk forskargrupp undersökte hur socialarbetarstudenter som själva hade erfarenheter av psykisk ohälsa transformerades till professionella.⁸² De skriver att många av de som väljer att bli socialarbetare själva har erfarenheter som brukare, vilket inte skall ses som förvånande, då valet att studera socialt arbete ofta påverkas av psykologiska kriser, upplevelser av förluster och andra allvarliga livshändelser. Resultatet visade att utvecklingsprocessen som studenterna genomgick kunde beskrivas i fyra faser; 1) upptäckten av den professionella världen; 2) ett ifrågasättande av möjligheten för en brukare att bli en kompetent socialarbetare; 3) en upptäckt av deras förmåga att bli professionella; samt 4) integrering av deras brukaridentitet och deras professionella identitet. Författarna betonar vikten av att utbildningarna erbjuder vägledning och en öppenhet under dessa processer:

The students might move between the different stages in the process during different times and experiences in their professional and personal development, and in relation to their mental health state. This puts even greater emphasis on the need to recognize this process as part of professional development and to encourage an open discourse about it and about the possibilities as well as the challenges that arise. Discussing these issues openly during professional supervision can help the conflicts and dilemmas “come out of the closet,” to be spoken of, and resolved.⁸³

En frågeställning i denna studie handlar om hur studenternas självbild påverkas i det sociala samspelet med de andra studenterna och en förhoppning

⁸⁰ Borys, Debra och Pope, Kenneth. Dual relationships between therapist and client: A national study of psychologists, psychiatrists, and social workers. *Professional Psychology: Research and Practice*, 20 (5). 1989, s 283 – 293.

⁸¹ McCormic, Rebecca, Pomerantz, Andrew, Ro, Eunyoe och Segrift, Daniel. The ‘me too’ decision: An analog study of therapist selfdisclosure of psychological problems. *Journal of Clinical Psychology*. Vol 75 (4). 2019.

⁸² Goldberg, Miriam, Hadas-Lidor, Noami och Karnieli-Miller, Orit. From Patient to therapist: Social work students coping with mental illness. *Qualitative Health Research*. SAGE, Vol. 25(7). 2015, s 887–898.

⁸³ a.a. s 895.

är att avhandlingen skall bidra med ökad kunskap om huruvida socionomstudenter med egen erfarenhet av sociala problem gynnas av ökad gemenskap med andra som har liknande erfarenheter.

Diskussion

I detta kapitel har jag skrivit om tidigare forskningsresultat inom tre traditioner – kontaktforskning, återhämtningsforskning samt forskning om erfarenhetsbaserad kunskap inom socialarbetarutbildningar. En sammanfattning av vad kontaktforskare hittills har kommit fram till är att fördomar mellan ingrupp och utgrupp minskar om kontakterna präglas av jämlik status; samarbete mot gemensam målsättning; samt har institutionellt stöd. Forskningsresultaten visar att både en betoning av kategorier och de-kategoriserande processer kan vara viktiga för att relationerna skall bli mindre fördomsfulla. Exempel på hur de-kategoriserande processer kan uppmuntras är om möjligheter finns till personliga kontakter såsom möjlighet till gränsöverskridande vänskap. Kontaktforskningen har även visat goda resultat vid experiment då en rekategorisering har skett av utgrupper i en existerande ingrupp. Min studie kan förhoppningsvis bidra med kunskaper om ett fält som inte har varit så omdiskuterat inom kontaktforskningen, nämligen relationerna mellan socialarbetare och klienter/brukare. Det kan finnas särskilda svårigheter i försök som handlar om att överskrida gränser i syfte att utveckla mer ömsesidiga relationer och gemenskap inom ett professionellt fält. Förhoppningsvis kan den även ge en mer sammansatt bild av förändringsprocessernas mekanismer, i enlighet med Dixons beskrivning ovan, som efterfrågar kvalitativa studier över tid.

Återhämtningsforskningen har kommit fram till att de professionella relationer som hjälper ofta är gränsöverskridande. Återhämtningstraditionen ligger i linje med många av de målsättningar och värderingar som präglar mobiliseringskurserna. Den innebär liksom mobiliseringskurserna en objektförskjutning i förhållande till mer traditionella perspektiv inom exempelvis psykiatri eller socialt arbete. Min förhoppning är att denna studie skall kunna bidra med kunskap om vad som kännetecknar situationer då gemenskap utvecklas mellan de som företräder professionen och de som

förelräder brukarna i socialt arbete, då studien syftar till att undersöka sådana gränsöverskridande processer.

I denna avhandling studeras gemenskap och gränsdragning som uppstår då personer från brukarorganisationer interagerar med socionomstudenter. I denna interaktion kan mycket stå på spel i förhållande till de värden som kopplas till exempelvis professionella normsystem och hierarkiska strukturer. Vi vet från tidigare forskning som redogjorts för ovan, att det är ganska vanligt att socialarbetarstudenter bär på egna erfarenheter av olika sociala problem, och att det förekommer rädsla för att bli stigmatiserad om de är öppna om detta. Ovan redogör jag också för forskning som har visat på socialarbetarstudenters behov av att få bearbeta tidigare erfarenheter och att dessa sällan uppmärksammas av utbildningsinstitutionerna. Kanske kan denna studie bidra med kunskap om vilken roll som mer ömsesidiga relationer och gränsöverskridande gemenskap kan spela för studenternas självbild och personliga utveckling.

De forskningsinriktningarna som har redogjorts för i detta kapitel berör de frågeställningar som är aktuella i denna avhandling. Genom att närmare studera upplevelser av gränsdragning och gemenskap över tid hoppas jag kunna bidra till ökad kunskap om hur klyftorna mellan profession och brukarorganisationernas medlemmar i socialt arbete kan överbryggas och hur gemensamma samarbeten kan iscensättas.

3. Mobiliseringskursen

Inledning

Det har nu blivit dags att mer ingående beskriva mobiliseringskursens bakgrund och upplägg. Den har genomförts inom ramen för Socionomutbildningen på Lunds universitet. Jag börjar med att beskriva svenska socialarbetarutbildningar i mer allmänna ordalag för att sedan komma in på hur de samarbetar med olika brukarorganisationer. Därefter beskriver jag mobiliseringskursens historik och upplägg. Avslutningsvis diskuteras upplägget av mobiliseringskursen med hjälp av kriterier som diskuteras i kontaktforskningen.

I Sverige sker utbildning av socionomer vid strax under tjugo universitet eller högskolor. Socionom är en nordisk titel på högskoleutbildade socialarbetare. En socionom förväntas exempelvis ha kunskap om hur sociala problem uppstår och hur de kan påverkas, samtidigt som socionomer behöver kunna förstå det sociala samspelets betydelse i människors liv och hjälpa dem att få större handlingsutrymme och självständighet. Under utbildningen skall studenterna bland annat skaffa sig en god översikt över samhällets resurser och lagar och kunna initiera, dokumentera, och följa upp olika sociala insatser. Utbildningen är tre och ett halvt år lång, vilket motsvarar 210 högskolepoäng. Arbetsmarknaden finns i offentlig, privat eller ideell regi. Det sociala arbetet förutsätter bred samhällsvetenskaplig skolning och socionomutbildningen innehåller kurser med inslag av exempelvis juridik, sociologi och psykologi.

Socialarbetarutbildningen och brukarmedverkan

Sedan 1977 är socialt arbete en egen disciplin och ett huvudämne inom socionomutbildningen, som på Lunds universitet tillhör Samhällsvetenskapliga fakulteten. Det finns ganska stora likheter gällande upplägg av utbildningen mellan de olika utbildningsorterna. I Lund har utbildningen i huvudsak givits på samma vis sedan våren 2008. Tabellen nedan visar hur socionomutbildningen i Lund ser ut, kurs- och terminsvis.

Tabell 1. Socionomprogrammets sju terminer i Lund sedan 2008

| Terminer under Socionomprogrammet i Lund | | | |
|--|--|---|-------------------------------|
| 1 | Introduktion i socialt arbete | | |
| 2 | Samhällsvetenskap och socialt arbete | | |
| 3 | Juridik i socialt arbete | | |
| 4 | Perspektiv på sociala problem och interventioner | Handling och kommunikation i socialt arbete | |
| 5 | Socionompraktik | | |
| 6 | Det sociala arbetets organisering | Kunskaps-produktion | Examensarbete genom C-uppsats |
| 7 | Mobiliseringskursen ⁸⁴ | | Professionellt socialt arbete |

Brukarmedverkan i undervisningen av socionomer i Sverige förekommer, men oftast rör det sig om punktinsatser. I Socialstyrelsens utredning från 2004 om socialtjänstens kunskapsutveckling står det bland annat:

Vid en majoritet av de tillfrågade socialhögskolorna förekommer brukarmedverkan i utbildningen i någon form. I de flesta fall består medverkan av att personer med funktionshinder eller missbruk vid något tillfälle under utbildningen håller en föreläsning för studenterna. På de flesta högskolor händer det också att några studenter gör sin praktik hos någon brukarorganisation, eller att man på annat sätt skaffar sig ett brukarperspektiv under praktikperioden.⁸⁵

Rapporten har några år på nacken, men det har inte skett några större förändringar under det senaste decenniet. Det förefaller som att den roll som brukarrepresentanterna spelar är som förmedlare av hur det är att vara klient, det vill säga att de representerar sina egna problem.

År 2009 genomfördes en granskning som finansierats av Myndigheten för nätverk och samarbete inom högre utbildning (NSHU) om förekomsten av brukarmedverkan på svenska socialhögskolor.⁸⁶ Åtta lärosäten besöktes av den internationella panelen. Panelen kunde konstatera att brukarmedverkan sker,

⁸⁴ Mobiliseringskursen är en av många valbara kurser under denna period. Andra är exempelvis socialt arbete med a) personer med funktionsnedsättning; b) missbruk och beroendeproblematik; c) inriktning mot familj; d) barn och unga; e) äldre m fl.

⁸⁵ Socialstyrelsen. *För en kunskapsbaserad socialtjänst. Redovisning av ett regeringsuppdrag åren 2001-2003. Slutrapport.* Stockholm: Socialstyrelsen, 2004, s 60. I senare rapporter om socialhögskolorna diskuteras inte brukarmedverkan i särskilt hög grad.

⁸⁶ Bergsten, Birgitta, Beresford, Peter och Nambiar, Namu. *Brukarmedverkan i Utbildningen av socionomer.* Lund: stencil. 2009.

men ganska sporadiskt och i ganska liten skala. I intervjuer med ledning, lärare och studenter vid lärosätena konstaterades vidare följande:

Panelen har noterat en påtaglig tendens från alla parter att framställa socialt arbete som en fråga om det som händer i mötet mellan en socialsekreterare eller annan myndighetsutövare och en klient. Genom de exempel på socialt arbete som ges i samtalen framstår socialt arbete som ensidigt inriktat på att behandla enskilda individer. Mycket sällan framställs socialt arbete som samhällsarbete eller arbete på en mera strukturell nivå. I något sammanhang nämns att individualiseringen av socialt arbete kan vara en stor fara genom att studenterna får otillräcklig träning i att urskilja de strukturella dimensionerna på individens problem.⁸⁷

I Sverige finns inga regleringar för socialarbetarutbildningar om att de bör eller måste arbeta i samverkan med brukarnas organisationer, till skillnad från exempelvis utbildningarna i Storbritannien, och under senare år i Frankrike.⁸⁸ I Storbritannien har det pågått ett reformarbete som har inneburit att personer från brukarorganisationer i partnerskap med akademiker har fått igenom ett krav på att brukarmedverkan skall förekomma i socialarbetarutbildningars samtliga beslutsnivåer.⁸⁹ Brukarrepresentanter medverkar exempelvis vid urval och bedömning av studenter, utveckling av kursplaner och läromedel, som föreläsare och utbildare och vid godkännandet av kurser.⁹⁰ Motsvarande förfarande sker inte vid svenska högskolor.

⁸⁷ a.a. s 19.

⁸⁸ Unaforis. *La Participation des personnes ressources concernée aux formations à l'invention sociale*. 2018. <http://powerus.eu/2018/10/16/guide-participation-unaforis/> (21-07-06)

⁸⁹ Se exempelvis; Taylor, Imogen, Sharland, Elaine, Sebba, Judy, Leriche, Pat, Keep, Elaine och Orr, David. The learning, teaching and assessment of partnership work in social work education. I *Social work Education Knowledge Review*. Vol 10. London: SCIE Social Care Institute for Excellence. 2006; Beresford, Peter. Mobilisering, socialt arbete och dess brukare – ett ömsesidigt givande och tagande. I Denvall, Verner, Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne (red). *Social Mobilisering. En utmaning för socialt arbete*. Malmö: Gleerups förlag, 2011.

⁹⁰ Se exempelvis; Levin, Enid. *Service Users and Carers in Social Work Education*. London: Social care Institute for Excellence. 2004; Branfield, Fran. *Developing User Involvement In Social Work Education*. Workforce Development Report 29. London: Social Care Institute for Excellence, 2009; Branfield, Fran, Beresford, Peter och Levin, Enid. *Common aims: A strategy to support service user involvement in social work education*. Position paper 7. London: SCIE. 2007.

Mobiliseringskursens bakgrund

Den första mobiliseringskursen på Socialhögskolan i Lund tillkom som ett delprojekt inom ett EU-sponsrat partnerskap finansierat av programmet EQUAL.⁹¹ Equal var ett flerårigt program inom EU:s strukturfonder och handlade om samhällsinkludering av marginaliserade och diskriminerade grupper i samhället. Genom innovativa projekt utförda av organisationer från olika samhällssektorer som bildade nationella och transnationella partnerskap syftade EQUAL till att påverka strukturer och policy i samhället, till förmån för grupper som ansågs vara diskriminerade på arbetsmarknaden. Socialhögskolan hade samarbetat med Basta Arbetskooperativ⁹² – ett brukardrivet socialt företag utanför Nykvarn i Stockholmsområdet i ett tidigare EU-projekt, och jag hade utvärderat Bastas utvecklingsverksamhet inom ramen för projektet.⁹³ Det var tillsammans med Bastas medarbetare som idén om Mobiliseringskursen växte fram. Basta drivs av personer med en bakgrund av missbruk. Socialhögskolan och Basta var formella partners i det så kallade utvecklingspartnerskapet, men även andra brukarorganisationer⁹⁴ bjöds in att delta i planeringen av kursen, såsom den svenska klubbhusrörelsen, personer från Romernas riksförbund, medlemmar från Riksförbundet Attention med flera. Initiativet till kursen kan alltså sägas ha kommit från de diskriminerades/ exkluderades⁹⁵ egna grupper i samverkan med lärare på Socialhögskolan. De initiativtagande lärarna hade tidigare

⁹¹ Se exempelvis Scaramuzzino, Roberto, Heule, Cecilia, Johansson, Håkan och Meeuwisse, Anna. *EU och den ideella sektorn. En studie av det svenska Equalprogrammet*. Malmö Högskola: FoU Rapport. 2010, s 12.

⁹² Läs mer om Basta exempelvis i; Meeuwisse, Anna. *Ett högriskprojekt: Om missbruksrehabilitering på Basta Arbetskooperativ*, Sköndahl: Sköndahlinstitutets skriftserie, 2001; Carlberg, Alec. *Socialt företagande – mobilisering i tiden? I Denvall, Verner, Heule, Cecilia & Kristiansen, Arne. Social Mobilisering. En utmaning för socialt arbete*, Malmö: Gleerups, 2011.

⁹³ Heule, Cecilia. *Ideologi, praktik och retorik. En utvärdering om Bastas etablering i Västsverige*. Lund: stencil, 2005; Heule, Cecilia. *YES – pedagogik för utsatta med ideologiska förtecken*. Lund: stencil, 2005; Heule, Cecilia. *Makt, kön & identitet. En utvärdering om att vara kvinna på Basta*. Lund: stencil, 2005.

⁹⁴ Med brukarorganisationer menar jag organisationer som helt eller delvis drivs av personer som har erfarenhet av olika problem. De kan vara sociala företag, intressepolitiska organisationer eller självhjälpsgrupper.

⁹⁵ Begreppet ”diskriminerade grupper” var det begrepp som användes inom EQUAL-programmet.

erfarenheter av att bo och arbeta i kollektiv tillsammans med personer som hade erfarenheter av missbruk eller psykisk ohälsa, vilket präglade deras syn på socialt arbete och deras motivation att arbeta i partnerskap med brukarrörelserna. Syftet med samarbetet var att inkludera medlemmar från olika brukarorganisationer i socionomutbildningens kunskapsutveckling. Lärarlaget ville genom mobiliseringskursen skapa en gränsöverskridande plattform för förändring och skapa förutsättningar för framtida gränsöverskridande samarbeten. Redan från början fanns en vision om att det professionella sociala arbetet skulle kunna förändras och inspireras genom partnerskap med brukarorganisationer.

Mobiliseringskursens konstruktion

Konstruktionen av mobiliseringskursen innebar att brukarorganisationernas medlemmar kom att gå en poänggivande kurs, genom att skrivas in på en uppdragsutbildning som gavs parallellt med socionomernas valbara kurs. Studenterna från brukarorganisationerna har på grund av denna inskrivningsform kallats för uppdragsstudenter. Uppdragskursen har givits på grundläggande nivå. Uppdragsutbildning är vanligtvis en kursform som universitetet säljer till olika företag eller offentliga organisationer. Fördelen med denna inskrivningsform är att lärarna själva kan bedöma vem som skall få gå kursen, och behöver inte vara lästa till antagningskrav om högskolekompetens, vilket de flesta (men inte alla) av uppdragsstudenterna saknar. Nackdelen är att all finansiering av uppdragsutbildningar måste genereras utanför universitetssystemet.

Sedan den första kursen, som genomfördes under höstterminen 2005, har 24 mobiliseringskurser hållits. Studenter och lärare på mobiliseringskursen har samverkat med ett 50-tal olika brukarorganisationer. Under senare år har rekryteringen av nya studenter ofta skett med hjälp av kamrater som har gått kurserna, vilket har inneburit att många kommer till kursen utan att kontakten har förmedlats av någon brukarorganisation. Men liksom andra så kallade uppdragsstudenter har de upplevt olika sociala problem och varit klienter eller patienter. Inför de första kurserna kontaktade lärarna en mängd olika brukarorganisationer för att bjuda in till samarbete och för att berätta om visionen med kursen. De första anmälningarna förmedlades genom ledare inom dessa organisationer. I realiteten har lärarna haft mycket begränsad

kunskap om de som anmäler sitt intresse att gå kursen, och i de allra flesta fall godkänns anmälan om det finns plats.⁹⁶

Under de första åren gavs den gemensamma kursen som en del av en valbar helterminskurs inom socionomprogrammet som hette ”Socialt förändringsarbete”. Under åren 2005 – 2007 innebar detta att de sex veckorna föregicks av ett kursmoment som hette Organisation och ledarskap och efterträddes av ett utvärderingsmoment. Inte något av de kringliggande momenten var designade för att förbereda eller följa upp det som hände under de gemensamma veckorna. Men 2008 då socionomprogrammet gjordes om,⁹⁷ fick den gemensamma mobiliseringskursen sin egen ”moderkurs” som för socionomstudenterna kom att heta *Socialt arbete som mobilisering och entreprenörskap*. Detta är en kurs på avancerad nivå och för socionomstudenterna har den inneburit tre inledande veckor av litteraturstudier utöver de sex gemensamma. Litteraturen har behandlat teorier om maktutjämning, motstånd, och erkännande.⁹⁸ De gemensamma veckorna har inte ändrats nämnvärt, men för socionomstudenterna har kursen inramats av moment som förbereder för det gemensamma utvecklingsarbetet på ett tydligare sätt.

Tabell 2 ger en bild av mobiliseringskursens studenter samt fördelning mellan socionomstudenter och uppdragsstudenter, fördelning mellan kvinnor och män, samt vilka organisationer som har deltagit i utvecklingsarbetet under åren 2005 - 2020. Figuren är sammanställd under våren 2021⁹⁹. Då hade 832 studenter deltagit. 267 av dessa var uppdragsstudenter, 539 var socionomstudenter samt 26 masterstudenter. Kursen har ibland getts på Campus Helsingborg och ibland i Lund. Det har skett relativt få avhopp från kurserna efter kursstart. Av de 253 uppdragsstudenter som har påbörjat

⁹⁶ Exempel på personer som har nekats plats har varit aktiva heroinister, framför allt av hänsyn till dem som tidigare har varit beroende, men även eftersom de antogs kunna ha svårt att fokusera på studierna.

⁹⁷ Detta var en del av den så kallade Bolognaöverenskommelsen, som syftade till att Europeiska universitet och högskolor hade liknande struktur.

⁹⁸ Exempel på denna litteratur är; Tilly, Charles. *Beständig ojämlikhet*. Lund: Arkiv Förlag. 1998; Tronto, Joan. *Moral Boundaries. A Political Argument for an Ethic of Care*. New York: Routledge. 2009; Heidegren, Carl-Göran. *Erkännande*. Malmö: Liber. 2009; Harvey, David. *Ojämlikhetens nya geografi: texter om stadens och rummets förändringar i den globala kapitalismen*. Stockholm: Atlas. 2011; Lilja, Mona & Vinthagen, Stellan (red). *Motstånd*, Stockholm: Liber, 2009.

⁹⁹ Under vårterminen 2021 var mobiliseringskursen inställd på grund av Coronapandemin. Under höstterminen 2020 var den inställd enligt schemalagd periodisering.

kursen har ca 45 hoppat av innan kursernas slut. Avhopp som sker brukar ske under de första dagarna av kursen. Orsaker är ofta studentens livssituation som kan försvåra heltidsstudier. En del avslutar kursen utan att lämna in den avslutande reflektionsuppgiften, och tar därmed inte poäng. Ibland kommer studenter som har hoppat av kursen tillbaka och fullföljer den vid ett senare kurstillfälle. Det är mindre vanligt att socionomstudenter eller fristående studenter hoppar av kursen, men det händer vid enstaka fall. Även dessa studenter anger vanligtvis sin livssituation som anledning till avhopp.

Tabell 2. Studenter på mobiliseringskurserna mellan 2005 - 2020

| Termin + kursort | Uppdrag-studenter K/M | Socionom-studenter K/M | Master-studenter K/M | Organisationer ¹⁰⁰ |
|------------------|--|------------------------|----------------------|--|
| HT05 Lund | 10 (5+5) | 29 (23/6) | 0 | Attention, Basta, Comintegra, Fontänhuset M. |
| VT06 Lund | 11 (3+8) | 27 (24/3) | 0 | Attention, Basta, Comintegra, Dianova, Fontän-huset M., Islamic center, Romernas riksförb. |
| HT06 Lund | 12 (4+8) | 14 (14/0) | 0 | Överviktigas riksförbundet, Uma Bazaar, Stulen Barndom, Skånes stanningsför., Romska rådet, RFHL, Fontänhuset M., Comintegra, Basta |
| VT07 Lund | 13 (5+8) | 33 (29/4) | 0 | Attention, Basta, Comintegra, Dianova, En dag i taget, FMLS, Fontänhuset M., LIFS, Tandvårdsskadeförbundet, Uma Bazaar, Överviktigas riksförb. |
| HT07 HBG | 14 (3+11) | 16 (12/4) | 0 | Attention, Basta, Comintegra, Dianova, Fontänhuset M., LIBRA, RFHL, RSMH, Ångestsyndromsällskapet |
| VT08 HBG | 12 (6+6) | 23 (17/3) | 2 (0+2) | Dianova, Fontänhuset Hbg, Fontänhuset M., Fria Sällskapet Länkarna, Hjärnskadeförb. Hjärnkraft, RSMH, Unga KRIS, |
| HT08 | Kursen gavs inte. | | | |
| VT09 Lund | 12 (4+8) | 17 (8+9) | 1 (1+0) | Comigen, Dianova, ERIS, Fontänhuset M., RSMH, Sv. Brukarför. |
| HT09 Lund | 13 (5+8) | 24 (20+4) | 5 (4+1) | Comigen, Dianova, Fontänhuset M., RSMH, Utmanarna |
| VT10 | Den gemensamma kursen gavs inte. SOPM04 gavs i Helsingborg | | | |
| HT10 | Den gemensamma kursen gavs inte. SOPM04 gavs i Helsingborg | | | |
| VT11 Lund | 8 (6+2) | 33 (31+2) | | Dyslexiför. Runstenen, Fontänhuset M., Hjärnkoll, RFHL, Utmanarna + Student utan org. |
| HT11 Lund | 11 (6+5) | 15 (12+3) | | Attention, Comesta, Comigen, Comintegra, Fontänhuset M., Qvinnokulan-RFHL, RSMH, Tänk Om, Utmanarna, Våga Va |
| VT12 HBG | 8 (3+5) | 24 (18+6) | 2 (1+1) | G7, RFHL, RSMH, SHEDO, Ångestsyndromsällskapet |
| HT12 HBG | 15 (6+9) | 32 (25+7) | 2 (2+0) | Brukarrådet Landskrona, Dyslexiför. Runstenen, Fontänhuset Hbg, Fontänhuset, Laholm, Metadonpatientför., Qvinnokulan, RFHL, Utmanarna, VågaVa. |
| Termin + kursort | Uppdrag-studenter K/M | Socionom-studenter K/M | Master-studenter K/M | Organisationer |
| VT13 HBG | 18 (8+10) | 14 (10+4) | 3 (2+1) | Dianova, Fontänhuset Lund, Fontänhuset M., Fria Sällskapet Länkarna, Metadonpatientför., RFHL, RSMH Lund, RSMH Malmö, Vilja & Styrka, X-cons |

¹⁰⁰ Detta är de organisationer som hade medlemmar som gick kurserna. Inte alla deltagare var medlem i någon organisation.

| | | | | |
|--|-------------------|--------------|------------|---|
| HT13 Lund | 10 (7+3) | 12 (10+2) | 3 (2+1) | ATSU Skåne, Autism- & Aspergerförb., Fontänhuset, M., G7, Maskrosföräldrar, RSMH, VågaVa |
| VT14 HBG | 7 (4+3) | 24 (20+4) | 1 (1+0) | Comigen, Fontänhuset M., G7, KRIS Hbg, VågaVa |
| HT14 HBG | 9 (5+4) | 23 (20+3) | 1 (1+0) | RSMH, Qvinnokulan, Svenska Brukarföreningen |
| VT15 Lund | 13 (5+8) | 22 (20+2) | 1 (0+1) | Comigen, Utmanarna, Qvinnokulan |
| HT15 Lund | 9 (3+6) | 16 (12+4) | 2 (0+2) | Comesta, Fontänhuset M, Fontänhuset Lund, RSMH, Maskrosföräldrar, Comigen, Svenska Brukarföreningen |
| VT16 HBG | 5 (3+2) | 16 (12+4) | 0 | KRIS Hbg, G7 |
| HT16 HBG | 10 (7+3) | 21 (20+1) | 0 | G7, Bryggan Hbg, Runstenen, Attention Blekinge |
| VT17 Lund | 10 (6+4) | 19 (13+3) | 0 | G7, LIBRA |
| HT17 Lund | 12 (3+9) | 26 (24+2) | 1 (1+0) | G7, Qvinnokulan, RSMH |
| VT18 Lund | 10 5+5) | 17 (5+2) | 1 (0+1) | Faktum, RSMH, Qvinnokulan, Cultural Forum for People with Special Needs in the Syrian Arab Republic |
| HT 18 | Kursen gavs inte. | | | |
| VT 19 HBG | 7 (5+2) | 20 13+7) | | Fontänhuset Malmö, RSMH, AA, NA |
| VT20 Lund | 7 (2+5) | 25 (18+7) | 1 (0+1) | RSMH, Fontänhuset Lund + Malmö, Återhämtningscaféet SÖSK-området. |
| 25 kurser 14 Lund 11Hbg | 267 | 539 | 26 | Uppdragsstudenter från över 50 organisationer |

Studenternas ålder, kön och bakgrund

Många av uppdragsstudenterna har erfarenheter av psykisk ohälsa, och inte sällan ett engagemang inom RSMH eller Klubbhusrörelsen (också kallad Fontänhusrörelsen). En annan vanlig bakgrund är ett långvarigt missbruk med den marginalisering som ofta följer på detta. Dessa studenter kan komma från brukarorganisationer som RFHL, Comigen, Svenska Brukarföreningen, KRIS eller Våga Va. Personer med fysiska funktionsnedsättningar eller personer som på grund av sin etniska bakgrund har svårigheter att komma in på arbetsmarknaden har också deltagit, men inte lika vanligt förekommande. Flera av dem som går kursen har befunnit sig i situationer som har inneburit komplexa svårigheter. En mängd olika problem har förstärkt deras upplevelser av marginalisering och utestängning från samhället, såsom exempelvis erfarenheter av hemlöshet, skulder, familjeproblem, missbruk och psykiska eller fysiska funktionshinder.

Bland socionomstudenterna är en majoritet kvinnor, medan det är något vanligare med män bland uppdragsstudenterna. Uppdragsstudenterna har en högre genomsnittsålder än socionomstudenterna. Dessa aspekter är naturligtvis viktiga att ta i beaktande i en studie om social interaktion. Det är intressant att ställa sig frågan om hur samspelet skulle förändras om deltagarna varit mer lika i ålder och med en jämnare könsfördelning. Samtidigt är inte detta en variabel som kursledningen har kunnat kontrollera, delvis eftersom socionomstudenterna söker in på betyg, inte genom lämplighet bedömt efter ålder eller kön, men även eftersom det inte har funnits möjlighet att rekrytera uppdragsstudenter med specifika egenskaper. En poäng har dessutom varit att komma bort från tidigare kategoriseringar och att se det unika och personliga hos varje deltagare. Socionomstudenterna har varit i majoritet under Mobiliseringskurserna, vilket sannolikt också påverkar interaktionen.

Mobiliseringskursens moment

Under mobiliseringskursernas första två veckor varvas teoretiska föreläsningar med deltagarnas personliga presentationer. Under deltagarnas egna presentationer har de i uppgift att under ca 15 minuter berätta vem de är och vad de tycker är viktigt i socialt arbete. Föreläsningarna som ges under de första veckorna behandlar ämnen som mobiliserande socialt arbete,

projektutveckling, socialt företagande samt olika exempel på utvecklingsprojekt. Dessa ämnen är valda för att visa studenterna exempel på praktiker och traditioner inom socialt arbete som skulle kunna möjliggöra gränsöverskridande samarbeten mellan professionella socialarbetare och socialt utsatta grupper. De skiljer sig från den praktik som dominerar socionomers vardag i Sverige och som fokuserar på individers problem genom utredning eller behandling av professionella experter.

Genom att uppmärksamma dessa praktiker och teorier har vi velat ge studenterna möjlighet att mentalt förbereda sig för en objektsförskjutning i det sociala arbetet med ett tydligt fokus på gemenskap som målsättning, det vill säga mer ömsesidiga relationer. Flera företrädare från fältet bjuds in som gästföreläsare, exempelvis från socialtjänsten, från olika brukarorganisationer, samt från sociala företag. Detta har syftat till att skapa en dialog mellan de utvecklingsinitiativ som sker inom kursen och organisationer från det omgivande samhället, som eventuellt skulle kunna härbärgera projektidéerna som studenterna utvecklar, efter kursernas slut.

Efter de inledande veckorna flyttas undervisningen till ett två-dagars-internat som utförs som en framtidsverkstad ute på landsbygden. Under internatet skapar studenterna projektidéer i grupper som de själva formar under temat ”Ett mer värdigt och rättvist samhälle”. Framtidsverkstad är en deltagardemokratisk metod som bygger på en tilltro till människors kapacitet, fantasi och förmåga att tillsammans kunna skapa en bättre samtid.¹⁰¹ Metoden utvecklades av Robert Jungk i efterkrigstidens Tyskland, med målsättning att skapa politiska, ekonomiska och sociala förändringar på fredlig och kreativ bas.¹⁰² Den innebär att samtliga deltagare ges en röst i en strukturerad brainstorming som innefattar tre faser; kritikfas, visionsfas och konkretiseringsfas.

Under kritikfasen bearbetas gruppens samlade erfarenheter om vad som behöver förbättras i samhället. Här påminns studenterna om problem som har tagits upp under de första veckornas personliga presentationer. Dessa bildar en bakgrund under framtidsverkstadens kritikfas. Under visionsfasen vänds diskussionerna till fantasifulla önskningar om hur samhället skulle kunna se ut. Konkretiseringsfasen leder fram till projektidéer och under denna fas väljer

¹⁰¹ Läs mer om modellen i Jungk, Robert och Mullert, Norbert. *Future workshops: How to create desirable futures*. London: Institute for Social Inventions. 1987.

¹⁰² Denvall, Verner och Salonen, Tapio. *Att bryta vanans makt. Framtidsverkstäder och det nya Sverige*, Lund: Studentlitteratur. 2000, s 23-27.

studenterna vilka projektidéer de vill arbeta vidare med. Framtidsverkstadens faser består av lekfulla övningar såväl som mer allvarliga diskussioner. De två dagarna är ämnade att skapa goda möjligheter för gemenskap mellan kursens deltagare. Att befinna sig i en miljö som är ny för samtliga kan ses som främjande för denna gemenskap. Upplägget strävar efter att ge samtliga deltagare relativt lika möjligheter till att vara med och formulera problem och lösningar, vilket skapar en så jämställd grund som möjligt för projektutvecklarna. En nackdel kan vara att idéerna som föds under verkstäderna senare skall utvecklas i en miljö som inte nödvändigtvis erbjuder samma jämställdhet mellan deltagarna. Under grupparbetet som följer, och som äger rum på Socialhögskolan, har socionomstudenterna genom sin studievana ofta fördelar.

Efter internatet följer ett par veckors utvecklingsarbete i de grupper som har formerats. Studenterna utvecklar sina projektplaner under handledning av kursens lärare. Under denna tid arbetar grupperna ganska självständigt. Att utveckla goda arbetsrelationer såväl som en hållbar projektplan är exempel på sådant som studenterna lär sig genom kursen.Handledningen handlar dels om själva projektidéerna, om deras utformning och vilka kontakter studenterna kan tänkas ta för att utforska och utveckla projekten. Men den handlar också om hur grupperna skall kunna utveckla fungerande rutiner tillsammans med de olika gruppmedlemmarna. Ofta utvecklar grupperna egna strategier för att medlemmarna skall inkludera allas olika förmågor, men ibland får handledande lärare agera konflikthanterare i dessa processer. I kapitel åtta analyserar jag studenters beskrivningar av detta grupparbete och om de roller och strategier som utvecklas här.

Projektidéerna presenteras i slutet av kursen för en extern panel. Olika samhällsrepresentanter bjuds in för att ge studenterna feedback på projektens hållbarhet och kvalitet. Syftet med inbjudna experter är dels att förankra studenternas idéer hos verksamma samhällsaktörer, men även att studenterna skall få relevant feedback. En viss tid brukar ägnas åt att förklara kursens struktur och uppbyggnad för panelen för att öka deras förståelse för det relationella arbete som studenterna har lagt ner i interaktionen med varandra och som inte alltid syns under redovisningen.

Kursen avslutas med en skriftlig personlig reflektionsuppgift. Den avslutande individuella uppgiften skiljer sig något för socionomstudenterna jämfört med dem som läser uppdragskursen gällande omfattning och litteraturkrav. Tabell 3 sammanfattar de olika kursmomenten under de gemensamma kursveckorna.

Tabell 3. Mobiliseringskursens upplägg.

| |
|--|
| Personliga presentationer och teoretiska föreläsningar under två veckor |
| Framtidsverkstad på ett två-dagars-internat |
| Projektutveckling i gränsöverskridande grupper i ca 2 ½ vecka |
| Presentationer inför en extern panel, muntligt och skriftligt under en dag |
| Avslutande reflekterande fördjupningsuppgift som avslutas med examination och avslutning (totalt en vecka) |

Litteraturen, föreläsningarna, och uppgifterna är utformade i enlighet med kursens vision om att skapa ett gemenskapande socialt arbete som präglas av större ömsesidighet och gemensamt förändringsarbete. Fokus under kursen ligger inte på litteraturstudier, utan på ett handlingsinriktat lärande. Under den gemensamma kursen läser studenterna bland annat en antologi som lärarna på kursen har tagit initiativ till om socialt mobiliseringsarbete.¹⁰³ Dessutom finns referenslitteratur om projektutveckling,¹⁰⁴ om socialt företagande,¹⁰⁵ om deltagardemokratiska metoder¹⁰⁶ samt om brukarmedverkan i forskning och utbildning.¹⁰⁷

En vision om gemenskap

Mobiliseringskursen har inneburit en utmaning som har handlat om att skapa ett vi – en gemenskap – mellan socionomstudenter och studenter från brukarorganisationer. Socionomstudenterna skolas under sin utbildning till att ingå i ett professionellt kollektiv medan de som kommer från olika brukarorganisationer normalt befinner sig utanför den professionella

¹⁰³ Denvall, Verner, Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. Mobilisering inom socialarbetarutbildningen, i Denvall, Verner, Heule, Cecilia & Kristiansen, Arne (red). *Social Mobilisering. En utmaning för socialt arbete*. Andra upplagan. Malmö: Gleerups, 2016: s 165 – 178.

¹⁰⁴ Sahlin, Ingrid (red). *Projektets paradoxer*. Lund: Studentlitteratur, 1996.

¹⁰⁵ Carlberg, Alec. Socialt företagande – mobilisering i tiden? I Denvall, Verner, Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. *Social Mobilisering. En utmaning för socialt arbete*. Malmö: Gleerups. 2011.

¹⁰⁶ Denvall, Verner och Salonen, Tapio. *Att bryta vanans makt. Framtidsverkstäder och det nya Sverige*. Lund: Studentlitteratur. 2000.

¹⁰⁷ Beresford Peter. *It's our lives. A short theory of knowledge, distance and experience*. London: Citizen Press. 2003.

gränsdragningen. En hypotes har varit att gränserna mellan den ena och den andra kategorin kan bli mindre märkbar om deltagare distanserar sig från sina kategoriska rollfigurer. Jag återkommer till hur arbetet har lagts upp för att uppmuntra detta gränsöverskridande.

Mobiliseringskurserna har syftat till att utrusta studenterna med kunskaper om hur ett socialt förändringsarbete skall kunna ske tillsammans med dem som har drabbats av olika problem. I socionomstudenternas kursplan står följande:

Kursen avser att ge fördjupade teoretiska kunskaper om förutsättningar för social mobilisering för utsatta och marginaliserade grupper i samhället. Den avser att ge fördjupad insikt i kritiska teorier inom socialt arbete, förändringsstrategier, projektkunskap, entreprenörskap samt att erbjuda en plattform för handling och reflektion. Kursen erbjuder ett handlingsorienterat lärande och ges i samarbete med olika brukar- och intresseorganisationer. En viktig princip i kursen är att legitimera den kunskap som finns hos personer med egna upplevelser av marginalisering och utanförskap.¹⁰⁸

Att legitimera den kunskap som finns hos personer med egna upplevelser av marginalisering och utanförskap har inte enbart handlat om att uppmärksamma uppdragsstudenternas upplevelser, utan innefattar även erfarenheter som socionomstudenterna bär på. Den gemensamma kunskapsutvecklingen bygger på att varje students erfarenheter speglas i relation till de andras berättelser.

Metoderna och upplägget på kursen är avgörande för studenternas möjligheter att uppnå kursens målsättning om gränsöverskridande samarbete. Därför ges inledningsvis exempel på praktiker som inte är så expertdominerade utan snarare bygger på en vision om gemenskap. De personliga presentationerna syftar till att motverka spänningar som bygger på studenternas fördomar gentemot varandra. Syftet med internatet har varit att åstadkomma mer informella möten än vad interaktionen på universitetet kan erbjuda, och projekten som studenterna utvecklar syftar till att de får erfarenhet att inte bara teoretisera utan även att agera genom att utveckla projekt i gränsöverskridande samarbeten. Studenter och lärare brukar beskriva kursen som intensiv och händelserik.

¹⁰⁸ <http://kursplaner.lu.se/pdf/kurs/sv/SOPM04> (2016-03-07)

Kontaktforskningens perspektiv på kursen

För att anlägga ett mer teoretiskt perspektiv på mobiliseringskursernas upplägg och kontext, kommer jag nu att diskutera kursens upplägg med hjälp av kontaktforskningens perspektiv. Jag kommer att diskutera hur mobiliseringskursen har förhållit sig till de fyra kriterier som Allport angav som gynnsamma för goda resultat i kontakt mellan ingrupp och utgrupp, nämligen jämlik status, gemensamma mål, samarbete och institutionellt stöd.

Kontaktsituationen som studenterna befinner sig i har arrangerats så att de skall kunna relatera till varandra som studenter som läser en gemensam kurs. Denna gemensamma och någorlunda jämlika status har markerats genom olika symboliska attribut, exempelvis utdelande av universitetsväskor, nyckelkort och kurslitteratur. Studenterna har också bjudits in att vara delaktiga i ett nätverk av "mobiliserare" efter kursens slut, som framförallt har varit aktivt via sociala medier, men även på Alumniträffar som har ordnats av lärarna på kursen. Samtliga studenter tar universitetspoäng. Metodmässigt tenderar socionomstudenterna att gynnas av traditionella akademiska uppgifter såsom skrivuppgifter, grupparbeten med deadline och powerpointpresentationer. Lärarna har dock kunnat bidra till en mer jämlik interaktion exempelvis genom att uppmuntra relationsbyggande aktiviteter under grupparbetets gång. Vikten av sådan uppmuntran från lärarnas sida, exempelvis vid introduktion till nya uppgifter eller handledning, har blivit tydlig under årens lopp. Maktbalansen inom klassrummet har även ändrats genom uppgifter som de personliga presentationerna, eftersom de har inneburit samma utmaning för alla. Detta till skillnad från exempelvis gemensamma skrivuppgifter som har inneburit att många av uppdragsstudenterna har varit mer beroende av socionomstudenterna som har större vana av akademiskt skrivande samt har större tillgång till tekniska hjälpmedel. Uppgifter som de personliga presentationerna har visat sig vara enklare att hantera för dem som saknar studievana, men som kanske bär på värdefull kunskap på grund av olika motgångar som de har hanterat.

Det har hänt att socionomstudenter reflekterar över de ojämlika villkor som har präglat studentgrupperna inför den gemensamma kursen. De har då hävdad att de har ett försprång kunskapsmässigt på grund av tidigare studier och att Socialhögskolan är deras "hemmaplan". Det har dock visat sig att socionomstudenterna lär sig nya saker genom mötena med uppdragsstudenterna vilket också påverkar interaktionen. Genom olika ansträngningar har en hyggligt

jämlik status åstadkommit under kontaktsituationen på mobiliseringskurserna, trots stora skillnader inför kurserna.

Mobiliseringskursen har eftersträvat en gemensam objektförskjutning (där det sociala arbetet har fokuserat på gemenskap snarare än på enskildas problem). Objektförskjutningen har dels skett genom kursens ideologiska och teoretiska inramning, men även mer påtagligt genom de gemensamma projekt som har utvecklas under kursen. Man skulle dessutom kunna se Mobiliseringskursen som en plattform för ett mer långsiktigt utvecklingsarbete om studenterna lyckas bibehålla de gemensamma målsättningarna utanför kurstillfället. Eftersom denna objektförskjutning skiljer sig från hur mycket av det problemfokuserade sociala arbetet är organiserat, presenteras alternativa perspektiv på hur det sociala arbetet kan bedrivas genom föreläsningar och genom att uppmärksamma olika historiska exempel. Mobiliseringskursens teoretiska inramning sker både genom teorier om olika samhällsmekanismer, exempelvis om exkludering och inkludering, men även genom verksamhetsteorier om hur socialt arbete kan bedrivas och förstås. Det gemensamma projektet, som utvecklas som ett grupparbete har också utformats för att studenterna skall kunna samarbeta mot gemensamma mål.

Mobiliseringskurserna bygger i hela sin konstruktion på gränsöverskridande samarbete. Efter internatet som sker i slutet av andra veckan ägnas merparten av kursen åt grupparbete. Grupperna består oftast av både uppdragsstudenter och socionomstudenter. Eftersom vi har velat att studenterna själva skall skapa grupper utifrån en personlig och gemensam analys om vad som behöver förändras i samhället händer det dock att det förekommer grupper med enbart socionomstudenter. Vid något tillfälle har det även förekommit grupper med enbart uppdragsstudenter. Diskussioner har förekommit inom lärarlaget om huruvida vi borde styra gruppbildandet mer så att en större mångfald garanteras, men vi har hittills valt att inte göra detta. Här handlar det om att finna en balans mellan tvingande styrning och individernas ansvar och valfrihet. Ibland har det framkommit att renodlade socionomgrupper har medlemmar som har personliga erfarenheter av det aktuella problemet, och vi har ansett att det skulle motverka de inslag av de-kategorisering som har förekommit tidigare under kursen om vi betonar skillnader alltför tydligt under gruppbildandet.

Som jag har nämnt anses institutionellt stöd vara ett av de viktigaste kriterierna för att uppnå positiva resultat i kontakt mellan motsatsgrupper.¹⁰⁹

¹⁰⁹ Pettigrew, Thomas och Tropp, Linda. 2006, s 751 – 783, s 766.

Mobiliseringskursen har sedan dess början haft både institutionsledningens och fakultetsledningens stöd. Beslut om att kursen skulle ges togs efter livliga diskussioner i institutionsstyrelsen, med kravet att kursen noggrant skulle utvärderas. Under åren har det periodvis varit svårt att finna förutsättningar att ge kursen, främst på grund av brist på resurser. För att öka det institutionella stödet har initiativtagarna till Mobiliseringskursen startat ett internationellt nätverk som idag består av kolleger från 17 länder.¹¹⁰ Gemensamma aktioner har bland annat resulterat i en överenskommelse med det europeiska socialhögskoleförbundet (EASSW) om att gemensamt verka för att brukarperspektiv och brukarmedverkan skall implementeras på de 300 socialhögskolor som är medlemmar i förbundet.¹¹¹ Kursen har fått flera priser vilket också är ett uttryck för institutionellt stöd.¹¹² Mobiliseringskursen har fått efterföljare i andra länder.¹¹³ Det förekommer dock hittills inga Mobiliseringskurser på andra socialhögskolor i Sverige, trots att flera försök att få igång sådana har skett. Det kräver ett stort engagemang från dem som initierar sådana initiativ, och det institutionella stödet kan därför med andra ord inte tas för givet.

Kategoriseringsparadoxen

På mobiliseringskurserna har urvalet av uppdragsstudenter präglats av olikhet vilket förespråkas av de kategoriseringsmodellen, även om vissa terminer har erbjudit större variation än andra. Till de de kategoriserande inslagen hör även uppgiften att hålla en personlig presentation, som introducerades efter den

¹¹⁰ www.powerus.eu

¹¹¹ <https://www.esf.se/Resultat/Projektbanken-2014-2020/Alla-Projekt/Mending-the-Gap/>

¹¹² Mobiliseringskursen har fått pris vid Faktumgalan 2014, Nousa-priset 2015 samt CSA hedersutnämnelser 2016. Det internationella nätverket PowerUs har varit partners på de tre senaste Europakonferenserna som de Europeiska socialhögskolornas samarbetsorgan EASSW har arrangerat, i Milano 2015, i Paris 2017, samt i Madrid 2019. (Se även www.powerus.eu).

¹¹³ Liknande kurser har getts i Lillehammer (Norge), London och Durham (UK), Köpenhamn (Danmark), Quebec (Canada) samt i Utrecht (Nederländerna). Se exempelvis; Chiapparini (red) *in The Service User as a Partner in Social Work Projects and Education*, Barbara Budrich Verlag, 2016.

första kursen, som ett försök att komma ifrån att studenterna skulle närma sig varandra som kategorier, eller som representanter för vissa organisationer. Första gången vi införde detta moment handlade det om att studenterna under fem minuter berättade för klassen vem de var och vad de tyckte var viktigt i det sociala arbetet. Övningen väckte många protester, nästan uteslutande från socionomstudenterna, som tyckte att den krävde mycket mod eftersom den i så hög grad utgick från deras person, något som de inte var vana vid. Trots detta genomförde vi övningen, och redan första gången märkte vi att den gav goda effekter på sammanhållningen och tillitsbyggandet mellan grupperna. Vi märkte också att studenterna hade svårt att hålla sig till fem minuter, och momentet ökades så småningom till 15 minuter per student. Presentationerna verkade motverka en ytlig kategorisering av kursdeltagarna och det narrativa upplägget bidrog till en mer sammansatt bild av var och en. Övningen kan ses som en strategi som uppmuntrar de-kategorisering av de ursprungliga rollerna. Jag kommer att ägna ganska mycket uppmärksamhet åt analys av detta moments betydelse i kapitel sju.

Det finns även likheter mellan Gaertners och Davidios *rekategoriseringsmodell* och Mobiliseringskursen. Till skillnad från de-kategoriseringsmodellen ingick rekategorisering i en gemensam grupp redan från början i Mobiliseringskursens konstruktion. Det är en utgångspunkt som inte har förändrats genom åren. Erik Eriksson, som skrev en masteruppsats om Mobiliseringskursen undersökte studenternas konstruktion av ett vi under Mobiliseringskurserna. I intervjuer med tidigare studenter och lärare fann han en ny diskurs som uppvärderade uppdragsstudenternas värde på Socialhögskolan:

Kursen uppfattas alltså i mycket som en skapare av innanförskap för uppdragstudenterna, i motsats till det utanförskap som skapats i "verkligheten". I det ökade innanförskapet har många av uppdragsstudenterna ändå svårt att tänka utanför bilden av sig själva som brukare. Detta kan exemplifieras med att uppdragsstudenterna fortfarande ofta refererar till sig själva som klienter eller brukare. Däremot laddar de konstruktionen av "brukarskapet" med ett positivt innehåll. Exempelvis talar uppdragsstudenterna i diskussionerna mycket om vikten av brukarperspektivet och brukarmedverkan, och om sina erfarenheter och förmågor som någonting värdefullt. I förståelsen av konstruktionen är det

således viktigt att delvis åtskilja utanförskapet från ”brukarskapet”.¹¹⁴ (Eriksson 2010, s 52)

Erikssons resultat handlar om hur mobiliseringskursen innehåller och återskapar en diskurs kring socialt arbete som bygger på att uppvärdera brukarmedverkan och brukarperspektiv, och hur den i sin organisering omvandlar denna diskurs till praktik.¹¹⁵ Gemensamt intar studenterna en kritisk inställning till den omgivande praktiken, som verksamheter i behov av förändring. Mobiliseringskursen kan således sägas representera en rekategoriseringsmodell med inslag av de kategorisering. Den har erbjudit en inkluderande inramning för gemensamt samarbete, men innehåller även de kategoriserande inslag av personliga presentationer och rolldistansering.

Till skillnad från rekategorisering och de kategorisering menar Brown och Hewstone, som jag har nämnt i kapitel två att det är av stor vikt att framträda som representant för en kategori om kontakterna skall leda till varaktigt minskade fördomar.¹¹⁶ För mobiliseringskursen är kategoriell tillhörighet (socioekonomiskt studerande och studenter från brukarorganisationer) redan från början tydlig. Inte alla kurser som har utvecklats inspirerade av kursen i Lund har valt denna tydlighet. I Lillehammer har man valt att inleda den tre veckor långa kursen med ett tvådagarsinternat där deltagarna inte vet vem som är programstudent och vem som är student från en brukarorganisation.¹¹⁷ Eftersom professionsstudenterna kommer från tre olika utbildningar (socialt arbete, ”värnplejers”, och sjuksköterskor) känner de flesta inte varandra sedan tidigare. Internatet fylls av kreativa rollspelsövningar.

En aspekt som gör att kategoriseringar framträder under mobiliseringskurserna, inte minst inledningsvis, är de ålders- och statusskillnader som blir uppenbara vid kontakter mellan gruppmedlemmarna. Det märks att uppdragsstudenterna är nya i Socialhögskolans miljö vid kursernas start. Dessutom är de flesta av uppdragsstudenterna lite äldre och ofta

¹¹⁴ Eriksson, Erik. *Bara människor – på lika villkor? Om brukarmedverkan, en alternativ diskurs och mötet mellan uppdragsstudenter och socioekonomiskt studenter på Socialhögskolan i Lund*. Lund: Socialhögskolan. Masteruppsats. 2009.

¹¹⁵ a.a. s 52.

¹¹⁶ Se exempelvis Brown, Rubert och Hewstone, Miles. An integrative theory of intergroup contact. I *Advances in experimental social psychology*. Vol 37. 2005, s 255 – 343, s 266 – 267.

¹¹⁷ Askheim, Ole Petter. Meeting face to face creates new insights: Recruiting persons with user experiences as students in an educational programme in social work. *Social Work Education – The International Journal*. Vol 31, Issue 5. 2012, s 557 – 569.

präglade av många år av marginalisering och utsatthet i samhället. Det har aldrig varit tal om att dölja vem som tillhör socionomstudenternas ursprungliga ingrupp och vem som kommer från olika utgrupper. Däremot har insatser gjorts för att minska spänningar mellan studentgrupperna genom olika de-kategoriserande övningar som gör att studenterna kan distansera sig från de ursprungliga kategoriseringarna, och inleda gränsöverskridande speglingsprocesser.

Tid som viktig förutsättning

De flesta kontaktstudier som har utgått från Allports kriterier har utspelat sig under kortare tid,¹¹⁸ ofta mindre än en dag. Tidsaspekters betydelse har inte uppmärksamats så mycket inom forskning om intergruppkontakter, en brist som har påpekats av Thomas Pettigrew i en artikel från 1998:

Optimal intergroup contact requires time for cross-group friendships to develop. Past work has focused chiefly on short-term intergroup contact—the very condition that Sherif's (1966) Robbers' Cave field experiment found minimally effective. Once we adopt a long-term perspective that allows cross-group friendship to develop and the full decategorization, salient categorization, and recategorization sequence to unfold, we can expect striking results. Such a revised perspective explains why extended intergroup contact often has more positive results than either the contact hypothesis or cognitive analyses predict.¹¹⁹

Att studenterna på mobiliseringskurserna över så lång tid samarbetar mot gemensamma mål gynnar troligtvis mer långsiktiga relationer, exempelvis genom en ökad möjlighet till utveckling av gränsöverskridande vänskap. Detta förutsätter att kontakterna under denna period har uppfattats som positiva och tillitsskapande.

¹¹⁸ Ett undantag utgör Brown, Rubert och Hewstone, Miles. An integrative theory of intergroup contact. I *Advances in experimental social psychology*. Vol 37. 2005, s 255 – 343.

¹¹⁹ Pettigrew, Thomas. Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*. Vol 49. 1998, s 64 – 85.

Diskussion

De fyra kriterier som utgör Allports ursprungliga rekommendationer, är variabler som i relativt hög grad har eftersträvats under mobiliseringskurserna sedan den första kursen 2005. Det har skett förändringar gällande dessa aspekter på så sätt att lärarlaget har blivit tydligare i kursens inramning och i att tydliggöra kursens objektförskjutning för studenterna. De relationella värdena har betonats och de mer traditionella akademiska prestationskraven som annars präglar socionomstudenternas tillvaro på Socialhögskolan har tonats ner. Detta kan ses som en förstärkning av, eller en uppmaning till studenterna att uppmärksamma hur variablerna ”gemensamma mål” och ”samarbete” skall prioriteras.

Då det gäller kategoriseringsmodellerna har jag ovan argumenterat för att Mobiliseringskursen har likheter med samtliga tre beskrivna modeller. Det har uppfattats som nödvändigt att införa de kategoriserande inslag, för att minska spänningar och för att gynna förutsättningarna för ökad gemenskap och tillit mellan grupperna.

Kriteriet om frivillighet som har lagts till Allports ursprungliga moderatörer uppfylls av mobiliseringskursen som modell.¹²⁰ En intressant fråga är om det är de redan toleranta som vill ha förändring och gemenskap som väljer att delta, eller om de utvecklar denna attityd genom mötet med de andra? Flera studier inom kontaktforskningen har fokuserat på denna frågeställning.¹²¹

Kategoriseringen som sker vid rekrytering till mobiliseringskursen avser att utgöra utgångspunkt i ett arbete som syftar till att dekonstruera denna uppdelning. Inbjudan till en gränsöverskridande gemenskap görs genom re-kategorisering, vilket möjliggörs och tydliggörs genom skapandet av den inkluderande plattformen.

¹²⁰ Läs mer om detta kriterium i kapitel två.

¹²¹ Se exempelvis; Link, Bruce och Cullen, Frances. Contact with the mentally ill and perceptions of how dangerous they are. I *Journal of Health and Social Behavior*. Vol 27. 1986, s 289 - 303; Wilson, Thomas. Prejudice reduction or self-selection? A test of the contact hypothesis. I *Sociological Spectrum* Vol 16. 1996, s 43 – 60; Pettigrew, Thomas och Tropp, Linda. *When Groups Meet. The Dynamics of Intergroup Contact*. New York: Psychology Press. 2011, s 22.

4. Teorier om mellanmännsliga möten och social interaktion

Inledning

Detta kapitel är en genomgång av de socialpsykologiska teorier om mellanmännsliga möten som jag tar hjälp av för att analysera studenternas reflektioner om interaktionen under Mobiliseringskursen. Det är framför allt fyra teoribildningar som presenteras, nämligen Erving Goffmans, Gordon Allports, Emmanuel Levinas och Martin Bubers. De två förstnämnda kännetecknas av att de i högre utsträckning har lagt tonvikten på möten som påverkas av tidigare erfarenheter och kategoriseringar, och som har en styrande effekt på handlingar i den sociala interaktionen. Levinas och Buber skriver också om hur tidigare erfarenheter och kategoriseringsmönster kan bli styrande, men deras intresse och huvudfokus är möten som innebär att man frigör sig från dessa förutsägbara handlingsmönster och möter varandra som subjekt, det vill säga som unika individer.

Framing – att avväga vad situationen kräver

Den kanadensiske sociologen Erving Goffman har gjort ett stort avtryck på studier av interaktion människor emellan. Hans verk ger gott om beskrivningar på hur omgivningen reagerar på det som uppfattas som avvikande eller opassande i olika situationer. Genom färgstarka exempel på hur människor agerar i mycket olika miljöer, alltifrån mentalsjukhus, till avlägsna fiskesamhällen, eller städer som domineras av kasinospel, visar han hur varierande miljöer ställer olika krav på aktörernas handlingar.

Goffman har bidragit med en övergripande teori om ”framing” – hur vi förstår och tolkar gemensamma situationer.¹²² Hur vi tolkar vår omgivning

¹²² Goffman, Erving. *Frame Analysis: An Essay on the Organization of Experience*, London: Harper & Row. 1974, s 10 - 11.

påverkas av varje individs tidigare erfarenheter men tolkningen av de gemensamma situationerna sker i samspel med andra. Människor befinner sig i en kedja av situationer som kräver olika typer av uppföranden eller ageranden. De läser av omständigheterna inför varje ny situation och tolkar vad den kräver. Begreppet "frame" skulle kunna förstås som ett tolkningsschema – något som hjälper deltagarna i ett visst sammanhang att förstå innebörden av det som sker. I den svenska översättningen av *The Presentation of Self in Everyday Life* (på svenska *Jaget och Maskerna*) översätts ordet "frame" med "ram" och "framing" med "inramning"¹²³.

Då en person ställs inför en ny situation tolkas nya intryck med hjälp av personliga erfarenheter från andra sammanhang som vägs in inför den interaktion som sker. Denna personliga avvägning kallar Goffman för "organisering av erfarenheter". Goffmans ramar har liknats vid ett slags mikroinstitutioner som liksom andra institutioner påverkar individers handlingar.¹²⁴ Goffman lägger stor vikt vid enskildas benägenhet att uppfatta vad som pågår och det är tidigare erfarenheter som fungerar som referensramar i denna tolkning. Detta innebär att människor inte är fria att handla hur som helst.

Rolltolkning och scenpositionering

Ett Goffmanskt uttryck som ofta citeras är "*Not men and their moments, but moments and their men*".¹²⁵ Med detta har Goffman velat poängtera att situationerna påbjuder individerna vissa förhållningssätt. Goffman beskriver oftast specifika miljöer med observerbara regler och invanda förhållningssätt. Det som kännetecknar det studerade fallet i denna avhandling är att en invand miljö är utsatt för en radikal förändring, vilket kan förväntas leda till viss ovisshet gällande regler och förhållningssätt. Aktörernas gemensamma inramning kan ses som spelregler för deras handlande. Men en ram är omförhandlingsbar och kan genom människors handlingar omvandlas till en

¹²³ Goffman, Erving. *Jaget och maskerna*. Stockholm: Nordstedts. 2009.

¹²⁴ a.a. s 318.

¹²⁵ Goffman, Erving. *Encounters: Two studies in the sociology of interaction*. New York: The Bobbs-Merrill Company Inc. 1961, s 3.

nytolkning av situationer.¹²⁶ Anders Persson har identifierat två existentiella förutsättningar som präglar Goffmans studier. Den första är att vi delar sociala situationer med andra individer och den andra är att vi saknar en alltigenom tillförlitlig kunskap om andra människor.¹²⁷ Detta innebär att vi hela tiden försöker tolka vår omgivning för att kunna göra bra val om hur vi skall agera.

Erving Goffman använde sig av teatermetaforer när han beskrev mänsklig interaktion och den tolkning som försiggår. Begrepp som ”rolltolkning”, ”framträdande”, ”backstage” och ”frontstage” hämtades från teaterns värld för att betona dramatiken och dynamiken i människors möten.¹²⁸ Han menade att vi i mötet med omvärlden spelar en roll i ett framträdande inför vår publik, som i sin tur spelar sina roller. Goffman hävdade att de roller som människor spelar är utvecklade i samspel med samhällets ”identitetsvärden”. Identitetsvärdena innehåller förväntningar och föreställningar som finns om hur människor skall vara.

Goffmans begrepp backstage och frontstage uppmärksammar en skillnad mellan interaktioner som sker offentligt och interaktioner som sker i skymundan eller i det fördolda. I den svenska översättningen av *The Presentation of Self, (Jaget och Maskerna)* översätts backstage och frontstage med bakre respektive främre regioner.¹²⁹ Goffman ser både den främre och den bakre regionen som viktiga för att förstå social interaktion. Personer visar upp andra sidor av sig själva i offentliga sammanhang än avsidet och mer privata sammanhang.

Rollomfamning och rolldistansering

I Goffmans värld spelar människor förutbestämda roller, men det finns ett visst utrymme för individen att tolka hur rollerna ska utövas. De kan fullt ut omfamna en viss roll eller ha ett mer distanserat förhållningssätt till den. Vid så kallad *rollomfamning* ställer man sig helt till rollens förfogande och visar

¹²⁶ Goffman, Erving. 1974, s 40.

¹²⁷ Persson, Anders. *Ritualisering och Sårbarhet*. Lund: Studentlitteratur. 2012, s 14.

¹²⁸ Se exempelvis Goffman, Erving. 2009.

¹²⁹ Goffman, Erving. 1974, s 97.

ingen egen profilering.¹³⁰ Det gör man däremot vid *rolldistansering* som innebär att man på olika sätt markerar att man inte bara är den roll man spelar.

Förmågan till rolldistansering är intressant att fundera över under utbildning av blivande professionella, liksom deras syn på hur deras personlighet och tidigare erfarenheter förhåller sig till deras professionella jag. Sociologen Emma Engdahl beskriver vikten av att inte bara spela en roll fullt ut, utan att låta det individuella leva ut inom ramen för en roll.¹³¹ Hennes antaganden antyder att man kan träna på det som Goffman har kallat rolldistansering. Genom att inte bara utöva de roller vi spelar, utan leka med dem kan människor enligt Engdahl göra rollerna till sina egna. Hon hävdar att då det individuella får fritt spelrum inom de socialt skapade ramarna blir det lättare att hantera balansgången mellan individuell frihet och socialt tvång.¹³² Ett antagande i denna studie är att det kan vara nödvändigt med viss rolldistansering för att överbrygga olikheter mellan studenterna och för att gemenskap dem emellan skall bli möjlig.

Att mötas som subjekt eller objekt

Goffman beskriver två sätt att identifiera en annan person: kategorisk respektive individuell identifikation.¹³³ Om man gör en "kategorisk identifiering" av den andre så placerar man personen i fråga i en eller flera kategorier. Vid en "individuell identifiering" av den andre, däremot, så betraktas personen som unik och identifieras genom sitt utseende, sin röst, sitt namn och andra personliga attribut. Goffman beskriver inte särskilt ingående skillnaderna mellan möten där en individuell identifiering sker jämfört med de möten där deltagarna identifierar varandra genom att kategorisera varandra. I klassikern *Totala Institutioner*¹³⁴ beskriver Goffman miljöer där de kategoriska motsatsparen intagen – vårdare i stort sett omöjliggör en personlig identifiering. Det är snarare så att interaktionens deltagare fräntas sin personliga identitet genom olika tekniker, såsom

¹³⁰ Goffman, Erving. 1961, s 106.

¹³¹ Engdahl, Emma. *Konsten att vara sig själv*. Stockholm: Liber. 2009.

¹³² a.a. s 49.

¹³³ Goffman, Erving. The Interaction Order. I *American Sociological Review*, Vol 48, No 1, American Sociological Association. 1983, 1-17, s 3.

¹³⁴ Goffman, Erving. *Totala Institutioner*, Stockholm: Norstedts akademiska förlag. 1973.

avpersonifiering, samt olika typer av integritetsintrång. Goffmans kritik mot etablerade strukturer inom vården och dess institutioner ledde på 1970-talet till en omfattande kritisk diskussion i socialt arbete, och har även uppmuntrat en utveckling av nya praktiker.¹³⁵

En svensk sociolog – Bengt Eriksson – har utvecklat Goffmans teorier om olika förhållningssätt i mellanmänsklig interaktion, och menar att aktörer kan inta olika positioner i förhållande till andra.¹³⁶ Han skiljer på *objekt-* och *subjektposition*. Resonemanget liknar Goffmans teorier om *kategorisk*, respektive *individuell identifikation*, men fokuserar på den agerande individens egen positionering snarare än på hur densamme bedömer den andre, även om detta också spelar roll i Erikssons teorier. En människa som företräder sig själv intar i Erikssons modell en subjektposition. En människa som däremot företräder en organisation, en position eller en roll intar en objektposition. Heidegren och Wästerfors sammanfattar Erikssons subjekt- respektive objektposition på ett bra sätt:

Att inta en subjektposition som aktör innebär att agera som den unika individ man är. Som sådan kan man – på gott eller ont – inte ersättas av någon annan: ”Jag är jag och du är du”. Om man intar en objektposition är man däremot i princip utbytbar som aktör. Här kan man tänka i termer av sociala roller. I egenskap av rollinnehavare är vi i regel utbytbara, det vill säga någon annan kan överta den roll som vi har för tillfället.¹³⁷

Interaktionen mellan individer som handlar som subjekt är i Erikssons teori symmetrisk och ömsesidig. Han hävdar även att den är meningsskapande och kallar den subjektsymmetriskt handlande. Eriksson resonerar liksom Goffman kring de regler som omger mötet, samt i vilken utsträckning vi som individer är styrda av roller och förväntningar. Han kritiserar det som han uppfattar vara Goffmans syn på mänskliga möten, att det är något som vi skyddar oss mot, som om vi ständigt drivs av ett behov av att försvara oss. Eriksson säger sig snarare vilja påvisa den mänskliga lusten till möten med andra. Jag återkommer lite senare i detta kapitel till möten mellan subjekt.

¹³⁵ Healy, Karen, 2014.

¹³⁶ Eriksson, Björn. *Social interaktion: flöden-positioner-värden*. Malmö: Liber AB. 2007.

¹³⁷ Heidegren, Carl-Göran och Wästerfors, David. *Den interagerande människan*, Malmö: Gleerups. 2008, s 219.

Kategorisering och dikotomier

I Goffmans artikel *The Interaction Order*, där han utvecklar tankarna om kategorisk respektive individuell identifikation refererar han bland annat till Charles Tillys arbete om hur ojämlikhet skapas och upprätthålls genom sättet vi kategoriserar varandra på.¹³⁸ Charles Tilly har i senare forskning beskrivit hur parställda, ojämlika kategorier vid en väl definierad gräns upprätthåller ojämlikhet.¹³⁹ I Tillys modell exploateras ofta den ena i parmodellen av den andra. Exempel på sådana par kan vara svarta/vita, män/kvinnor eller socialarbetare/ klienter.¹⁴⁰ Tilly hävdar inte att all ojämlikhet mellan medlemmar av olika kategorier i ett system är ett resultat av exploatering, men däremot att en organisatoriskt etablerad kategorisk ojämlikhet *gynn*ar exploatering.¹⁴¹ Dessa par-kategorier skapas på olika sidor om en markerad gräns. En sådan gräns utmanas under mobiliseringskurserna genom att sammanföra nästan färdiga socionomer med personer som har rekryterats ur det sociala arbetets brukarorganisationer i en gemensam kursituation. Den tidigare gränsen riskerar dock att göra sig påmind genom studenternas kategorisering av varandra samt om de förhåller sig rolltroget till dikotomierna socialarbetare/ klient då de tolkar den roll de spelar gentemot varandra.

I Goffmans studie *Stigma* diskuterar han på vilka sätt som människor styr andras intryck av dem.¹⁴² Han beskriver ett stigma som en djupt misskrediterande egenskap hos en människa, som tenderar att reducera henne till att vara endast det som stigmat symboliserar. Ett stigma kan vara kopplat till utseende, karaktär eller en, från majoritetssamhället, avvikande grupp-tillhörighet, och boken handlar om hur individen hanterar eller styr en identitet som på olika sätt är avvikande från vad som uppfattas som en mer normal identitet. Att stigmatisera en människa i mötet med henne innebär en kategorisk identifikation just genom den reduktion av personen som sker i mötet.

¹³⁸ Goffman, Erving, 1983, s 9

¹³⁹ Tilly, Charles. 1998, s 96.

¹⁴⁰ Jämför resonemangen om motsatsgrupper, och in-groups och out-groups i kapitel två.

¹⁴¹ a.a. s 97.

¹⁴² Goffman, Erving. *Stigma. Den avvikandes roll och identitet*. Stockholm: Rabén och Sjögren 1971.

Gruppbaseade fördomar

Ett begrepp som ofta figurerar i sammanhang som präglas av kategorisk identifikation av andra människor är ordet fördom. Socialpsykologen Gordon Allport beskriver hur utvecklingen av det engelska ordet *prejudice* (från latinets *praejudicium*) i det amerikanska språket har förändrats, från att ha inneburit ungefär ”en bedömning baserad på tidigare beslut eller erfarenheter” till att dessutom innefatta bedömningar som fattas prematurt eller på dåliga grunder, ofta med känslomässig ton av gillande eller icke-gillande.¹⁴³ Han gör detta i sin klassiker *The Nature of Prejudice*, som först kom ut 1954, och som fortfarande räknas till en av de viktigaste verken om fördomars dynamik och uppkomst.

Liksom Goffman intresserade sig Allport för kategoriseringsprocesser. Han likställde den kategorisering som människor gör för att kunna agera med en form av generalisering.¹⁴⁴ När kategorier väl har etablerats så utgör de underlag för människors normala förbedömningar. Nya erfarenheter inlemmas i gamla kategorier, på grund av en mänsklig tendens att vilja lösa problem på ett smidigt och lätt sätt. Det är lättare att generalisera än att göra mer individuella bedömningar med undantag och komplicerande fakta. Våra igenkännbara kategoriseringar gör det möjligt för oss att snabbt identifiera personer som kommer i vår väg. Allport beskriver att vårt sätt att kategorisera kan vara mer eller mindre rationellt underbyggt. Det hjälper inte alltid att en person som har byggt upp en föreställning om en viss kategori ställs inför fakta som motsäger uppfattningen om denna kategori, eftersom sådana fakta kan hota den trygghet som kategoriseringen medför. Allport tar rasmotsättningar som exempel. Han skriver:

There is a common mental device that permits people to hold to prejudgments even in the face of much contradictory evidence. It is the device of admitting exceptions. “there are nice Negroes but...” or “Some of my best friends are Jews but...”. This is disarming device. By excluding a few favored cases, the negative rubric is kept intact for all other cases. In short contrary evidence is

¹⁴³ Allport, Gordon, Tredje upplagan. 1979, s 6.

¹⁴⁴ a.a. s 20.

not admitted and allowed to modify the generalization: rather it is perfunctorily acknowledged but excluded.¹⁴⁵

Begreppet *disarming device* skulle på svenska kunna översättas till *avväpningsstrategi*. Vårt sätt att sortera ny information bygger oftast på tidigare kategoriseringar, och det sker ett sorterande som innebär att vi tenderar att ta till oss sådant som bekräftar vår världsbild, och stänger av sådan information som kan hota den.

På samma sätt som vi bedömer andra, placerar vi oss själva i olika kategorier som står oss nära, såsom familjen, grannskapet, regionen eller nationen. Ras, religion, politik och sociala traditioner spelar också in vid vår självkategorisering. Allport kallar denna självkategorisering för formering av ingrupper. Motsatsen till en ingrupp kallar Allport för utgrupp. Människor kan känna tillhörighet till en mängd ingrupper på olika nivåer, och denna känsla av tillhörighet kan vara högst personlig. Exempelvis visar Allport att den ena amerikanen kanske inbegriper en mängd subgrupper i det som är hans nationella ingrupp, såsom vita, protestanter, icke-troende, svarta, katoliker, judar, immigranter med flera, medan en annan endast inbegriper vita protestanter.¹⁴⁶

Varje gränsdragning som sker vid kategorisering av ingrupper påvisar innanförskap eller utanförskap. Således korresponderar tillhörigheten till en ingrupp nästan alltid med en existerande utgrupp. Medlemmar av en ingrupp kännetecknas av att känna en samhörighet, ett vi. De utvecklar gemensamma målsättningar som syns genom vanor, koder, normer och synsätt som binder dem samman.

Fördomars dynamik

Fördomar tar sig olika uttryck. Allport diskuterade allt från mer vardagligt förekommande uttryck, såsom verbalt nedlåtande kommentarer och undvikande, till strukturella uttryck av diskriminering (såsom segregation).

¹⁴⁵ a.a. s 23.

¹⁴⁶ a.a. s 36.

Han diskuterade även mer våldsamma uttryck, alltifrån fysiska attacker i olika former, till utrensning av folkgrupper.¹⁴⁷

En av de mekanismer som Allport återkommer till är fenomenet projicering. Han skriver om detta på individnivå med utvecklingspsykologiska förklaringsmodeller,¹⁴⁸ men även på gruppnivå. Han diskuterar även historiska, eller sociokulturella händelser som handlar om exempelvis hur olika minoriteter blir samhällets syndabockar som en projicering av olika rädslor. I andra ser vi rädsla, aggression eller lust, som egentligen förekommer hos oss själva. Istället för att våga se till våra egna tillkortakommanden placerar vi dessa på andra som anses ansvariga för våra misslyckanden. Allport beskriver hur syndabockar utvecklas.¹⁴⁹ Avundsjuka kan vara en undertryckt känsla som orsakar denna form av projicering. Allport hävdar att projicering inte kan äga rum om inte en mer insiktsfull uppfattning om förhållandena på något sätt har blockerats. Genom ett aktivt undvikande av perspektiv som innefattar en insikt om egna svagheter och brister öppnas synfältet upp för yttre hot och faror.¹⁵⁰

Möten fria från symbolisk tolkning

Goffmans och Allports forskning har främst fokuserat på hur människor styrs av tidigare erfarenheter och hur de tolkar omgivningen utifrån ett kategoriserande av sig själva och andra. I kontrast till dessa teoretiker kommer jag nu att fokusera på Emmanuel Levinas och Martin Bubers teorier om mänskliga möten. Deras intressen och utgångspunkter är att så kallade sanna och mellanmänskliga möten kan *utmana* en situationsbunden ordning. Emmanuel Levinas skrev om hur våra behov av att känna oss trygga genom att kategorisera eller projicera vår egen förförståelse hindrar oss från att lära av den andre. Det är denna intrycksstyrning som får stort utrymme i Goffmans såväl som Allports teorier om mänsklig interaktion. Levinas utmanar en sådan utgångspunkt genom sina tankar om förekomsten av ”etiska möten” som

¹⁴⁷ a.a. s 48 – 67.

¹⁴⁸ Allport, Henry och Allport, Gordon. Personality Traits: Their Classification and Measurement. *The Journal of Abnormal Psychology and Social Psychology*, 1921.

¹⁴⁹ Allport, Gordon. 1979, s 21 – 24.

¹⁵⁰ a.a. s 385.

innebär att möta andra utan att döma dem utifrån tidigare erfarenheter. Att spela en roll och att kategorisera människor och situationer är ju annars både naturligt och svårfrånkomligt. Men det kan också förstås som en form av mental passivitet, som gör att vi agerar rutinmässigt snarare än uppmärksam.

Man kan se Levinas tankar om etiska möten, ansikte mot ansikte med den andre, som en tänkt strategi för våldsfria relationer, men de kan också ses som en teori som förklarar vad som händer vid vissa typer av mänskliga möten. Det som enligt Levinas utlöses vid dessa möten är ett upplevt ansvar för den andres utsatthet. Levinas skriver att detta ansvar uppstår som ett gensvar på en visad sårbarhet som föregår det etiska mötet och som innebär att man väljer att se den andre utan projiceringar eller kategoriseringar. Kanske kommer detta ansvar som en följd av upplevd gemenskap? Levinas hävdar att det är människors kontrollbehov som hindrar dem från att lära av den andre eftersom detta förutsättningslösa lärande innebär känslor av otrygghet. Det mest naturliga är att i tolkning av den andre utgå från sig själv eller från olika erfarna kategoriseringsmodeller för att identifiera den andra. Men genom att bortse från det som redan är bekant och att närma sig den andra i dess annanhet, eller "alteritet" som är det begrepp som Levinas använder, kan man i mötet – ansikte mot ansikte – med den andra, lära sig av den andra, det som man inte redan vet.¹⁵¹

Våldsfria relationer

Att ingå i en *våldsfri* relation är i Levinas tolkning att inte låta villkoren för relationen styras av regelverk, koder och kategoriseringar, utan att närma sig den andre med en ödmjuk nyfikenhet för det främmande. Våldet representeras exempelvis av den tvingande anpassning som många institutionaliserade verksamheter kräver. I denna studie, som utspelar sig på ett universitet finns många inarbetade roller och förväntningar på hur studenter och lärare skall uppföra sig och vad som kännetecknar dem. Dessa förväntningar och regler kan ses som tvingande eftersom de får människor att anpassa sig. Levinas etiska möte beskrivs som *transcendent*, just eftersom det ser förbi dessa förutbestämda roller som så ofta i Goffmans beskrivningar

¹⁵¹ Levinas, Emmanuel. *Entre nous. Thinking of the other*, London: The Athlone Press Ltd, 1998, s 166.

formar tillvaron. Att möta en människa utan de identitetsvärden som normalt präglar vårt sätt att bedöma personer i ett visst system, kan vara att möta dem i en våldsfri relation som snarare präglas av öppenhet och nyfikenhet.

Emanuel Levinas utvecklade sina filosofiska tankar om etiska möten efter andra världskriget, i vilket han hade förlorat flera närstående judiska släktingar. Han skriver att varken vår rationalitet eller tilltro till universiteten och deras kunskaper har förmått människor att utveckla ansvarsfulla etiska relationer till varandra.¹⁵² Att överskrida institutionella roller kan enligt honom vara att vara ett exempel på etiskt ansvarstagande.

Jag-du och det mellanmännsliga

Det finns stora likheter mellan Bubers och Levinas teorier om människor som möts som subjekt. Martin Buber som utvecklade sina tankar några decennier tidigare än Emmanuel Levinas var även han en judisk filosof. Buber fokuserar på det han kallar *Jag-du* relationer och det som händer *mellan* människor i möten som präglas av denna relation. Det finns flera hinder för dessa mellanmännsliga möten. I följande citat diskuterar Buber de hinder som kan finnas för ”äkta möten” mellan två personer som i den svenska översättningen har kallats Per och Pål:

Låt oss nu föreställa oss två bildmänniskor som sitter tillsammans och språkar. Vi kan kalla dem Per och Pål – och låt oss räkna efter hur många konfigurationer som då är med i spelet. Först har vi då Per sådan han vill verka i Påls ögon och Pål sådan han vill verka i Pers ögon. Vidare har vi Per sådan han verkligen är i Påls ögon och likaså Pål sådan han är i Pers ögon. Och dessa bilder torde inte överensstämma med det önskade! Så har vi Per sådan han är i sina egna ögon och Pål sådan han är i sina. Till sist: Den verkliga Per och den verkliga Pål. Två levande väsen och sex spöklika skengestalter, vilka på allsköns sätt blandar sig i samtalet mellan de två! Var finns då plats för äktheten i det mellanmännsliga!.../ Det är på äktheten i det mellanmännsliga det kommer an. Där denna ej finns, finns heller ingen sann mänsklighet.¹⁵³

¹⁵² a.a. s 198.

¹⁵³ Buber, Martin. *Det mellanmännsliga*. Ludvika: Dualis Förlag AB. 2011, s 33 – 34.

I Bubers teorier finns utöver Jag-Du möten (som sker mellan subjekt – av Buber så kallade väsensmänniskor), Jag-Det möten (som sker mellan objekt – av Buber kallade bildmänniskor). Jag-Det relationer är den typ av relationer vi oftast befinner oss i, och som genomsyrar Goffmans analyser. De illustreras genom mötet mellan Per och Pål ovan. Det är denna relationstyp som påverkas av vår delade kunskap om kultur, omvärld och värderingar, samt övriga föreställningar som präglar våra synsätt. Även ett sant mellanmänniskt möte kommer när man träder ur Jag-du relationen att inordnas och kategoriseras bland tidigare erfarenheter. Jag-du relationer måste därför ständigt återerövas. Det är i Jag-du relationer som vi i Bubers teori når sann personlig utveckling och berörs av en gemenskap som inte är dikterad av institutionella strukturer och mönster. Utanför dessa mellanmänniska relationer kan vi heller aldrig riktigt erfara vårt sanna jag enligt Bubers synsätt.¹⁵⁴

Gemenskap och upphovsmannadrift

Äkta samtal sker således inte då personer framträder som representanter för olika organisationer eller kategorier, utan genom mänskliga möten som inte låter sig präglas av dessa tolkningskategorier. Så långt är Buber och Levinas överens. Det finns dock vissa skillnader i fokus hos de två. Buber betonar det som sker *mellan* människor under äkta möten – i mellanrummet. Han hävdar att mellanrummet tillkommer som en egen identitet, att det blir något påtagligt – ett tredje väsen som föds, då äkta och ärliga möten äger rum. För Lévinas ligger fokus i det etiska värdet av mötet med den Andra (den som inte är som jag). De etiska aspekterna är de mest prioriterade i Levinas teorier och han har också kritiserat Buber för att inte i tillräckligt hög utsträckning ha betonat denna aspekt.¹⁵⁵ Levinas upprepade kritik mot Buber handlar om att han inte tycker att Buber har beskrivit vikten av asymmetrin i de äkta mötena. Levinas mötesideal är asymmetriskt eftersom de som möts är olika och möter

¹⁵⁴ Aspelin, Jonas. *Den mellanmänniska vägen. Martin Bubers relationsfilosofi som pedagogisk vägvisning*. Eslöv: Östlings bokförlag Symposium. 2005, s 62.

¹⁵⁵ Se exempelvis; Perpich Dianne. *The Ethics of Emmanuel Levinas*, Stanford: Stanford University Press, 2008; Levinas, Emmanuel. *Totality and Infinity*. Pittsburg: Duquesne University Press. 1961, s 69.

varandra som främmande. Buber uppmuntrar till ett sökande efter det gemensamma, vilket följande citat ger uttryck för:

Gemenskap är ett övervinnande av ”annorlundaskapet” (ty. Die Anderheit) i den levda enheten. Det är inte fråga om att öva ”tolerans” utan om att påminna sig att trädets många grenar har en gemensam rot; det gäller att erfara och uppleva stammen på ett sådant sätt att man även upplever var och hur de andra grenarna börjar och slutar, så att deras framspringande och växtriktning blir lika mycket verklighet för en som den egna grenens – och här finns det goda skäl att använda just det ofta missbrukade ordet ”uppleva”. Vad som gäller är inte ett formaliserat skensamförstånd på minimal bas, utan varje grupp vet att det även inom de andra finns mer än en läpparnas bekännelse till sanningen; vad som gäller är inte ”neutralitet” utan solidaritet, ett levande ”för varandra”, ömsesidighet, levande växelverkan. Inte något utsuddande av gränserna mellan kretsar, förbund och partier utan gemensam medvetenhet om den gemensamma verkligheten och beredskapen att gemensamt motsvara det ansvar som alla tillsammans bär.¹⁵⁶

Citatet är hämtat ur Bubers bok *Om Uppfostran*, och är en del av ett längre resonemang om vad som krävs för att människor genom relationer med varandra kan få kraft att utvecklas och bli skapande tillsammans. Han hävdar att nationerna (boken är skriven på 1950-talet) har drabbats av djup splittring och att det inte hjälper med skenbar läkning som går ut på att ”fösa ihop folk”. I stället behöver människor med olika politiska och religiösa övertygelser söka sig tillbaka till en gemensam grund, och detta anser han vara målet för allt pedagogiskt och andragogiskt¹⁵⁷ bildningsarbete.¹⁵⁸

Liksom Levinas anser Buber att tvång i pedagogiken är ett uttryck för brist på förbundenhet.¹⁵⁹ Följaktligen är motsatsen till tvång i Bubers värld inte frihet utan just förbundenhet, ett begrepp som Buber tycks använda synonymt till gemenskap (jämför citatet ovan):

Men motpolen till tvång är inte frihet utan förbundenhet. Tvång är en negativ verklighet, och förbundenhet är den positiva. Frihet är en möjlighet, den återvunna möjligheten. Motpolen till att bli tvingad av ödet, av naturen, av

¹⁵⁶ Buber, Martin. *Om Uppfostran*, Ludvika: Dualis. 1993, s 90 – 91.

¹⁵⁷ Andragogik är teorier om hur vuxenstudier bör läggas upp och genomföras.

¹⁵⁸ a.a. s 92.

¹⁵⁹ a.a. s 38.

människor – inte är det att vara fri från ödet, naturen och människor, utan det är att vara förbunden och förenad med öde, natur och människor; för att bli det måste man visserligen först ha blivit oavhängig, men oavhängigheten är en brygga och inte något bostadsrum. Friheten är den skälvande lilla tungan på mätaren, den fruktbara nollpunkten.¹⁶⁰

I citatet ovan beskriver Buber ett intressant överskridande från tvingande samvaro med andra som genom ett frigörande av det tvingande kan övergå i en känsla av förbundenhet. Känsla är kanske fel ord, då Buber understryker att gemenskapen bygger på ett gemensamt skapande. Kanske kan det gemensamma skapandet ses som en typ av rolldistansering, genom att distansera sig från tvånget.

En utgångspunkt i Bubers bok om uppfostran är att alla människor har en drift att få vara med att skapa det gemensamma. Denna drift kallar Buber ”upphovsmannadriften”. Buber beskriver vidare att denna drift inte skall förväxlas med sysselsättning eller verksamhet. Människor har enligt hans sätt att se det inget egentligt behov av att vara ”sysselsatta” utan vill vara med och skapa mening. Buber är noga med att göra ytterligare distinktioner då han preciserar hur upphovsmannadriften skall förstås. Han menar att den är densamma som driften till förbundenhet med andra människor och att den inte har något med begär att göra, eller med viljan att äga någon eller någonting, utan är inriktad på att göra, att skapa tillsammans. Denna drift har enligt Buber till skillnad från många andra drifter inte någon last. Buber är noga med att skilja mellan upphovsmannadriften och ”libido” som han översätter med hävdelsebehov. Han skiljer den också från ”Eros” som liknas vid viljan av att njuta av andra människor. Denna distinktion är viktig i förhållande till begreppet gemenskap, då det är känt att flera grupper kan präglas av ledare som snarare är drivna av just hävdelsebehov eller av behov av att använda sig av andra människor. Sådana sammanslutningar kan ibland kallas sekter, totalitära regimer eller dysfunktionella familjer. Det är alltså inte sådana gemenskaper som Bubers bok om uppfostran/pedagogik vill uppmuntra till.

¹⁶⁰ a.a. s 37 – 38.

Olika utgångspunkter?

Ett stort antal författare har försökt analysera skillnaderna mellan Buber och Levinas teoribildning.¹⁶¹ Levinas hävdade att Bubers beskrivningar av de äkta mötena är alltför symmetriska och ömsesidiga. Han ansåg i stället att det ansvar som föds i de äkta mötena aldrig kan vara helt ömsesidigt då du inte vet vilket ansvar som uppstår vid mötet med den andre. En del har ansett att Levinas tolkning av Buber är orättvis och oriktig¹⁶² medan andra tydliggör och stämmer in i Levinas kritik mot Buber.¹⁶³

Det är inte helt lätt att hänga med i dessa filosofiska hårklyverier som ibland kan tyckas förstora upp skillnader som i nästa stund och sett ur andra perspektiv kan vändas till likheter. Bernasconi hävdar att många av de olikheter som lyfts fram både av Levinas och andra bottnar i missförstånd snarare än skillnader.¹⁶⁴ Han menar att Buber och Levinas på liknande sätt beskriver den ideala dialogmodellen och erkänner den andre som främmande. Här kan det vara viktigt att diskutera en skillnad mellan Goffman och Allport, å ena sidan, och Levinas respektive Buber å andra sidan. Goffman och Allport byggde sina teorier på iakttagelser och på tidigare studier, och de två senare beskrev i högre grad ett ideal även om de också försökte teoretisera vad som händer i mänsklig interaktion.

¹⁶¹ Se exempelvis; Derrida, Jaques. *Violence and Metaphysics: An Essay on the Thought of Emmanuel Levinas*. I *Writing and Difference*, trans. Alan Bass. Chicago and London: University of Chicago Press. 1978, s 79-153; Bernasconi, Robert. *Failure of Communication as surplus: Dialogue and Lack of Dialogue between Buber and Levinas*. I Atterton, P, Calarco, M och Maruice, F, *Levinas & Buber. Dialogue and Difference*. Pittsburgh: Duquesne University Press. 2004, s 65 – 97; Atterton, Peter, Calarco, Matthew och Friedman, Maurice. Introduction in Atterton, Peter, Calarco, Matthew & Friedman, Maurice (red). I *Buber and Levinas – Dialogue and Difference*. Pittsburgh: Duquesne University Press. 2004.

¹⁶² Se exempelvis; Bernasconi, Robert. *Failure of communication as a surplus: Dialogue and lack of Dialogue between Buber and Levinas*. i Bernasconi, R & D. Wood, D, (red) *The provocation of Levinas: Rethinking the other*. New York : Routledge. 1988, s 100 – 135; Friedman, Maurice, Martin Buber and Emmanuel Levinas. *An Ethical Query*. I *Philosophy Today*, 45, 2001: s 3 – 11; Kelly, Andrew. *Reciprocity and the Height of God: A Defense of Buber against Levins*. I *Sophia*, 34. 1995, s 65 – 73.

¹⁶³ Casey, Damien. *Levinas and Buber: Transcendence and Society*. I *Sophia*. Vol 38 nr 2. 1999 s 69-92.

¹⁶⁴ Bernasconi, Robert. *Different Styles of Eschatology: Derrida's Take on Levinas' Political Messianism*. I *Research in Phenomenology* 28. 1998, s 3–19.

För Levinas var olikheterna i mötet så viktiga att han ofta kom att ifrågasätta Bubbers teori.¹⁶⁵ Casey menar att Levinas just på grund av denna betoning på olikheter och asymmetrin i dessa möten har kommit att bli betydelsefull för andra filosofer som intresserar sig för dialogprocesser som sker mellan oliktankande. Levinas uttrycker en oro över att relationen så småningom leder till ett etablerande av den andre som en alter-ego om man inte utgår från att människor är olika. Detta skulle kunna leda till att upplevda likheter leder till en form av självprojicering.¹⁶⁶

Analytiskt ramverk

I detta kapitel har jag identifierat ett antal teoretiska begrepp som jag använder som verktyg i analysen. De är valda eftersom de i sin helhet ger redskap för att analysera gränsdragning mellan studenterna på mobiliseringskursen såväl som gränsöverskridande och konstruktion av gemenskap.

Människor inträder i olika sammanhang och *tolkar* utifrån tidigare erfarenheter vad som krävs av dem för att samspelet skall fungera. De gör en *rolltolkning* i detta mänskliga samspel utifrån vad de bedömer att situationen kräver. Genom att spela sin roll försöker de styra de intryck som människor runt omkring dem får av vem de är, genom så kallad *intrycksstyrning*. Tolkningen som sker i samspel med de andra kan ses som ett gemensamt sätt att rama in händelserna. *Inramningen* handlar alltså om att göra en gemensam tolkning om vilka spelregler eller roller som aktörerna skall komma att agera efter. Deltagarnas *identitetsvärden*, det vill säga de förväntningar och föreställningar som de bär på från tidigare erfarenheter om hur människor skall vara, påverkar hur de tolkar situationen. Människor befinner sig i mer eller mindre offentliga eller officiella sammanhang och detta präglar deras beteende. I situationer som de tolkar som mer offentliga väljer de ofta att visa upp andra sidor av sig själva – genom sitt *framträdande* – än de gör i mer privata sammanhang. Skillnaden mellan offentliga och mer privata eller intima sammanhang har benämnts *frontstage* (*främre regioner*) respektive *backstage* (*bakre regioner*).

¹⁶⁵ se exempelvis; Levinas. 1998, s 105.

¹⁶⁶ a.a.

Ett annat sätt att påvisa positionsskillnader presenteras genom begreppen *subjekt-* respektive *objektpositionering*. Att agera som *subjekt* innebär att man agerar som en unik individ och företräder sig själv. Att agera som *objekt* handlar däremot att företräda en kategori eller att vara en representant av en organisation. Om man betraktar den man möter som ett subjekt gör man en *individuell identifikation* av den andre. Om man däremot betraktar den andre som ett objekt gör man en *kategorisk identifikation* av den andre. För att kunna göra en individuell identifikation av den andre och för att kunna mötas som två subjekt kan det krävas att man *erkänner den andre som främmande* från olika kategorier som denne annars skulle kunna identifieras enligt. *Förbundenhet (eller gemenskap)* kan uppstå om individer överkommer detta främmandeskap och interagerar som två förbundna men i förhållande till varandra, olika subjekt.

Strukturellt betingade villkor, såsom rolluppsättning i olika organisationer skapar maktskillnader mellan de olika roller som människor förväntas inta. Ofta förekommer *motsatspar* som skapar *dikotomier* i förhållande till varandra. Dessa innebär att det förekommer motsatta förväntningar på de roller som är kopplade till varandra. Exempel på detta kan vara rolluppsättningen socialarbetare - klient inom socialtjänsten, där socialarbetaren ofta förväntas uppbära expertis, makt och kunskap, och klienten ofta förväntas behöva hjälp, vara maktlös och i behov av experters kunskap. Vid mötet mellan socialarbetare och klient kan de gemensamt göra en tolkning om hur de uppfattar att deras roller bör se ut. De kan framträda på ett enligt förväntningarna rolltroget sätt (*rollomfamning*), eller visa förmåga att kunna distansera sig från rollerna, så kallad *rolldistansering*. Hur de agerar får konsekvenser för det fortsatta samspelet. Att distansera sig från en roll som är strukturellt betingad (det vill säga organisatoriskt förankrad), kan kräva livserfarenheter som ger detta spelrum och tolkningsutrymme. Vid osäkerhet om hur rollerna skall tolkas finns risk för en känsla av *kontrollförlust*. Kontroll i mänskliga möten handlar om att minimera riskerna att förlora ansiktet i samspel med andra. En *våldsfri relation* innebär dock att inte låta sig styras av denna rädsla utan att möta det okända utan försvar, det vill säga att inte tolka mötet utifrån sedan tidigare bekanta identitetsvärden. Då människor kategoriserar sig själva och andra utgår de ofta från olika former av grupp-tillhörighet. En tillhörighet till en *ingrupp*, som uttrycker sig genom gemensamma koder, språk och värderingar kan förhålla sig till en *utgrupp* som kännetecknas genom andra förhållningssätt. *Fördomar* är mer eller mindre rationellt uppbyggda uppfattningar om någon från en utgrupp, ofta

emotionellt laddade sådana. Negativt laddade fördomar kan vara *projiceringar* på mindre önskvärda känslor eller egenskaper som man inte vill se eller erkänna finns i den egna ingruppen eller hos sig själv. Då kan en *syndabock* bli föremål för dessa projiceringar.

Kategorisk eller gränsöverskridande interaktion

I tabellen nedan illustrerar jag fyra synsätt på vad mänsklig interaktion är och kan vara som utgår från de teoretiker som har presenterats i detta kapitel.

Tabell 4. Teoretiska perspektiv på möten mellan människor.

| | Möten som inramas /tolkas av deltagarnas uppfattning om vad situationen kräver baserat på deras tidigare erfarenheter. | | Möten fria från symbolisk tolkning. Möten mellan subjekt | |
|-------------------------------|---|---|---|---|
| | Ett Goffmanskt möte | Allports grupp-kategoriska möte | Levinas etiska möte | Bubers Jag - Du relation |
| Situation | Personer med en historia möts och läser av vad situationen kräver. | Genom tillhörighet i olika hemma-grupper och borta-grupper gör vi generaliserade bedömningar av oss själva och andra. | Ett möte med en annan som någon outgrundlig som inte kan förstås av tidigare erfarenheter. En asymmetrisk relation. | Ett möte med en annan som inte kan reduceras till kategoriell igenkänning. En symmetrisk ömsesidig och intim relation som präglas av uppriktighet och oförbehållsamhet. |
| Strategi | Skademinimering Försvaret, Tolkning, Aktörskap | Vi vill lösa problem på ett för oss själva smidigt sätt utan att rucka på den världsbild vi finner trygghet i. | Risktagande, ödmjukhet, sårbarhet, lyssnande | Öppenhet, närvaro, ömsesidighet, lyssnande |
| Självbild/rolltolkning | Min bild av mig själv och andra förhandlas och upprätthålls genom intryck vi förmedlar till andra och roller vi spelar. | Vi undviker mer nyanserad information om andra om detta innebär att vi måste utsätta oss för obehagliga känslor eller mindre grundmurade värderingar. | Mötet föder ett ansvar inför den Andres lidande. Ansvar uppstår som en konsekvens av deltagarnas visade sårbarhet. | Genom Jag-Du möten bekräftas deltagarna i sin enkelhet och utan masker vilket stärker deras förmåga att skapa nya Du-relationer. |

Erving Goffman uppmärksammar inte fria, otvingade möten mellan enstaka subjekt eller individer, utöver att det som sker i bakre regioner kan ha en mindre tvingande interaktionsstil. I hans teorier behandlas tolkning som präglas av tidigare erfarenheter, ofta i relation till en rollkategori. Även Allport finner kategorisk grupp-tillhörighet betydelsefullt då han söker förklara hur

fördomar uppkommer och påverkar olika människors interaktion. Den tillhörighet som är synlig genom deras teoretiska perspektiv bygger på gränser som separerar eller förenar olika sociala kategorier. Denna kategoribundna tillhörighet skiljer sig från de så kallade äkta möten som Buber och Levinas beskriver och som äger rum mellan individer som agerar som subjekt gentemot varandra. Bubers beskrivning av gemenskap uttrycks i ovanstående citat genom liknelsen om människor som liksom grenar känner av både skillnader och likheter i det gemensamma trädet.

Detta är en annan typ av gemenskap, en gemenskap som är gränsöverskridande och som "övervinner annorlundaskapet". De två första interaktionsformerna präglas av att tillhörighet yttrar sig mellan personer som befinner sig på samma sida om en gräns. De två sista interaktionsformerna präglas av en gemenskap som utvecklas mellan subjekt och som kan vara gränsöverskridande. Vid äkta möten lämnar även personer inom samma kategori den tvingande rolltroheten bakom sig. Med "situation" menar jag det sammanhang som interaktionen äger rum inom, oavsett om detta sker inom ramen för det som Goffman kallar backstage eller frontstage. Vad som avgör vilket sammanhang som gäller i studenternas möten är en empirisk fråga som jag kommer att undersöka i kapitel sex till åtta. Fältet "Strategi" i tabellen betecknar det handlingsutrymme och de handlingar som respektive situation erbjuder de deltagande aktörerna. Fältet "Självbild/Rolltolkning" avser resultatet av situationen och hur den inramas.

Syftet med att jämföra de olika interaktionsmodellerna skall inte ses som ett försök att värdera den ena eller den andra typen av interaktion som lämpligast i alla lägen, även om begrepp som "sanna", "äkta" eller "etiska" möten kan föranleda läsaren att få den uppfattningen. Om alla möten vore Jag/Du möten mellan subjekt skulle vi förmodligen bli utbrända i situationer då vi behöver lösa vardagliga problem under olika samhällsliga aktiviteter som vi företar oss. Det är snarare så att om miljöer som exempelvis universitetsstudier eller organiserat socialt arbete domineras av en interaktionsform och karaktäriseras av frånvaro av en annan, så får detta konsekvenser.

5. Att forska om den egna interventionen

Inledning

Curt Lewin har myntat ett uttryck, som har blivit kännetecknande för aktionsforskningen; "If you truly want to understand something, try to change it".¹⁶⁷ I linje med detta kan socionomutbildningen ses som en plattform där möjligheter finns att förändra perspektiv och kunskapsobjekt för utbildning i socialt arbete, i syfte att skapa gemenskapande processer som i sin tur kan studeras. I detta kapitel kommer jag att beskriva hur jag metodologiskt har gått tillväga i avhandlingsarbetet. Jag kommer att börja med att presentera de idétraditioner som jag har inspirerats av eller som ligger nära arbetsmetoderna som jag har arbetat enligt, såsom aktionsnära forskning och kritisk realism. Därefter kommer jag att föra en diskussion om hur jag ser på de båda aktiviteterna *utvecklingsarbete* inom undervisningen respektive *forskning* om detsamma. I senare delen av kapitlet beskriver jag mer detaljerat hur empiriinsamling och analysarbete har gått till.

När utvecklingsarbetet blev ett avhandlingsämne

Allt sedan den första mobiliseringskursen gavs 2005, har lärarlaget som tog initiativet till den haft ambitionen att ta tillvara de kunskaper som försöksverksamheten har genererat. Vår första publicerade artikel kom 2006, och sedan dess har vi fortsatt att bearbeta våra erfarenheter genom presentationer på internationella konferenser, genom antologikapitel samt genom vetenskapliga artiklar.¹⁶⁸ Trots detta var det först för ca åtta år sedan

¹⁶⁷ Lewin, Kurt (June 1947). *Frontiers in Group Dynamics: Concept Method and Reality in Social Science; Social Equilibria and Social Change*. Se även; Tolman, Charles. *Problems of Theoretical Psychology*. Ottawa: Captus Press. 1996, s 31.

¹⁶⁸ Se bibliografi i slutet av avhandlingen.

som mobiliseringskursen blev huvudfokus i mitt avhandlingsarbete. Bland avhandlingar i ämnet socialt arbete är det ovanligt att studera egeninitierade processer och jag ägnar därför första delen av detta kapitel åt att diskutera vilka idétraditioner som avhandlingen inspireras av. Jag kommer sedan att beskriva hur jag har gått tillväga metodiskt under avhandlingsarbetet och vilka överväganden som jag har gjort.

Participatorisk idétradition

Det finns många namn på praktiktäna forskningsinriktningar. Exempel på dessa är aktionsforskning, participatorisk forskning, praktiktäna forskning, interaktiv forskning, co-produktion, brukardriven innovationsforskning, experimentell forskning, och följeforskning för att nämna några. Avhandlingen, liksom arbetet med mobiliseringskursen, ligger idémässigt nära exempelvis Paulo Freires och John Deweys tankar om demokrati som en ständigt pågående kollektiv process av samhälleligt förändringsarbete.¹⁶⁹

Greenwood och Levin beskriver aktionsforskning som något annat än tillämpad forskning eftersom deltagarnas engagemang och bidrag i forskningsprocessen är väsentlig.¹⁷⁰ De hävdar att aktionsforskning vilar på tre ben; forskning, deltagande och handling. Inom aktionsforskning är det vanligt att forskaren och verksamhetsutvecklare är olika personer, men socialpsykologen Kurt Lewin, som anses ha myntat begreppet aktionsforskning företog ett antal forskningsstudier som han själv initierade.¹⁷¹ Bland annat genomförde han ett försök som syftade till att lära amerikanska hushåll att under kriget äta komage, genom att undervisa husmödrar i olika sätt att tillaga rätten. Försöket hade som målsättning att minska biffkonsumtionen eftersom biffköttet skulle prioriteras för de kämpande soldaterna.

¹⁶⁹ Freire, Paulo. *Pedagogik för de förtryckta*. Stockholm: Gummessons. 1972; Dewey, John. *Democracy and Education. An introduction to the philosophy of education*. London: The free press. 1997 (1916).

¹⁷⁰ Greenwood, Davydd och Morten Levin. *Introduction to Action Research. Social Research for Social Change*. London: SAGE Publications. 2007, s 6 - 7.

¹⁷¹ Gustavsen, Björn. *Theory and Practice: The Mediating Discourse*. I Reason, Peter & Bradbury, Hilary (red), *Handbook of Action Research*. London: SAGE Publications. 2001, s 17.

I svenskt socialt arbete finns några kända aktionsforsknings- eller utvecklingsprojekt med forskning kopplade till sig. Ett sådant är forskningen kring utvecklingsarbetet på barnbyn Skå. Barnbyn Skå var från 1947 och femtio år framåt ledande i Skandinavien i att utveckla nya metoder för att hjälpa utsatta barn och deras familjer. Flera av dem som arbetade med utvecklingsarbetet på Skå bedrev också forskning om verksamheten.¹⁷² Det finns många kända historiska exempel på aktionsinriktad forskning i socialt arbete.¹⁷³ Ofta har denna aktionsinriktade forskning lagt vikt vid att förstå hur de drabbade grupperna ser på sin situation och att de informeras om resultatet av analyserna. Att försvara de utsatta grupperna har ibland varit en del av forskningsarbetet.¹⁷⁴

Det finns även senare svenska exempel på forskare i socialt arbete som har studerat verksamheter som de själva har varit med att utveckla, även om detta är ovanligt. Ett sådant är den norska doktorsavhandlingen *Egenorganisering blant fattige. En studie av initiativ, mobilisering og betydning av Fattighuset*, av Sissel Seim.¹⁷⁵ Hon undersökte hur politiskt engagemang pågick parallellt med hjälp åt fattiga under Fattighusets utveckling i Oslo, en process som hon följde och deltog i sedan Fattighusets början. Ett annat exempel utgörs av en avhandling från Lunds Universitet som gavs ut 2019 av Emma Söderman. Hon undersökte teater som mobilisering och interaktion i ett aktionsinriktat projekt tillsammans med papperslösa ungdomar. Hon tog utgångspunkt i exemplet No Border Musical, som var ett samarbete mellan Asylgruppen i Malmö, teater Interakt och ungdomar med erfarenhet av att leva som papperslösa i Sverige.¹⁷⁶ Hon hade varit aktiv medlem i Asylgruppen i Malmö och i musikalen och använde sina erfarenheter som aktivist under avhandlingsarbetet.

¹⁷² Se exempelvis; Börjeson, Bengt. *Samtal med K: en bok om identiteten*. Stockholm: Libris. 1974; Hessle, Sven och Wählander, Eva. *Högriskbarn - livskarriär och livskvalitet som vuxna. Skå-forskning som Lärobok*. No 97. Stockholms Universitet: Socialhögskolan. 2001; Hessle, Sven. *Samtal med B*. Stockholm: Mareld. 1997.

¹⁷³ Mer om dessa exempel kan man läsa i Kristiansen, Arne. Forskning och social mobilisering. I Denvall, Verner, Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne (red). *Social mobilisering. En utmaning för socialt arbete*. Malmö: Gleerups. Andra upplagan. 2016, s 65 – 78.

¹⁷⁴ Swedner, Harald, om aktionsforskning, i Svenska akademien. *Svensk Ordbok*. Stockholm: Nordstedts förlag. 2009.

¹⁷⁵ Sissel Seim. *Egenorganisering blant fattige. En studie av initiativ, mobilisering og betydning av Fattighuset*. Oslo: Doktorsavhandling. 2006.

¹⁷⁶ Söderman, Emma. *Resisting Through Acting: Ambivalent Practices of the No Border Musical*. Lund: Lunds Universitet. Doktorsavhandling. 2019.

Kritisk-realistisk idétradition

Denna studie anknyter även till den kritiska realismen och det är särskilt Pawson och Tilley's idéer som jag har funnit användbara, vilka jag återkommer till. Den brittiska forskaren Roy Bhaskar utvecklade den kritiska realismen som ett vetenskapsteoretiskt perspektiv i slutet av 1970-talet. Bhaskar förespråkade en syn på verkligheten som något som existerar oavsett om vi har en medvetenhet om den eller inte. Han skiljer mellan tre verklighetsnivåer. Den första är den empiriska nivån som består av erfarna händelser. Den andra är den faktiska nivån som innehåller alla fakta, både dem vi är uppmärksamma på och dem vi inte har uppmärksammat, men som ändå är verkliga. Slutligen finns den kausala nivån som innefattar mekanismerna som genererar det som händer. Den sista nivån är den mest angelägna nivån i Bhaskars arbete.¹⁷⁷

En grundläggande tanke hos kritiska realister är en syn på *experimentet* som ett nödvändigt ingripande från forskarens sida, snarare än att undersöka sådant som sker oberoende av forskarens ingripande.¹⁷⁸ En viktig anledning till detta är att det är svårt att undersöka orsakssamband om man inte kan ändra olika omständigheter och därmed pröva olika teorier om vad som är verksamt. Experiment är vanliga inom naturvetenskapen och det finns en omfattande diskussion om huruvida experiment ens är möjliga eller lämpliga inom samhällsvetenskapen.¹⁷⁹ Orsakssamband kan i socialt arbete förklaras genom teorier på både mikro-, meso- och makronivå. Eftersom samhället och människorna i det rör sig inom öppna system, vars samband är svåra att kontrollera, kan det samtidigt vara svårt att förutse olika interventioners konsekvenser. Inom naturvetenskapen anses det ofta vara lättare att avgöra vad som orsakar vad. Samhället och människorna som lever i det påverkas av komplexa orsakssamband som beroende på en mängd omständigheter bidrar till det ena eller andra resultatet. De svårigheter som finns är dock viktiga att försöka övervinna, då en förståelse för orsak och verkan är angeläget även i det sociala arbetet.

Begreppet experiment kan ha olika innebörder. Det ger ofta associationer till så kallade kontrollerade studier i laboratoriemiljö eller till randomiserade

¹⁷⁷ Bhaskar, Roy. *A realist theory of science*. London: Verso, 2008.

¹⁷⁸ Inom forskning i socialt arbete är det i motsats till detta tillvägagångssätt vanligare att bedriva forskning genom att studera någon annans verksamhet.

¹⁷⁹ Trots denna diskussion är sociala experiment relativt vanliga inom socialpsykologisk forskning, vilket framgår i kapitel två.

studier med kontrollgrupper, men det används även som begrepp för sociala försöksverksamheter. Så är exempelvis fallet i ekonomiprofessor Assar Lindbecks bok *The Swedish Experiment*, som är hans analys av vad han kallar ett fullskaligt välfärdslaboratorium.¹⁸⁰ Lindbecks användning av begreppet är snarare som experimentell verksamhet (utförd i ett avgränsat land) än ett exempel på kontrollerade studier. Mot bakgrund av den institutionella och historiska kontexten försöker han analysera huruvida man uppnått önskade effekter såsom exempelvis ökad välfärd, tillväxt, effektivitet. Liksom i min studie skulle analyserna vara svåra att genomföra om man inte först hade implementerat reformerna, idéerna eller förutsättningarna för det som man ville forska om i en verklig kontext.

Forskarna Stefan Morén och Björn Blom har bedrivit forskning i linje med kritisk realism och varit aktörer i ett förändringsarbete tillsammans med anställda vid socialtjänsten i Umeå.¹⁸¹ Deras forskning har skett i samverkan med socialarbetarna som arbetar inom socialtjänsten där forskarna med hjälp av en kritisk realistisk ansats har försökt att skapa en teoretisk förståelse för hur koppling mellan insatser/kontext och resultat ser ut. De skriver att de har använt ”praktiken som ett naturalistiskt laboratorium där vi tillsammans med socialarbetarna, sida vid sida/.../ arbetade med att utveckla begrepp och teori i syfte att bättre beskriva och förklara denna praktik”.¹⁸² De beskriver de svårigheter som de stötte på när de försökte att införa förändringarna i verksamheten, som präglades av byråkratisk organisering och hierarkiska principer som primärt belönade anpassning till en socialadministrativ modell. Morén föreslår en omgestaltning av det sociala arbetets organisering för en mer framgångsrik integrering av forskningen.

Min slutsats är att forskningsbaserad praktik, om vi ska ta denna strävan på fullt allvar, i många fall förutsätter en omgestaltning av gängse organisationsformer: från byråkratiska till mer professionsbaserade organisationer – vilket inte minst innebär en utmaning av maktförhållanden.¹⁸³

¹⁸⁰ Lindbeck, Assar. *The Swedish Experiment*. Stockholm: SNS Förlag. 1997.

¹⁸¹ Blom, Björn och Morén, Stefan. Explaining social work practice – the CAIMeR-theory. I *Journal of Social Work*. Årgång 10, nr 1. 2010, s 98 – 119.

Blom, Björn & Morén, Stefan. *Insatser & resultat i socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur. 2007.

¹⁸² Morén, Stefan. *Undran inför socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur. 2015, s 148.

¹⁸³ a.a. s 150.

Det visade sig för Morén och Blom att inflytandet som de som forskare hade på praktiken som stod i fokus var alltför liten. Pawson och Tilley har motiverat varför det är viktigt att den samhällsvetenskapliga forskaren är delaktig i utvecklandet av den experimentella verksamhet som är utgångspunkt för forskningen, vilket jag skall utveckla nedan. Moréns tidigare nämnda erfarenheter stärker denna idé.

Teoriutveckling snarare än metodutveckling

I socialt arbete riktas ofta en tilltro till olika metoder. I stället för att söka en ökad förståelse för vad det är vid implementeringen av specifika åtgärder vid ett givet tillfälle som är verksamt, det vill säga vad i mötet mellan metod, kontext, socialarbetare och behövande som orsakar resultatet, tenderar många att se specifika metoder som universella lösningar på komplexa problem. Pawson och Tilley argumenterar mot forskningsstrategier som syftar till att utvärdera olika program eller metoder utan att specificera vad det är i processerna som är orsak och verkan. De gör detta i boken som banade väg för forskningsinriktningen med samma namn - *Realistic Evaluation*.¹⁸⁴ I den visar de på de svagheter som förekommer i många av de forskningsupplägg som avser att studera specifika metoder och tar som exempel det kända kanadensiska programmet *Cognitive Skills Training*, ett av de mest välkända rehabiliteringsprogram någonsin inom kriminalvården. Pawson och Tilley går systematiskt igenom svårigheter i utvärderingen av programmet, bland annat gällande randomisering av kontrollgrupper, betydelsen av motivation hos den som skall rehabiliteras, olika valmöjligheter som deltagarna ställs inför, samt relationers betydelse, vilket inte hade problematiserats då programmet utvärderades i sin helhet. Framför allt lyfter de fram de olika motiv som präglar de olika deltagarna:

Potential subjects will consider a problem (or not), volunteer for it (or not) co-operate closely (or not) stay the course (or not), learn the lessons (or not), retain the lessons (or not) apply the lessons (or not). Each one of these decisions will be internally complex and take it's meaning according to the chooser's circumstances. Thus the act of volunteering for a program such as

¹⁸⁴ Pawson, Ray och Tilley, Nick. *Realistic Evaluation*. London: SAGE Publications Ltd. 1997.

'Cog Skills' might represent an interest in rehabilitation, a desire for improvement in thinking skills, an opportunity for a good skive, a respite from the terror or boredom of the wings, an opening to display a talent in those reputedly hilarious role-plays, a chance to ogle a glamorous trainer, a way of playing the system to fast-track for early parole, and so on.¹⁸⁵

Deras huvudkritik riktas mot en forskningmodell som betraktar rehabiliteringsprogrammet som huvudvariabel i forskningens input och output. Det som författarna säger sig sakna är förklaringar till vad som orsakar rehabiliteringen när olika behandlingsprogram eller metoder visar goda resultat. Pawson och Tilley hävdar vidare att inte ens naturvetenskaparna, med undantag för läkarna, använder sig av randomiserade studier med kontrollgrupper för att komma fram till sina genombrott:

Do we understand the action of gravity on a falling body by observing the motion of a cannon ball dropped from a leaning tower and comparing it with the motion of one that remains atop? Do we understand the behaviour of atoms smashed in a particle accelerator by comparing them with the actions of those not so treated? One does not need to be a historian of science to answer these questions.¹⁸⁶

De ser den kritisk-realistiske forskaren som byggare av system, som kan producera de önskvärda omständigheterna för den experimentella verksamheten. I linje med detta kallar de forskaren för "experimentalist". Denne förmodas vilja utveckla kunskap gällande kontexten och teorier om orsakssambanden som skulle kunna åstadkomma en empiriskt iakttagbar regelbundenhet. De testar teorierna genom att producera en kontext som anses innehålla de ideala förutsättningarna för att åstadkomma önskad förändring.

Fördelarna med att utveckla teorier om orsakssamband inom ramen för ett program, snarare än att utvärdera programmet som helhet oberoende av kontextuella aspekter, är bland annat att man lär sig mer om *hur* programmet fungerar *när* det fungerar snarare än att hysa en tilltro till att det alltid skall ge samma effekt. Inom den kritiska realismen vägs hela kontexten in, exempelvis hur behandlingsprogrammets personal agerar, den geografiska kontexten med dess specifika förutsättningar, historiska aspekter och aktörernas

¹⁸⁵ a.a. s 38

¹⁸⁶ a.a. s 51

förväntningar. Intresset omdirigeras till att handla om *sammanhang som skall hanteras*. Detta kräver att de så kallade experimentalisterna – forskarna som förväntas förstå möjliga orsakssamband – behärskar konstruktionen av det sociala systemet i högsta möjliga mån, vilket är svårt om de inte har inflytande på den studerade praktiken. Experimentet i denna studie har inneburit försök att skapa förutsättningar för gemenskap och tillit mellan personer som vanligtvis befinner sig på olika sidor om en markerad gräns. Genom att förändra spelplanen på Socialhögskolan i syfte att gynna gränsöverskridande gemenskap kan olika teorier prövas.

I enlighet med Pawson och Tilley's syn på forskning om program¹⁸⁷ skulle mobiliseringskursen kunna ses som ett program, som i sig är en utlevd teori. Detta innebär att det finns en tanke bakom varför den utförs som den görs. Kursen är inbäddad i en kontext. Mobiliseringskursens utfall kan exempelvis bero på lärares och studenters förmågor och tidigare erfarenheter, relationer som skapas mellan dem, hur kursens idéer stämmer överens med exempelvis normer från socialarbetares eller brukarnas organisationer, eller den akademiska världen. Det som händer inom ramen för kursen kräver ett aktivt engagemang av deltagarna. Dessa har en egen historia och kan agera på olika sätt. Övriga händelser såsom exempelvis samhällsförändringar, organisationsförändringar eller personalförändringar kan också påverka resultatet.

Att skilja kursutveckling från avhandlingsarbete

Skillnaden mellan utvecklingsarbetet med Mobiliseringskursen och arbetet med denna avhandling kan ibland vara svår att klart definiera, eftersom mitt engagemang i kursen har möjliggjort avhandlingsstudien. Dessa två aktivitetsområden (kursutveckling och avhandlingsarbete) tar också näring av varandra och kommunicerar kunskapsmässigt med varandra. Jag kan som författare av denna avhandling dock göra en distinktion mellan syftet för kursen och för studien. Mitt arbete med kursen har syftat till att utveckla en praktik där kunskap om gemenskap kan utvecklas. Syftet med avhandlingen har varit att undersöka vad som kännetecknar de situationer som leder till studenternas upplevelser av gemenskap såväl som de som präglas av brist på

¹⁸⁷ Fritt från Pawson, Ray och Tilley, Nick. *Realistic Evaluation*. London: SAGE Publications Ltd. 1997, s 3-5.

gemenskap under den interaktion som sker under kursen. *Forskningsarbetet förutsätter båda aktiviteterna*, det vill säga utveckling och iscensättning av Mobiliseringskursen inom ramen för Socialhögskolans verksamhet, samt analys av den empiri som studenternas berättelser utgör.

Det finns en del kända svårigheter som forskare som bedriver praktisk forskning har att förhålla sig till. En sådan handlar om att vara närvarande i utvecklingsarbetet samtidigt som man i ett annat skede försöker distansera sig från detta för ett mer analytiskt reflektionsarbete. Att ta ansvar för både utvecklingsarbete och forskning är tidskrävande och gör ofta att forskningsarbetet nedprioriteras och skjuts fram. Det kan vara svårt att avgränsa utvecklingsarbetet till det som är nödvändigt för att nå resultat i forskningen, och det är lätt att fångas i annat ansvar som hör till utvecklingsarbetets fortlevnad, utveckling och det spridningsinriktade arbetet. Detta har varit fallet även i mitt kombinerade utvecklings- och forskningsprojekt. Det handlar om att i ena stunden vara aktör och agerande subjekt i utvecklingsarbetet för att i ett annat skede av studien inta ett vetenskapligt förhållningssätt till studenternas beskrivningar. Detta innebär en ökad lyhörddhet för deras enskilda berättelser, något som inte på samma sätt kan fångas upp under tiden som jag arbetar med att leda kursen.

En svårighet kan vara att en aktionsforskare genom sitt engagemang i utvecklingsarbetet lätt fastnar i de visionära idéerna, och därför kan ha svårt att se empiriska fynd som motsäger en del av de visionära hypoteserna. I mitt fall har det varit konstruktivt att tänka att även det som hindrar gemenskap är intressant att uppmärksamma i studien. Jag har inte sökt exempel enbart på gemenskap utan jag har utgått från att exempel på det motsatta har varit minst lika viktigt i analysarbetet. Jag återkommer till den dubbla rollen som aktör och forskare lite senare i detta kapitel.

Data och metod

Ett fruktbart sätt att fånga upp de olika erfarenheter som deltagarna har av mobiliseringskurserna har varit att utgå från deras egna berättelser. I mobiliseringskursen ingår en avslutande reflekterande uppgift där varje student skriftligen reflekterar över vad som har utgjort hinder och möjligheter i det gemensamma utvecklingsarbetet. Detta är ett rikt material, både som utgångspunkt för kunskapsutvecklande diskussioner i slutet på

mobiliseringskurserna och för denna studie. För socionomstudenter innehåller denna uppgift cirka sju sidor av fria reflektioner som relateras till kursens litteratur. För uppdragsstudenterna (som inte har gått de förberedande tre veckorna, och som ofta har mindre skrivvana) brukar reflektionsuppgiften vara ca 1 - 2 sidor lång.

I bilaga ett och två finns de instruktioner som studenterna får vid skrivandet av reflektionsuppgifterna. Bilaga ett innehåller de instruktioner som socionomstudenter får i början av den avancerade kursen som inleds med tre veckors litteraturstudier. Dessa instruktioner innehåller en första reflektionsuppgift som skrivs innan den gemensamma kursen och som jag inte har använt som empiriskt material i denna studie, men som jag väljer att redogöra för eftersom det är inledningsvis som socionomstudenterna påbörjar och får instruktioner även för det avslutande reflektionsarbetet. Det är den avslutande individuella reflektionsuppgiften som jag har utgått ifrån i denna studie. I bilaga två finns de instruktioner som ges åt uppdragsstudenter. De flesta av uppdragsstudenterna har ingen stor studievana och uttalar därför stor stress inför krav om att de skall skriva. På grund av detta får dessa studenter instruktioner till reflektionsuppgiften först vid uppgiftens början, efter att gruppresentationerna är klara. De får dessutom utförligare introduktion och stöd än vad socionomstudenterna behöver och lärarna ställer sig till uppdragsstudenternas förfogande under skrivveckan för att svara på eventuella frågor. Vid uppgiftens introduktion delas grupperna upp för första gången under kursen, eftersom det skulle vara förvirrande för uppdragsstudenter såväl som för socionomstudenter att förhålla sig till de skilda krav som förekommer på avancerad respektive grundläggande nivå. Trots skillnaderna i omfattning är deras uppgifter jämförbara på så sätt att de innehåller unika redogörelser för deras upplevelser under de gemensamma veckorna.

Denna avhandling bygger på reflektionsuppgifter från två mobiliseringskurser mellan år 2012 och 2016. I arbetet med kapitel sex och sju har jag alltså utgått från studenternas reflektionsuppgifter från två Mobiliseringskurser. Totalt handlar det om 48 socionomstudenter (37 kvinnor och 11 män) samt 24 uppdragsstudenter (9 kvinnor och 15 män). Av anonymitetsskäl väljer jag att inte specificera vilka klasser jag har utgått ifrån. Att jag har valt denna period beror på att det under denna tid gjordes få förändringar i kursupplägget, vilket gör kurserna mer jämförbara med varandra. De två klasser som jag undersöker, valdes på grund av att det bland dessa förekom en större mängd skriftliga reflektioner från uppdragsstudenter än vad som fanns i de klasser som valdes bort. Uppdragsstudenterna är i

minoritet under Mobiliseringskurserna, och de är oftast mer kortfattade i sina reflektioner, så denna aspekt var viktig vid urvalet. Kurserna har också valts från en period som hade föregåtts av flera år då lärarna successivt hade justerat upplägget för att försöka förbättra förutsättningarna för gemenskap mellan studentgrupperna.

Det hade varit möjligt att använda ett större empiriskt material, exempelvis fler klassers reflektionsuppgifter. I början av studien fanns tankar om att utgå från ett större material. Under årens lopp har jag läst närmare sexhundra reflektionsuppgifter, och har alltså överblick över material som inte ingår i denna studie. Jag har dock prioriterat den begränsning som två klasser innebär för att utforska de kontextuella dimensionerna mer djupgående, något som blir svårare då materialet är större. David Silverman beskriver en tendens att bagatellisera situationsbetingade faktorer som blir svåra att uppmärksamma när materialet blir för omfattande.¹⁸⁸ Jag har därför valt att söka komplexiteten i ett mindre material. Antropologen Clifford Geertz skrev i början av sjuttioalet om begreppet tjocka beskrivningar, vilket innebär ett rikt material som kan bli underlag för sammansatta analyser, vilket blir svårare om materialet är alltför omfattande. Jag har särskilt intresserat mig för studenternas beskrivningar av hur och under vilka omständigheter som gränser konstrueras (kapitel sex), samt hur och under vilka omständigheter ökad gemenskap och gränsöverskridande uppnås (kapitel sju). I kapitel sex och sju utgörs det huvudsakliga empiriska underlaget således av reflektioner från två klasser. I kapitel åtta utgår jag från reflektioner av sex studenter som ingick i samma projektutvecklingsgrupp. Denna grupp gick i en av de två utvalda klasserna. Exemplet är valt på grund av den rika empiri som jag har om gruppens arbete, men även eftersom den belyser centrala och återkommande processer under de olika mobiliseringskurserna. Gruppen bestod av tre socionomstudenter (varav två kvinnor och en man) samt tre uppdragsstudenter (även det två kvinnor och en man). Två av socionomstudenterna var programstudenter och en läste kursen som fristående kurs efter många år som verksam socionom. Medlemmarna hade alla gjort reflektioner kring specifika episoder under grupparbetet, vilket var värdefullt för en förståelse av deras olika perspektiv på det gemensamt upplevda. Uppdragsstudenterna hade skrivit förhållandevis långa skriftliga reflektionsuppgifter, vilket också bidrog till mitt val av denna grupp.

¹⁸⁸ Silverman, David. *Interpreting qualitative data*. Fourth edition. London: Sage Publications Ltd. 2001, s 392.

Berättelser som empiriskt material

Deltagarberättelser är ett mycket intressant material, eftersom de visar subjektiva upplevelser och tolkningar av händelser som har upplevts gemensamt. Berättelser kan ses som en subjektiv reproduktion av verkligheten. Peter Öberg formulerar detta väl i följande citat:

Livet som ges mening finns inte utanför berättelsen som ett separat fenomen, utan livet både formar och formas av berättelsen. Livet imiterar berättelsen och berättelsen imiterar livet.¹⁸⁹

Jag ser inte de enskilda berättelserna som direkta avspeglingar av faktiska händelser utan de ger snarare mig en unik möjlighet att få inblick i deltagarnas subjektiva upplevelser och tolkningar. Studenternas perspektiv ger mig en möjlighet att distansera mig från mina egna. Deltagande observationer är annars en vanlig metod inom kvalitativa studier, men ett sådant tillvägagångssätt hade begränsats av min egen roll som aktör. Pawson och Tilly jämför fasta frågeformulär som empiriinsamling med mer öppna samtal eller intervjuer. De hävdar att mer öppna svar är gynnsammare för de forskare som vill förstå hur utvecklingen av hur olika skeenden skildras av deltagarna själva. På motsvarande sätt ser jag reflektionsuppgifterna som en möjlighet för deltagarna att ostört och i efterhand reflektera över de egna perspektiven.

Frågeställningarna som är aktuella för denna studie har likheter med de frågeställningar som studenterna reflekterar över i slutet av kurserna.¹⁹⁰ De handlar om erfarenheter från kursen i form av förutsättningar för gemenskap liksom upplevelser av utebliven gemenskap. Studenterna har därmed varit delaktiga i den kunskapsutveckling om kursen som har försiggått parallellt med mitt avhandlingsarbete.

¹⁸⁹ Öberg, Peter. Att forska om livsberättelser. I Göran Ahrne och Peter Svensson (red). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber. 2011, s 60.

¹⁹⁰ I bilaga ett och två finns de instruktioner som studenterna får vid skrivandet av reflektionsuppgifterna.

Analysarbetet

Studenternas skriftliga reflektioner kan ses som *primära tolkningar* av verkligheten. Dessa är återberättelser av deras erfarenheter, och kan ses som narrativ av vad de har upplevt under kursen. De är efterkonstruktioner, och följer ofta berättelsens logik på så sätt att de innehåller en röd tråd som leder fram till en poäng i berättarens historia. De berättas i en viss kontext för en viss publik, och de säger något om hur berättaren vill uppfattas av sin omgivning.¹⁹¹ Det empiriska materialets narrativa karaktär har gjort att jag har valt att återge relativt långa citat i de empiriska kapitlen, då jag har velat ge en fyllig bild av berättelsernas sammanhang och slutpoäng.

Under kurserna sker en *sekundär tolkning* av studenternas reflektioner genom ett moment då deras skriftliga uppgifter seminariebehandlas och diskuteras. Varje reflektion läses av en annan student som lyfter det som de tycker fångar deras intresse till en gruppdiskussion om olika fenomen och händelser under kurserna. Detta innebär ett tillfälle för gemensamt lärande och jämförelser av erfarenheter och upplevelser. Dessa diskussioner är utvecklande och berikande för både lärare och studenter. Även om jag inte på ett systematiskt sätt har använt dessa moment i analysarbetet av min tolkning av studenternas skriftliga reflektioner så innebär de ett metalärande som inte kan bortses från i denna metodredogörelse.

Slutligen har det skett en *tredje tolkning* genom analysen av det insamlade materialet i samband med detta avhandlingsarbete. Utmärkande för denna nivå är min ambition att undersöka erfarenheterna baserat på ett större material och med hjälp av teoretiska begrepp. Studenterna kan till viss mån sägas vara delaktiga även i analysarbetet på denna tredje nivå, eftersom flera av temana har diskuterats vid kursernas avslutning i samband med den gemensamma kunskapsutvecklingen. Som forskare har jag fått många nya insikter då jag har lyssnat till studenternas perspektiv på händelser under kursen.

Systematiseringen av materialet började med att jag markerade och kodade studentcitrat från den utvalda klassen som förmedlade något intressant om deras syn på kursens interaktioner, i förhållande till målsättningen om gemenskap. Även om studenterna inte alltid använde begreppet *gemenskap* så

¹⁹¹ Se exempelvis Fook, Jan. *Social Work. Critical theory and Practice*. London: SAGE Publications. 2002, s 132; Öberg, Peter. Att forska om livsberättelser. I Göran Ahrne och Peter Svensson (red). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber. 2011, s 59.

reflekterade de över begrepp som exempelvis avståndstagande, fördomar, tillit, bekräftelse, respekt samt samhörighet, vilket jag bedömde vara intressanta reflektioner utifrån inkluderingens villkor. Jag gjorde en ursprunglig tematisk organisering bestående av ett åttiotal teman, varav många var återkommande i studenternas narrativ. Jag sorterade sedan in dessa i åtta huvudgrupper. Dessa huvudgrupper var inspirerade av mitt arbete med att söka svar på studiens frågeställningar. De handlade om olika aspekter som spelade roll för studenternas interaktion, gränsdragning och syn på den egna rollen i förhållande till de andras. Varje huvudtema kom att innehålla ett tiotal underteman. Jag fick på så sätt både exempel på likartade reflektioner och exempel på enskilda tolkningar som var mer avvikande. Jag lyfter i studien fram de avvikande uttalandena såväl som uttalanden som har varit mer återkommande, och har ansett att de har samma värde i sökandet efter en teoretisk förståelse för de processer som bidrar till, eller förhindrar gemenskap. Jag har väglett av en ambition att bibehålla komplexiteten och mångfalden i studenternas olika uttalanden.

Analysförfarandet av reflektionerna som presenteras i kapitel åtta liknar det tidigare beskrivna, på så sätt att jag har tematiserat studenternas berättelser. Men det skiljer sig också eftersom det är en fördjupad studie av interaktionen i en arbetsgrupp, vilket möjliggör en analys av deltagarnas processer under en längre tid och en fördjupad beskrivning av deltagarna. I en första analysversion försökte jag fånga varje deltagares unika perspektiv. I en senare bearbetning har jag analyserat hela materialet och försökt tematisera deras tolkningar. Det som gjorde analysarbetet spännande var de många olika sätt som deltagarna använde sig av mobiliseringskursen på och att deras tolkningar av det som inträffade varierade.

Min roll som aktör

Min mångåriga erfarenhet från att leda och utveckla mobiliseringskursen gör att mina kunskaper om det som undersöks dels är omfattande, dels har präglats av min roll som aktör. Mats Alvesson diskuterar i en artikel flera relevanta aspekter om forskarrollen när forskningen gäller den egna miljön,

samt om närhet och distans till det som fokuseras i forskningen.¹⁹² Exempelvis jämför Alvesson arbetet som en etnografisk forskare måste kämpa med, då han försöker att *bryta sig in* i en främmande miljö för att förstå hur de som lever inom denna ser på och hanterar sin tillvaro, med den självvetnografiska forskarens försök att *bryta sig ut ur* sin egen miljö för att få en större förståelse för skeenden som annars riskerar att vara allt för bekanta. En risk vid etnografiska försök att förstå andra kulturer och sammanhang brukar kallas för *going native*, det vill säga *att bli som en infödd*. I samband med denna studie har utmaningen snarare handlat om det som Alvesson betecknar som *staying native*, det vill säga att inte *förbli infödd*. Att få tillgång till empiriskt material är inte svårt om forskningen handlar om en miljö som forskaren har naturlig tillgång till, men att omvandla dessa intryck till insiktsfulla och teoretiskt relevanta texter kräver strategier för distansering och reflektion. I mitt fall har tid varit en nödvändig aspekt då det gäller att få möjlighet till både distansering och reflektion. Att ha så många års erfarenhet att leda mobiliseringskurserna hjälper också till då det gäller att bygga tillitsfulla relationer till deltagarna, inte minst då det gäller att förklara och inrama kurserna.

Det ligger i sakens natur att jag präglas av egna erfarenheter av de fenomen som studeras och av tidigare diskussioner som har ägt rum tillsammans med studenter under årens lopp. Att utgå från det skriftliga underlag som reflektionsuppgifterna utgör innebär ett sätt att utmana mina egna minnen av kurserfarenheterna. Genom att nyfiket närma mig studenternas berättelser har jag försökt att distansera mig från egna invanda perspektiv.

Det är viktigt att reflektera över min roll som lärare och examinator och hur denna relation till studenterna påverkar deras roll som informanter i avhandlingen. Mobiliseringskursen förutsätter att lärarna är tydliga med kursens vision och mål. Samtidigt kan man förvänta sig att denna tydlighet kring Mobiliseringskursens ideal påverkar det som studenterna skriver om. Den skriftliga reflektionen ingår dessutom i underlaget som examineras av mig och mina kolleger, vilket även det kan påverka vad studenterna väljer att lyfta fram eller undanhålla i sina skriftliga reflektioner. Det är också värt att notera att jag som lärare har en annan roll gentemot studenterna än jag har som forskare. Vi som har initierat Mobiliseringskursen har försökt att vara tydliga med att vi liksom studenterna befinner oss i en gemensam lärosituation

¹⁹² Alvesson, Mats. Methodology for close up studies - struggling with closeness and closure. *Higher Education*. Vol 46. 2003, s 167-193.

och att allt som händer kan bidra till viktig kunskap och reflektion. Vi har inte sökt de ”rätta svaren”, utan välkomnat en mängd olika perspektiv och synsätt. Detta är också en balansgång då det har krävt att vi som lärare både har varit inlyssnande, samtidigt som vi har förmedlat en vision och styrt kursens inramning. Studenterna informeras både inledningsvis och löpande under kursens gång om den forskning som bedrivs i samband med mobiliseringskurserna, och denna kunskapsutveckling presenteras som något som de är delaktiga i. De reflektionsuppgifter som skrivs i slutet av mobiliseringskurserna är i själva verket en sammanfattning av en pågående reflektionsprocess som studenterna har gjort tillsammans med lärarlaget under de gemensamma kursveckorna. Samtidigt som kursens ”diskurs” är märkbar i berättelserna, finns det också stora skillnader i upplevelserna, vilket gör det empiriska underlaget rikt och intressant.

Liksom för många studenter genom åren, har de olika mötena under mobiliseringskurserna inneburit överraskningar för mig, exempelvis om fördomar som jag själv har burit på. När jag ser tillbaka på de tidigaste kurserna var jag starkt präglad av en önskan om att uppdragsstudenterna skulle bli bekräftade och känna sig välkomna. Min bakgrund som socialarbetare i Amsterdam, under slutet av åttioalet och början av nittiotalet, då jag jobbade sida vid sida med kolleger som exempelvis hade haft eget missbruk präglade mig, och var en drivkraft i utvecklandet av mobiliseringskurserna. Jag kände mig bekväm i umgänget med uppdragsstudenterna, men kan i efterhand se att jag ibland var fördomsfull gentemot de ganska unga socionomstudenterna. Redan då jag själv gick socionomutbildningen i slutet av 90-talet var jag äldre än de flesta andra studenterna, och tvåbarnsmor. Detta kan ha hämmat min förmåga att identifiera mig med socionomstudenterna. Att lyssna på deras intressanta livsberättelser och ta del av många kloka reflektioner har varit till stor hjälp i att se dem som unika och oförutsägbara individer. Momentet med de personliga presentationerna under mobiliseringskursernas början, har för mig som lärare gett mig ökade insikter om socionomstudenternas mångfald och personliga potential och har också gjort lärarjobbet roligare.

Jag känner mig således fortfarande relativt bekväm i relationerna till uppdragsstudenterna, men har med tiden fått ett mycket större intresse för socionomstudenternas erfarenheter och processer. Mina tidiga fördomar om socionomstudenter orsakades förmodligen av att jag tenderade att dra dem över en kam, som unga studenter, medan jag på ett helt annat sätt förmådde att betrakta uppdragsstudenterna som unika individer. Det går heller inte att

bortse från möjligheten att min egen förförståelse kan ha bidragit till vissa spänningar mellan studentgrupperna särskilt under de första kurserna. Som lärare har man stort inflytande som förebild för relationer som utvecklas inom ramen för kursen.

Etiska överväganden

Mobiliseringskursen inrättades som en kurs genom beslut i institutionsstyrelsen och fakultetsstyrelsen år 2005. Innan kursen godkändes förekom diskussioner i institutionsstyrelsen, där studentkåren bland annat framförde en rädsla att ett utökat antal studenter skulle bidra till minskad lärartid. Till protokollet fördes ett beslut om att kursen skulle utvärderas, något som skett både internt och genom extern utvärderare.¹⁹³ Redan från början har lärarlaget skrivit om erfarenheterna i internationella tidskrifter och antologier, men det var först senare som mobiliseringskursen blev fokus för denna avhandling. Detta arbete kan ses som en fortsättning på det dokumentationsarbete och den kunskapsutveckling som lärarlaget har bedrivit sedan utvecklingsarbetets början.

Vid inledning av varje kurs berättar lärarna om kursens utveckling, och berättar då även om pågående forskningsprojekt. Studenterna har informerats om att jag skriver min avhandling om mobiliseringskursen samt om avhandlingens frågeställningar och empiriska utgångspunkter. Så långt det är möjligt har jag velat bjuda in studenterna i min kunskapsutveckling genom en ständigt pågående diskussion och gemensam reflektion under kursernas gång. Denna strategi begränsas av att kursens deltagare byts ut, medan min förståelse för det som de har varit med om fortsätter att utvecklas, genom nya kurser. Studenterna väljer själva att delta i kursen, och de informeras om kursens uppbyggnad och syfte inför kursstart. Inte desto mindre har jag som lärare och initiativtagare till kursen ett inflytande på den interaktion som sker både mellan studenterna och mellan studenterna och mig.

Att låta dessa reflektionsuppgifter utgöra fokus för min forskning, väcker kritiska frågor om makt och ansvar. Det har varit viktigt att känna och erhålla

¹⁹³ Börjeson, Bengt. Granskning och Analys. I Börjeson, Denvall, Heule & Kristiansen. *Vi och dom. Om att förändra en gränsdragning*, Sköndahl: Sköndalsinstitutets arbetsrapportserie 64. 2009.

studenternas samtycke och även att synliggöra de risker som arbetet med mobiliseringskursen medför och som jag och mina kolleger ansvarar för. Hit hör de risker som styrning mot den gemenskapande visionen medför, och de konflikter som studenter kan uppleva på grund av den, men även en risk att det kan ske ett utnyttjande av studenters sårbarhet som kan gynna forskningen men missgynna deltagarna. Det har varit viktigt för mig att eftersträva transparens i de olika roller som jag har, som projektutvecklare, lärare, examinator och forskare, så att inte deltagarna i efterhand känner sig utnyttjade eller lurade. Detta har jag försökt uppnå genom att återkommande förklara de olika ambitionerna som jag har under mobiliseringskurserna, att påtala att jag har olika roller och projekt inom ramen för kursverksamheten, samt genom att dela med mig av erfarenheter från forskningen som inte är så synliga i den dagliga verksamheten.

En hel del etiska övervägningar görs inför och under kurserna, gällande själva kurssituationen, och detta har jag berört i det föregående kapitlet. Andra etiska överväganden gäller själva forskningsprocessen. Principen om informerat samtycke är ett viktigt steg i att säkra att forskningen utförs ”med respekt för människovärdet och att mänskliga rättigheter och grundläggande friheter alltid skall beaktas vid etikprövningen” som det formuleras i Vetenskapsrådets etiska rekommendationer (2009). Gällande de reflektionsuppgifter som analyseras i de empiriska kapitlen, har jag frågat studenterna via mejl, någon vecka efter att kursen är avslutad och slutexaminerad, om deras samtycke att använda reflektionsuppgifterna i mitt avhandlingsarbete. De allra flesta har svarat att de gärna ser att deras uppgifter blir använda. Uppgifterna från dem som inte har svarat används inte som empiriskt underlag, men jag bedömer inte att detta har påverkat resultatet i studien, bland annat då det bara gällde två studenter. Att de inte har svarat kan naturligtvis ha andra orsaker än att de inte vill delta. Att så många är positiva till att bidra med material tror jag beror på att de känner sig delaktiga i och intresserade av kunskap som är kopplad till en vision om att utveckla gemenskap i det sociala arbetet. Jag tror även att det är ett uttryck för en tillit som har utvecklats mellan aktörerna under kursens gång liksom ett uttryck för en tillit till oss lärare.

Av hänsyn till deltagarna och för att försvåra identifiering av dem har jag gett dem fiktiva namn. Jag ser av samma skäl ingen anledning att skriva exakt vilken termin eller vilket år de har gått kursen.

6. Att markera gränser

Inledning

Deltagarna på mobiliseringskurserna präglas av olikhet. De skiljer sig åldersmässigt och erfarenhetsmässigt. Den mest uppenbara skillnaden inledningsvis är förmodligen dock huruvida de tillhör socionomutbildningen och har studerat tidigare på Socialhögskolan eller om de kommer utifrån, rekryterade på grund av sin tillhörighet i en brukarorganisation eller på grund av sina erfarenheter som brukare i socialt arbete. Oavsett vilket har de tankar och förväntningar på vem ”de andra” är. Hela kursens upplägg bygger på att det är viktigt att samverka och att överbrygga klyftor gentemot ”de andra”. Den interaktion som utspelar sig mellan studenterna i början av kurserna visar dock att visionen om gemenskap inte har ett självklart uttryck. På flera sätt markeras gränser inför och i början av kursen. Det är denna gränsdragning som jag vill undersöka i detta kapitlet. Jag vill söka svar på hur och under vilka omständigheter som gränser konstrueras och empiri som skildrar början av kursen är särskilt lämpad för detta.

Mobiliseringskursens konstruktion innebär en plattform för inkludering. Det är en re-kategorisering och ett försök att skapa gemenskap mellan tidigare åtskilda grupper med ett nytt fokus på ett gemensamt förändringsarbete. Att kalla socionomstudenter och uppdragsstudenter för *tidigare åtskilda grupper* är relevant utifrån Socialhögskolans kursverksamhet. Uppdragsstudenterna har genom kursen fått behörighet i ett system som de normalt står utanför. Utanför kurssituationen kan vi dock egentligen inte veta vad de deltagande studenterna har för relation till ”de andra” eller vilka erfarenheter de bär på av exempelvis att vara brukare i socialt arbete (gällande socionomstudenterna), eller av eventuella tidigare studier (gällande uppdragsstudenterna).¹⁹⁴

När deltagare med olika bakgrund skall interagera med varandra i en inlärningssituation som mobiliseringskursen kan sammanhanget vara mer komplicerat än om det bara hade bestått av personer som har delat klassrum

¹⁹⁴ Det har exempelvis vid några tillfällen förekommit uppdragsstudenter som tidigare har studerat på Socialhögskolan. Ingen av dessa har slutfört sina studier, utan har stött på olika problem som gjort det svårt för dem att slutföra utbildningen.

med varandra under flera år av akademiska studier. Tidigare spelregler kan bli ifrågasatta och en gemensam inramning – det vill säga gemensam uppfattning om förhållningssätt och rolltolkning – kan kräva upprepade förhandlingar och omförhandlingar.

Analysarbetet i detta kapitel bygger på reflektionsuppgifter som har skrivits av både uppdragsstudenter och socionomstudenter i slutet av mobiliseringskurserna.¹⁹⁵ Jag kommer att undersöka vad som *inledningsvis* tycks spela roll under den gemensamma inramning av kursituationen som skapas i samspel mellan deltagarna, samt hur de ser på sig själva respektive de andra studenterna. Det som i Levinas och Bubers teorier skapar ”äkta möten” är förmågan att bortse från kategoriseringar och förutfattade meningar, men att nå dit kan innefatta många prövande steg.

Gränsdragning och rolluppsättning

I reflektionsuppgifterna finns rikligt med beskrivningar från studenter om upplevelser av en tydlig gränsdragning vid kursens början. Gränsdragningen uppfattas ibland av socionomstudenterna som ett uttalat avståndstagande från uppdragsstudenternas. Socionomstudent Magnus berättar i citatet nedan:

Jag hade haft en föreställning om att mötet med uppdragsstudenterna skulle bli komplicerat. Detta då jag antog att ett ”vi” och ”dem” skulle skapas. Första dagen hade jag kommit tidigt till universitet. I klassrummet satt en uppdragsstudent själv vid ett bord. Jag frågade om jag kunde slå mig ned. Jag fick ett gravallvarligt ”Nej” till svar. Nervöst skrattande åt denna hårda jargong slog jag mig trots det ner och tystnaden infann sig. Under rökpausen fick jag höra en annan uppdragsstudent säga: ”Jamen så är det ju... De vet ingenting om verkligheten, det är skillnaden mellan oss och dem” och pekade mot klassrummet. Det kunde också urskiljas något som jag uppfattade som ett förakt gentemot socionomstuderande: ”Jag fattar inte vad jag ska hit och göra. Det är ju ändå ingen som lyssnar på vad jag har att säga. Socianter är bara en massa rövhål”.

(Magnus, socionomstudent 33 år)

¹⁹⁵ För mer information om urvalet läs kapitel fem.

Socionomstudenterna beskriver inte sällan hur de inledningsvis gjort försök att skapa goda relationer med dem som kommer från brukarorganisationer. Vid kontaktförsök kan de ibland uppleva ett motstånd och att uppdragsstudenterna markerar avstånd. Att Magnus kommer ihåg uttrycket ”soc-tanterna” kan tolkas som att han har uppfattat en generaliserande nedvärdering och att han har blivit placerad i en motsatsrelation som kopplas till socialtjänstemän och deras klienter. Detta motsatsförhållande tydliggörs i uttalandet om vad som utgör ”skillnaden”: de som vet något om verkligheten, och de som inget vet. De rolluppsättningar som förmedlas genom citatet bygger på generella bedömningar. Fördomarna gentemot socionomer är både generaliserade och laddade med negativa känslor. Synen som förmedlas om den egna gruppen bygger också på generaliseringar, om än med mer positiva omdömen enligt Magnus minnesbild.

Även uppdragsstudenterna beskriver i sina reflektioner upplevelser av gränsdragning och förväntad olikhet mellan studentgrupperna då de skriver om kursens inledning.

När jag kommer till Lund och universitetet dag 1, är jag så klart nervös men förväntansfull. Efter att ha klivit in i salen och satt mig bland en massa socionomstudenter blev det inte lättare. Men till min glädje fanns även några ifrån olika brukarföreningar så jag blev lite lugnare.

(Lavan, uppdragsstudent, 45 år)

Liksom i Magnus reflektion från föregående sida, kommunicerar uppdragsstudent Lavan en förväntan om olikhet i förhållande till socionomstudenterna. Det framgår att han identifierade sig med kategorin som utgjordes av studenterna från olika brukarföreningar och att de andra uppdragsstudenterna fick honom att känna sig mindre utsatt. Det är dock intressant att notera att vissa uppdragsstudenter förmedlar andra sätt att kategorisera studentgruppen på än som två kategorier som bildar ett tydligt motsatspar, vilket kan noteras i nedanstående citat.

Inför kursen hade jag vissa rädslor. Vad och hur mycket skulle jag berätta om mig själv och mitt liv. Skulle jag klara av de uppgifter som tilldelades oss? Skulle jag berätta om att jag har medicinsk underhållsbehandling eller mörka det. Det finns ibland förutfattade meningar om människor som har underhållsbehandling med metadon eller buprenorfin. Hur skulle

kamratskapet vara? Vilka skulle de andra uppdragsstudenterna vara och vilka klientorganisationer skulle de representera? /.../ Narkotikafrågan är en sådan fråga som splittrar de olika klientorganisationerna. Ofta är tonläget väldigt infekterat.

(Oliver, uppdragsstudent, 38 år)

För uppdragsstudent Oliver tycks samhörighet med andra studenter från brukarorganisationer inte inge samma trygghet som Lavan förmedlar i citatet ovan, utan Oliver uttrycker en oro i förhållande till dem som han förväntade skulle representera andra brukarorganisationer. I Sverige har de brukardrivna organisationerna intagit motsatta uppfattningar i debatten om skademinimering (som sprutbyte eller underhållsbehandling).¹⁹⁶ De som har tagit sig ur sitt missbruk genom att bli drogfria, såsom medlemmar från exempelvis AA (Anonyma Alkoholister) eller KRIS (Kriminellas revansch i samhället) är kritiska mot den underhållsbehandling som exempelvis de som är organiserade genom Svenska Brukarföreningen är användare av. Även Olivers resonemang handlar om tidigare upplevelser som bygger på kategorier, men kategoriseringen är mer differentierad än socionomstudent/uppdragsstudent.

Även bland socionomstudenter kan inbördes grupperingar skönjas, något som uppdragsstudent Eva noterar.

I det inledande skedet märktes det tydligt en segregation mellan socionomstudenterna och uppdragsstudenterna. Även inom de två olika "lägren" så var det bildade grupperingar, dels på grund av vilket av universiteten socionomstudenterna studerar vid, och dels beroende på livsstil och intressen. Bland oss uppdragsstudenter föll det sig naturligt att söka sig till de med liknande bakgrund.

(Eva, uppdragsstudent, 32 år)

Det är intressant att utöver den uppenbara skillnaden mellan uppdragsstudenter och socionomstudenter kan man från Evas citat notera en tendens, som handlar om att söka sig till det bekanta. För socionomstudenterna märks uppdelningen Helsingborgsstudent och

¹⁹⁶ Svensson, Bengt och Karlsson, Petter. *Missbruk av heroin och andra opioider*. Lund: Studentlitteratur. 2018, s 292.

Lundastudent, två kategorier som egentligen inte säger särskilt mycket om studenternas personliga olikheter. Organisationstillhörighet tycks vara viktigt vid en första kategorisering, både gällande uppdragsstudenter och socionomstudenter. Generaliserade fördomar gentemot andra är vanligt förekommande. Idealiserande omdömen uttalas inte sällan om den egna gruppen. Studenterna tycks omfamna kategoribundna roller snarare än att visa mer individuell profilering, det som Goffman kallar rolldistansering. Den inledande uppfattningen om ”de andra” tycks ha förstärkts genom ageranden från deltagarna själva. Jag skall utveckla detta närmare i följande stycke.

Intrycksstyrning

De första dagarnas uttalade gränsmarkering kan tolkas som deltagarnas försök till kontroll av hur omgivningen skall uppfatta dem. Uppdragsstudenterna markerar sig själva som särskilda och annorlunda än normen som de förväntar sig finna på Socialhögskolan, det vill säga socionomstudenterna. Ett Goffmanskt begrepp för detta är intrycksstyrning. Den inledande gränsdragning som sker mellan studentgrupperna tycks ske på flera sätt. Den uttrycks ibland verbalt genom uttalanden om hur *de andra* är, och ibland sker gränsdragningen genom samspelet mellan studenterna, exempelvis genom sättet de grupperar sig under pauser.

Gränsdragningen påverkas av de olika rollscript som studenterna följer, och ibland markeras den genom ställningstagande uttalanden, som i händelsen som citeras nedan.

Under en av lunchrasterna ringde en uppdragsstudent till en annan och vänder sig till mig och säger: ”Hon är och träffar en psykiatriker, sånt som vi psykfall måste göra ibland”. Uppdelningen mellan ”vi” och ”dem” var de första dagarna uppenbara. Där vi klart skiljde oss i hur vi lydigt följde de akademiska ritualerna. Själv kunde jag känna att jag höll tillbaka mina egna tankar och åsikter, kanske som ett resultat av att jag definierade mig som en del av det sociala arbetet, där ett väntande med eget perspektiv var ledord för att på så sätt skapa ett dynamiskt möte och samtal.

(Magnus, socionomstudent, 33 år)

Socionomstudent Magnus beskriver ett uttalande av en uppdragsstudent som skulle kunna vara en enkel upplysning om att en klasskamrat var hos doktorn. Men denna information följs av en kommentar som kan tolkas som lite nedlåtande från uppdragsstudenten gentemot socionomstudenten, nämligen information om att ”det är sådant som vi psykfall måste göra ibland”. Denna kommentar kan ses som intrycksstyrning där uppdragsstudenten markerar ett annorlundaskap, eller ett stigma, som socionomstudenten inte förväntas förstå. Vi kan inte från citatet utläsa att denna markering provocerade socionomstudenten att försöka motbevisa uppdragsstudentens förutfattade mening genom att exempelvis påvisa att Magnus visst hade erfarenheter som innebar att han förstod. Istället tycks Magnus inledningsvis ha omfamnat skriptet som socionomstudent. Magnus syn på att ett återhållande av egna erfarenheter skulle göra ”mötet mer dynamiskt” påminner kanske mer om en behandlingsrelation än en relation studenter emellan. Förväntningar och erfarenheter från tidigare sammanhang tycks alltså förstärkas av studenternas aktiva gränsmarkering och intrycksstyrning och de tenderar att positionera sig i motsatsroller. Man kanske kan tolka det som att de två aktörerna missar att se och förstå den andre på grund av rolltolkningar som snarare bekräftar fördomar gentemot varandra än utmanar dem.

Men inte alla uppdragsstudenter profilerar sig genom intrycksstyrning på grund av stigma eller annorlundaskap. Somliga tycks snarare tillåta sig en spegling som erkänner likheter. Exempelvis tycks uppdragsstudent Thomas se en utvecklingspotential i de ofta yngre socionomstudenterna vars erfarenheter han jämför med sina egna:

Och kanske är det också en av de reflektioner som jag gjort på denna kurs, att skolan fortfarande får studenterna att fastna i den prestationskarusell som jag hatade när jag gick i skolan. Det är fortfarande viktigare att vara duktig än att lära sig något på riktigt vilket jag kunde lägga märke till vid några få tillfällen. /.../. Enligt min ringa åsikt så är rädslan för att göra ”fel” någonting som hämmar studenterna och det är synd eftersom de ju är ytterst kompetenta.

(Thomas, 48, uppdragsstudent)

Thomas uttalande är intressant dels som en reflektion om ”de andra”, det vill säga socionomstudenterna, men även att han använder sin egen historia för att förstå dem. Han ser dem alltså inte som annorlunda än sig själv, som i ett motsatsförhållande, utan snarare speglar han sina egna tidigare känslor och erfarenheter i deras. Uppdragsstudenterna är heterogena. Många av dem lever

under ganska marginaliserade former, märkta av decennier av ganska hård kamp för att få tillvaron att gå ihop, men det finns även andra, som exempelvis Thomas, med ansvarsuppgifter inom en brukarorganisation som han själv hade startat och som framgångsrikt organiserade en växande medlemsskars aktiviteter och arbetsinsatser.

Betydelsen av deltagarnas tidigare erfarenheter

Det som studenterna redogör för i sina reflektionsuppgifter om tiden innan Mobiliseringskursen, kan bidra till en förståelse av vilka förväntningar och erfarenheter som påverkar dem under kursens inledande interaktion. Carlos berättelse är ett sådant exempel.

Jag heter Carlos och jobbar på en ideell förening som heter /.../ i Småstad.¹⁹⁷ För två och ett halvt år sedan kom jag ut från fängelset. Jag tycker att det är jättebra att Socialhögskolan på Lunds universitet bjuder in olika föreningar/organisationer till Mobiliseringskursen. Jag har blivit utsatt för diskriminering av samhället. Utestängd ifrån samhället, blivit stämplad som en före detta kriminell. Olika myndigheter har förutfattade meningar om mig, systemet har behandlat mig illa och inte släppt in mig i samhället varken före eller efter mitt fängelsestraff. Jag bad om hjälp och erkände att jag hade problem med alkohol och droger, ”kan ni hjälpa mig, för jag har ingen bostad, familj eller några bra vänner kvar. på grund av min stora kärlek som är drogerna och mitt kriminella liv”. Socialen sa ”vi ska göra en utredning och se vad vi kan göra”, men när utredningen var klar kom de fram till att jag inte hade några problem. trots att jag har blivit dömd 17 gånger för olika brott. Där stod jag ute, utan pengar eller någonstans att ta vägen, men kom på att jag hade en övervakare/... / som hade en ideell förening som heter /.../, där började jag och praktisera.

(Carlos, uppdragsstudent, 37 år)

Carlos beskriver sin tillhörighet i en brukarorganisation och de händelser som ledde fram till att han blev delaktig där. Liksom Carlos kommer många uppdragsstudenter från brukarorganisationer, men inte alla. Flera aspekter

¹⁹⁷ Jag väljer att inte skriva namnet på brukarorganisationen eller staden som Carlos kommer ifrån.

som Carlos lyfter i sin historia återkommer i många andra uppdragsstudenters reflektioner. En sådan är känslan av att inte ha fått möjligheter att komma in och delta i samhällslivet. En annan som är vanligt förekommande bland dem som länge har varit klienter inom exempelvis socialtjänsten, försäkringskassan eller frivården är känslan av att inte bli lyssnad på. Detta har i sin tur enligt Carlos lett till att han inte tyckte sig få den hjälp han behövde, vilket även det är en upplevelse som många uppdragsstudenter förmedlar. Av alla de mångfacetterade problem som Carlos beskriver är kanske exkludering och brist på gemenskap det mest genomgående temat. Det är också det som har gjort tillhörigheten i brukarorganisationen så viktig.

Tillhörigheten i en brukarorganisation ger många uppdragsstudenter en särskild ingång på Mobiliseringskursen. Detta innebär att de känner delaktighet i en organisation som de inte sällan anser har mött brukarnas behov på ett bättre sätt än de professionella organisationerna. Inom brukarorganisationerna förenas medlemmarna ofta i sin kritik mot de sociala systemen. Organisatorisk tillhörighet spelar därmed roll för den initiala rolltolkningen på Mobiliseringskursen, eftersom de inom organisationerna kan utöva såväl ideellt socialt arbete som en gemensam kritik mot det professionella sociala arbetet. Utifrån denna tillhörighet presenterar Carlos sig som praktikant/ medarbetare snarare än som klient, vilket förmodligen inger honom en större självkänsla vid studier på Socialhögskolan. Det kan således vara en skillnad mellan uppdragsstudenter som är aktiva inom en brukarorganisation och de som inte är det. De som är medlemmar i en brukarorganisation erbjuds en något annorlunda roll i mötet med de andra än de som är där på grund av erfarenheter av att vara brukare av sociala insatser utan att vara organisationsaktiva.

Fysiska och psykiska begränsningar påverkar uppdragsstudenter såväl som socionomstudenter, men vissa uppdragsstudenter har det extra besvärligt. Många har varit sjukskrivna under lång tid före Mobiliseringskursen. Sådana upplevelser beskrivs av Teresa, som bar på livslånga sviter efter upprepade erfarenheter av sexuellt utnyttjande:

Efter att ha varit fysiskt nergången av diarréer i många år, sedan slutet av 80-talet har jag långsamt bli bättre. Sömnen har alltid varit ett problem. När jag gav efter och började ta sömnmedicin fick jag sova bättre. Det gav mig mer energi. Det har funnits en stark drivkraft trots sjukdom att göra något vettigt av det jag har upplevt. Det ska inte ha varit förgäves, har jag tänkt./.../ Det fanns dock andra orosmoment. Skulle jag orka? Jag har alltid sovit dåligt och

sömnmedicinen slutade fungera för ett tag sedan, så jag slutade helt med att ta den i somras. Detta medförde att jag inte sov vissa nätter. Dagen efter en sömnlös natt var jag helt vimmelkantig och hade värk i hela kroppen. För att orka gå kursen förstod jag att jag måste ta sömnmedicin igen vissa nätter. Var det värt det? Kursen skulle tära på min kropp. Hur mycket var jag beredd att satsa? De första veckorna var mycket tunga för mig och jag funderade flera gånger på om det var värt priset jag fick betala. Det kändes bättre när jag beslutade att stanna hemma på onsdagar.

(Teresa, uppdragsstudent 58 år)

Generellt kan sägas att uppdragsstudenterna är mer personliga i reflektionsuppgifterna och angelägna om att dela med sig av erfarenheter som skett före kursens start. Dels kan detta vara vad som har krävts av dem då de tidigare har sökt hjälp för sina problem, och dels använder flera av dem, bland annat Teresa som citeras ovan, sina erfarenheter i ett förändringsarbete som kan gå ut på att hjälpa andra, ibland genom politiskt arbete och ibland i olika självhjälpgrupper. Socionomstudenterna reflekterar inte på samma självutlämnande sätt, utan reflekterar snarare över när deras upplevelser under kursen går stick i stäv med tidigare kurssituationer eller om något händer som går emot deras förväntningar.

Paradoxen om jämställdhet

I Goffmans terminologi är *identitetsvärden* något som visar de förväntningar och föreställningar som finns om hur människor skall bete sig. Kursstarten medför inte sällan situationer då dessa värden ifrågasätts eller omkullkastas. Det tycks ofta finnas uttalade, såväl som outtalade förväntningar om ”de andra”, vilket studenterna senare delar med sig av i sina reflektionsuppgifter.

Vi hade sedan några personer av uppdragsstudenterna som kom med främlingsfientliga åsikter och argument. Helt plötsligt var det inte alls svårt att förstå de åsikterna och gruppen ansåg på något sätt att det var helt okej att tycka så, för man förstod att dessa människor hade haft det svårt och att de troligen inte förstod bättre.

(Kristina, socionomstudent 23 år)

De förändrade identitetsvärdena riktade sig mot de studenter som kom från brukarorganisationerna och skiljde sig från förväntningar som tidigare funnits socionomstudenter emellan. Kristina tycks beskriva en rollomfamning som hon gjort utifrån hennes uppfattning av vad som krävdes av henne som socionomstudent. Det är dock intressant att detta citat, vars innehåll är återkommande, varken tyder på en vilja till konfrontation eller till konformitet. Citatet uttrycker heller ingen nyfikenhet om vad som har orsakat åsiktsskillnaderna. Kristina reagerar på att klassen tycks tänka att olikheterna berodde på att ”de andra” inte förstod bättre. Ett överslätande av olikheter, snarare än en uppriktighet i rummet som skulle kunna bana väg för fördjupad förståelse och gemenskap.

Om föregående citat gav exempel på rollomfamning av binära roller, som förstärker stereotypa uppfattningar om de andra, kan man tolka följande citat som ett försök till rolldistansering, som inte har upplevts så lätt av socionomstudent Jeanette.

Jag vet egentligen inte vart förväntningarna kom ifrån, om det är något som vi som grupp skapat själva eller om vi på något sätt har fått det tidigare. Men det är här jag upplevde den största ojämlikheten. Det låg en förväntning i rummet i att socionomstudenterna skulle vara förstående och öppensinnade. Att vi skulle se till att alla blir delaktiga och att det på något sätt låg på vårt ansvar.

(Jeanette, socionomstudent, 23 år)

Citatet lyfter en paradox som är inbyggd i kontaktsituationen; samtidigt som jämställdhet eftersträvas mellan deltagarna, så kan det från olika håll förekomma förväntningar att socionomstudenter – som har en stabilare anknytning till Socialhögskolan – skall visa hänsyn och extra omsorg gentemot de nyinkluderade studenterna. Det går heller inte att frångå att en sådan inställning kan ha förmedlats av kursens lärare. Jeanette tycks utgå från kursens uttalade målsättning om att relationerna skulle vara så jämlika som möjligt. Jag uppfattar det också som att hon egentligen välkomnade initiativet att göra alla delaktiga, vilket skulle innebära att öppenhet och inkludering borde vara varje students ansvar, inte bara socionomstudenternas. Hennes

reflektion kan tolkas som en besvikelse över svårigheter att realisera de nya, alternativa, och mer jämställda roller som både socionomstudenter och uppdragsstudenter inbjöds att ta.

Socionomstudenterna reflekterar oftare över att Socialhögskolans gängse förhållningssätt utmanas i och med uppdragsstudenternas inkludering, medan uppdragsstudenterna i högre utsträckning reflekterar över att deras tidigare personliga erfarenheter skall bidra till en diskussion om förändring av det sociala arbetet. Skilda förväntningar tycks inledningsvis bidra till svårigheter att mötas i ömsesidig förståelse. Detta uttrycks i följande citat:

Syftet med kursen var ju trots allt att vi skulle lära av varandra och hitta strategier på lösningar för förbättrat socialt arbete och ett bättre samhälle – för oss och deras blivande klienter. Men såhär i efterhand kan jag känna att socionomstudenterna tog betydligt mycket större plats än brukarna och det blev snarare deras egna åsikter och idéer om vad som behövde göras och var viktigt som fick komma i första rum, och inte alls så mycket orsakerna till varför alla vi hade fallit mellan stolarna eller blivit (enligt oss åtminstone) felaktigt behandlade av exempelvis socialen.

(Katarina, uppdragsstudent 31 år)

Förväntan om att socionomstudenterna skulle visa lyhördhet gentemot uppdragsstudenternas erfarenheter genom att låta deras upplevelser sätta agendan för vad som skulle förändras har i Katarinas upplevelse inte införlivats. Hennes perspektiv tycks fortsatt ha präglats av studenterna som motsatspar – de som hade erfarenheter av *verkligheten*, och de som skulle använda sina akademiska kunskaper för att åtgärda dessa problem. Om Katarinas förväntan hade infriats skulle hon kanske ha sett detta som en form av upprättelse från systemet som hon tyckte hade gjort henne illa. I stället tycks hennes erfarenheter ha upprepat sig – professionsföreträdarna har återigen struntat i utsatta människors behov och erfarenheter. Det förefaller sig som att studentgrupperna förhöll sig till varandra med skilda förväntningar om vad de andra skulle bidra med. Självklart kan detta i viss mån även handla om lärarnas inramning.

Kategoriseringen tycks ömsom upplevas som ett problem och ömsom som en trygghet. Att lämna kategoriseringen genom eget agerande och ökad lyhördhet verkar ofta innebära att ta ett steg bort från invanda mönster mot

ökad sårbarhet. Jag skall nu undersöka detta närmare genom att analysera reflektioner om just sådan sårbarhet.

Strategierna sårbarhet eller distansering

En del socionomstudenter uppger i sina reflektionsuppgifter skäl till varför de kände sig obekväma med mer personliga och subjektliknande relationer. Socionomstudent Hanna ger i citatet nedan en förklaring till varför så var fallet för henne. Hon refererar särskilt till den uppgift som handlat om att varje student skulle göra en personlig presentation inför klassen.

Under momentet med presentationerna fick vi möjlighet att välja vad vi ville dela med oss av till klassen men som åhörare hade vi inte möjlighet att välja vad vi fick ta del av. Många människor vi möter i vårt arbete kommer att befinna sig i väldigt svåra situationer i livet och som vi uppmärksammat under kursen kan även vi själv ha befunnit oss i dem. Det vi inte har belyst är att vi själva kan befinna oss i väldigt svåra situationer just nu. Så väl under utbildningen som senare i arbetslivet. Under hösten har jag brottats med att flera i min allra närmsta familj är svårt sjuka och största delen av min tid kretsar kring att vårda anhöriga på olika sätt. Oavsett om vi väljer att arbeta mot vårdsektorn eller socialt arbete kommer många av oss säkert hamna i denna situation. Att befinna sig i ett väldigt tufft privatliv som vi påminns av i arbetet. Jag blev väldigt tagen av att behöva lyssna till vissa presentationer som väckte mycket hos mig som samtidigt satt och väntade på väldigt ovissa besked. Jag har funderat en del kring hur man bäst hanterat detta. Ett viktigt verktyg tror jag är att lära känna sig själv, sina reaktioner i olika situationer och hur man hanterat dessa. Min uppfattning är att utbildningen inte berört hur man teoretiskt och konkret personligen hanterat de tuffa situationer vi kan komma att möta i det kommande arbetet. En del i utbildningen som skulle kunna vara tänkt för att rusta oss för detta är de väldigt många reflektionsuppgifter vi skrivit.

(Hanna, socionomstudent 22 år)

Hannas berättelse återkopplar till den forskning som presenterats i kapitel två som redogör för socialarbetarstudenters egna erfarenheter av svåra upplevelser. Den bekräftar bilden av hur utbildningarna ofta saknar strategier för hur de skall hantera studenternas personliga utveckling i samband med sådana

upplevelser. Hanna berättade aldrig under sin personliga presentation om den situation som hon gick igenom privat. Hon höll sig mycket för sig själv och under den egna presentationen berättade hon om sina yrkesmässiga intressen, vilket gjorde henne ganska anonym som aktör under kursen. Hennes isolering var utmärkande och ovanlig, men en del av förklaringen ligger naturligtvis i de svårigheter som hon upplevde. Hanna tycks ha saknat stöd för att hantera balansgången att ta in andra människors berättelser om sårbarhet samtidigt som hon skulle hantera de egna problemen. Hon lyfter i citatet en viktig skillnad som förekom bland de socionomstudenter som själva hade erfarenheter av svårigheter i livet, nämligen olikheter vad gäller benägenheten att använda Mobiliseringskursen för att berätta om och bearbeta tidigare problem och integrera dem i sina rolltolkningar som socionomstudenter. Socionomstudenterna skulle grovt kunna delas in i tre undergrupper; de som inte har nämnvärda erfarenheter av att gå igenom svåra eller traumatiska händelser; de som har dessa erfarenheter, men som har bearbetats eller som bearbetas under Mobiliseringskursen; samt de som har erfarenheter av svårigheter som fortfarande anses vara så smärtsamma eller känsliga att de väljer att inte prata om dem under Mobiliseringskursen.

Ett perspektiv som skulle kunna motverka synen på studenterna som kategoriserade motsatser vore att studenterna *alla* bar på relevanta erfarenheter och därför förhöll sig till varandra på ett mer nyfiket sätt. En sådan nyfikenhet upplevde uppdragsstudent Eva sig ha blivit bemött av:

Jag kom att delta i en grupp som till en början bestod av mig och en av socionomerna. Idén som projektet byggde på kom ur mina erfarenheter av barnavårdsutredningar. Den som först valde den idén var en socionom som arbetar som utredare på barn och familjesektionen. Det anslöt sig tre mer socionomer till projektet och det fick mig att känna en känsla av att vi lever i ett och samma samhälle.

(Eva, uppdragsstudent, 32 år)

I Evas projektgrupp tycks inte de ursprungliga rollerna (socionomstudent och uppdragsstudent) ha utmanats, och hon verkar vara nöjd med att yrkesföreträdarna lyssnade på hennes erfarenheter och lät dessa vara skäl till utformning av det gemensamma projektet. Rollerna var olika, men Eva tycktes ändå känna ett erkännande. Hennes uttalande om att det fick henne att känna som att vi lever i "ett och samma samhälle" innebar kanske inte ett omkullkastande av tidigare roller, utan skulle snarare kunna tolkas som en form

av upprättelse, vilket hon ju kunde få av företrädare som intog roller som har funnits i det system som hon har varit en del av och ville förändra. Det tycks ha varit av vikt att den socionom som valde hennes idé hade arbetat som barnavårdsutredare. Eva hade vid återkommande tillfällen haft orosanmälningar och omhändertaganden av sina barn. Nu fick hon genom det gemensamma projektet gehör för en kritik hon hade burit på och en bekräftelse.

Det finns flera exempel på hur tillit och upplevelser av gränsöverskridande gemenskap har utvecklats trots upplevda olikheter mellan studenterna. Uppdragsstudent Jim skriver:

Innan jag började denna kursen hade jag svårt att se hur personer som aldrig haft några speciella svårigheter eller större motgångar i livet skulle kunna jobba med folk som har haft det svårt, just för man inte har något sätt att relatera på eller ens har en förståelse och det finns inget värre än någon som tror sig förstå när dom i själva verket inte gör det. Men i kompendiet under "Reducing distance between experience and its interpretation" på sidan 54 står där: "This is not achieved by denying there is an inherent difference in standpoint between those with and without direct experience, but rather to place value on that which may help bring the two closer together" och detta är precis vad som behövs för att bryta den gränsen, det räckte för att spräcka min dömande bubbla. När jag kom in på kursen och såg hur blandat folket på kursen är och hur bra det har gått att samarbete med varandra så börja jag fatta att man inte alltid behöver en direkt kontakt med ett självdestruktivt liv utan man kan vara en åskådare som ser eller hör och lär sig av andras erfarenheter och misstag som man sedan kan ta med sig och lära vidare till andra.

(Jim, uppdragsstudent 38 år)

Jims reflektion speglar en förändring i sättet som han betraktar de andra. Att dela upp studentgrupperna i kategorier som "de som har levt och förstår" och "de som inget förstår" tycks vara återkommande i uppdragsstudenternas ursprungliga tolkningsstrategier. Den förändrade synen verkar inte nödvändigtvis bero på en insikt i att socionomstudenterna har liknande erfarenheter, utan snarare att de faktiskt har sett varandra som unika individer, och jag tolkar det som att Jim känner sig sedd och bekräftad. Socionomstudenterna behöver således inte ha levt ett "självdestruktivt liv" utan kan lära sig av andras erfarenheter och misstag. I Levinas möten föds ett ansvar för den andres lidande, och kanske kan en lyssnande nyfikenhet ha bidragit till en förändring av de förutfattade meningarna. Citatet visar också hur kurslitteraturen kan hjälpa studenterna att sätta ord på sina upplevelser.

En del studenter uttrycker svårigheter att kombinera att ”vara sig själv” med förväntningen som kan ställas på en god och tillåtande socialarbetare:

Detta leder mig in på en del av kursen som jag finner svåröfrenlig med min egen person. Jag upplever en svårighet att förena kursens uttalade önskemål om att vi alla ska kunna mötas som våra egna personer med den påtagliga förväntan gällande hur dessa personer ska vara som jag tycker finns genomgående. En förväntan som jag på alla sätt accepterar ställs på mig som yrkesverksam och en förväntan som jag inte ser några problem med att uppfylla på en arbetsplats eller i vissa sociala situationer. Men om jag skall uppfylla denna sociala förväntan kan jag inte heller fullt ut vara min egen person. För min personliga person är inte alltid en god eller tillåtande människa. Jag är inte tålmodig och jag blir lätt frustrerad över andras tillkortakommanden. Och denna person är inte någon jag vill integrera med min professionella roll eftersom det skulle motverka hela syftet med att vara yrkesverksam inom socialt arbete. Därför blir det för mig viktigt att på något sätt hitta en distinktion mellan den professionella och den personliga personen. Något jag tror inte nödvändigtvis behöver betyda att den professionella personen blir omänsklig eller empatilös, i mitt fall kanske snarare tvärtom.

(Angelica, socionomstudent, 29 år)

Citatet är intressant eftersom det innehåller eftertänksamma reflektioner om en balansgång som sker under den rolltolkning som samtliga studenter gör under kursens interaktion. Den visar även en svårighet som kursledningen har att hantera, nämligen en önskan att dekonstruera de fastlåsta kategorierna, samtidigt som konflikter skall hanteras på ett bra sätt. Konflikter är oundvikliga under sexveckorsperioden, men mycket görs för att uppmuntra att de gränsöverskridande och gemenskapande kontakterna skall uppfattas som något positivt och konstruktivt. Att bara vara människa, kan uppfattas som mer krävande och risktagande än att hålla sig till en viss invand rollkaraktär. Det sker troligen ett experimenterande av rolldistansering, i förhoppning om att finna en gränsdragning som fungerar i förhållande till den egna personen. Och det kan kräva större insatser att vara ett subjekt i en gemenskap än att spela en invand roll under en begränsad tid.

Ny exkluderande gränsmarkering

Det förekommer exempel som tyder på nya gränsdragningar som innebär en risk för att nya ojämlika relationer kan utvecklas under kursens gång. Exemplet som beskrivs nedan kommer från senare delen av kursen under det gemensamma grupparbetet.

Av någon anledning blev det snart tydligt att en av uppdragsstudenterna gjorde flertal försök att frysa ut mig och mina idéer. Jag hade inte förväntat mig detta och kände att det blev svårt att få fram min kompetens. Jag blev tvungen att hitta en annan strategi för att få fram mina koncept och kom att slussa igenom mina idéer genom en annan gruppmedlem för att få gehör. En viss tid kändes det otrevligt och ensamt för mig att vara i gruppen, men jag insåg snart att uppdragsstudentens beteende inte var riktat mot endast mig. Även en av uppdragsstudenterna fick samma behandling och det var tydligt att personen som exkluderade oss favoriserade andra gruppmedlemmar. Genom sitt beteende försökte hen skapa en ny konstellation av ”vi” och ”de”, vare sig det var avsiktligt eller ej./.../ Jag valde att inte göra en stor sak av detta utan kände att det var bäst att inte gå in i en konflikt. Personens beteende var dessutom ambivalent och detta gjorde varje möte med gruppen oförutsägbart för mig. Det förvånade mig däremot att exkluderingen kom från någon som själv hade erfarenhet av exkludering från både individer och samhället i stort.

(Julia, socionomstudent, 46 år)

Julia beskriver hur hon kände sig exkluderad, men denna exkludering tycks inte ha handlat om kategoribaserad särbehandling av uppdragsstudenter gentemot socionomstudenter. Som jag förstår det på Julias beskrivning, handlade detta om en kamp mellan olika uppdelningar inom gruppen, som inte byggde på dessa kategorier. Paulo Freire har beskrivit hur personer som tidigare har varit förtryckta tenderar att utveckla nya förtryckarformer som ett steg ur förtrycket, innan de på ett mer öppet sätt vågar sig in i en mer förutsättningslös eller tillitsfull dialog med andra.¹⁹⁸ Här är det viktigt att väga in att medlemmarna i grupparbetet även präglas av de hierarkier som förekommer såväl inom akademien, som inom organisationer utanför socialhögskolan. Att återta makten genom projektens konstruktion och genom interaktionen i gruppen tycks ha öppnat upp för skapandet av en ny

¹⁹⁸ Freire, Paulo. 1972, s 40.

maktstruktur, som byggde på en annan ojämlik, och kanske till och med förtryckande ordning. Snarare än ett uttryck för det gemensamma tycks situationen ha präglats av konkurrens.

Avslutande diskussion

I detta kapitel har jag med hjälp av studenternas reflektionsuppgifter undersökt hur, och i vilka situationer som gränser har markerats i interaktion mellan studenterna. Det förefaller som att studenterna vid kursens inledning identifierar en rollupsättning (sin egen och andras) genom förväntningar som de har inför deltagandet. Förhållandet mellan uppdragsstudenter och socionomstudenter präglas vid kursens början av motsatsförhållanden och motstånd. Det har också visat sig att uppdragsstudenterna och socionomstudenterna präglas av olika identitetsvärden. Socionomstudenterna tenderar oftare att anpassa sig till akademiska normer och beteenden, vilket uppdragsstudenterna inledningsvis oftast markerar avstånd till. Uppdragsstudenterna tycks inledningsvis göra en rolltolkning som framhåller deras "kunskap om verkligheten". I och med detta omfamnar de rollupsättningar som präglas av roller från praktiken (socionom – klient) snarare än en mer jämlik rolltolkning individer/studenter emellan. Flera uppdragsstudenter markerar sig som "annorlunda" eller "särskilda" på Socialhögskolan genom uttalanden som markerar ett avstånd. Re-kategoriseringen som inkluderingen i den gemensamma kursen innebär, visar sig inte alltid räcka för att överbygga skillnaderna, utan inledningsvis präglas relationerna av tidigare erfarenheter och organisationstillhörigheter. Utöver motsatskategorierna uppdragsstudent/socionomstudent märks vissa underkategorier som tycks basera sig på organisationstillhörighet, snarare än på personliga skillnader. Jag sammanfattar min tolkning av deltagarnas beskrivningar av hur de inledande kategoriserar de andra i tabell 5.

Tabell 5. Studentgruppernas inledande identifikation av "de andra".

| Socionomstudenternas kategoriserande identifikation av uppdragsstudenterna | Uppdragsstudenternas kategoriska identifikation av socionomstudenterna |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Negativa gentemot socialarbetare. - Känslosamma - Oakademiskt förhållningssätt - Dömande - Avståndstagande | <ul style="list-style-type: none"> - Oerfarna - Teoriuppfyllda snarare än att ha erfarit det "verkliga livet" - Ängsliga och prestations-inriktade - Oförstående |

Dessa inledande (och generaliserande) omdömen pekar på upplevda skillnader som inte bara uttrycker subgruppernas fördomar om varandra utan markerar vilken rolltolkning som har avvisats. Rollerna som upprätthålles kan delvis förklaras av normskillnader mellan Socialhögskolans respektive olika brukarorganisationers identitetsvärden. Gordon Allports redogörelse för begreppet fördom innefattar som tidigare beskrivits inte bara erfarenhetsbaserad uppfattningsförmåga,¹⁹⁹ utan även känslomässigt gillande eller inte gillande. Omdömena som sammanfattas i tabellen ovan kan ses som ett förminskande av de andra utifrån skilda identitetsvärden. Det är också intressant att notera studenternas reflektioner om hur de inledningsvis uppfattar sig själva, det vill säga den egna gruppen. Tabell 6 ger en grov skiss över vad som verkar vara en vanligt förekommande inledande syn på den egna kategorin.

Tabell 6. Studentgruppernas inledande syn på sig själva.

| Socionomstudenternas ursprungliga syn på sig själva | Uppdragsstudenternas ursprungliga syn på sig själva |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Ovana vid att distansera sig från studentrollen - Inte så personliga. Egna problem inte så reflekterade över. - Akademiskt rutinerade - Identifierar sig med en framtida yrkesroll | <ul style="list-style-type: none"> - Offer för orättvisor. - Har stor kunskap om verkligheten. Denna kunskap bygger på självupplevda erfarenheter. - Känner sig försvarsinställda. Vana vid att inte bli förstådda av professionen - Känner sig som avvikare i de professionellas system |

¹⁹⁹ Se kapitel två.

Det är viktigt att påpeka att det finns variationer både bland socionomstudenter och bland uppdragsstudenter som avviker från bilden som kommuniceras i tabell 5 och 6. Bland socionomstudenterna finns även inledningsvis de som ser sig själva som både brukare och professionsföreträdare. Bland uppdragsstudenterna finns de som är mer trygga i sin roll som exempelvis organisationsledare och som har större vana att samverka med olika samhällsaktörer, och därför hyser större tillit. I socionomstudenternas beskrivning av sig själva uttrycks egenskaper som de tycker att en socionom bör ha för att vara professionell. I uppdragsstudenternas beskrivning av sig själva kan man notera en besvikelse över de sociala systemen och över hur de anser sig ha blivit bemötta av de professionella socialarbetarna. Det är intressant att notera att tolkningar som präglas av ett mer personligt och inkluderande socialt arbete är relativt frånvarande i studenternas inledande referensram. Deras rolltolkning präglas mer av roller som förekommer i det traditionella sociala arbetet, det vill säga utgörande den ena eller den andra parten i ett dikotomt förhållande.

Mobiliseringskursen inbjuder till jämlika relationer men de många exempel på ojämlika förväntningar och generaliserande omdömen som återfinns i deltagarnas berättelser visar att det inte räcker med en inkludering genom studenttillhörighet. Deltagarnas historia, men även förväntningar som förekommer inom det sociala arbetet påverkar deras tolkning av sammanhanget. Paradoxen som utgörs av kursens konstruktion bidrar säkert också då den har inneburit en rekrytering som har varit grundad i att studenterna tillhör olika kategorier. Det är därför inte så konstigt att de första försöken till gemenskap och kontakt präglas av förutfattade meningar och fördomar om ”de andra”. Uppfattningar om förväntade olikheter och en känsla av att inte bli sedd och uppfattad på ”rätt” sätt tycks vara viktiga orsaker till inledande gränsmarkering.

7. Att överskrida gränser

Inledning

Jag kommer nu att undersöka situationer där tidigare rolltolkningar utmanas och studenterna av olika anledningar börjar se varandra som unika individer snarare än som representanter för en kategori. Goffman kallar detta för att göra en individuell, snarare än en kategoribaserad identifiering av en annan människa. Levinas och Buber skiljer mellan att mötas som subjekt eller som objekt. I detta kapitel undersöker jag hur och under vilka omständigheter som en förändring mot ökad gemenskap sker. Jag undersöker även hur detta gränsöverskridande påverkar studenternas syn på sig själva och på de andra.

Jag menar att det inledande momentet på kursen då samtliga deltagare gör en personlig presentation lämpar sig väl för att studera gränsöverskridande. De förväntas presentera sig under högst 15 minuter och svara på de två frågorna; *Vem är jag?* och; *Vad är viktigt för mig i socialt arbete?* Frågorna är ganska personliga och den ena frågan hänger sannolikt samman med den andra. Under presentationerna väljer studenterna själva vad de vill berätta, och vad de inte vill berätta. Vi brukar vid introduktionen poängtera att de bör fundera lite extra på vad de vill och inte vill dela med sig av. Uppmuntran till rolldistansering och subjektpositionering kan provocera en del som finner trygghet i tydligare rollkategorier. Jag vill inledningsvis ge lite bakgrund till hur detta moment utvecklades.

Viktiga lärdomar från de tidigaste kurserna

Utmaningen att göra ett ”vi” av det som tidigare har varit ”vi och dom” har varit kursens viktigaste och svåraste uppgift. Professor Bengt Börjeson som har utvärderat kursen skrev om denna ambition:

Det som här betecknas som den positiva dialektiken innebär alltså ett nytt individperspektiv. Man distanserar sig från uppfattningen om klienten som problembärare och den professionella aktören som problemlösare. Man

närmar sig i stället ett synsätt där individen uppfattas som – via sina livserfarenheter – en människa med kunskaper vilka har en särskild betydelse då man arbetar med de strukturella problemen. Det har varit kursens pedagogiska uppgift att medverka till att dessa kunskaper blir faktiska resultat i arbetet. Detta innebär i sin tur en förändring på individnivå och denna förändring manifesteras i självförståelsen ”jag är en människa som har kunskaper och engagemang och kraft att bidra till att uppnå de mål vi har definierat tillsammans”.²⁰⁰

Lärolagets ursprungliga utgångspunkt – att socionomstudenter skulle tycka att det var så intressant att ta del av uppdragsstudenternas berättelser och organisatoriska erfarenheter och att de skulle se dem som resurser i sitt eget utvecklingsarbete – visade sig snart vara ett antagande som inte självklart kunde tas för givet. Den första kursen som gavs år 2005 innehöll en del ömsesidiga och tillitsfulla möten, men präglades framför allt av spänningar mellan socionomstudenter och uppdragsstudenter – särskilt mellan dem som var tongivande i klassrumssituationen. I utvärderingarna från den första kursen fanns många positiva utlåtanden men det fanns även kommentarer som återspeglade den spänning som förekom mellan studentgrupperna.

Vad var det då som hindrade gemenskap och skapade irritation och spänningar. Jag skall försöka återge den analys som lärolaget gjorde då och som ledde fram till ett antal viktiga justeringar av upplägget. Vi drog slutsatsen att det hade varit ett naivt antagande att socionomstudenterna oreserverat skulle låta sig entusiasmeras av uppdragsstudenternas närvaro och att en samskapande gemenskap skulle utvecklas bara genom att skapa en gemensam klassrumssituation. Ett skäl till att detta inte fungerade var att vi underskattade förekomsten av fördomar som studentgrupperna hyste gentemot varandra. Uppdragsstudenterna kom oftast med mycket kritik och negativa erfarenheter från det sociala arbetet. En del av dem färgades av argument som hade sitt ursprung i ett politiskt arbete inom olika brukarorganisationer. De var överlag lite äldre än socionomstudenterna. Socionomstudenterna som ännu inte hade arbetat som socionomer kände sig dömda för saker som de ännu inte hade hunnit göra, och var inte tränade i att bemöta den bild av dem som uppdragsstudenterna tycktes projicera på dem.

²⁰⁰ Börjeson, Bengt. Granskning och analys, i Börjeson, Denvall, Heule & Kristiansen. *Vi och dom. Om att förändra en gränsdragning*. Sköndal: Sköndalsinstitutets arbetsrapportserie 64. 2009, s 55.

Samtidigt tenderade de att se på uppdragsstudenterna som potentiella blivande klienter, vilket innebar att de utomstående studenterna sågs som de problem som de hade erfarit, snarare än som resurser i ett gemensamt förändringsarbete. Kategoriseringarna låste in dem i fack, och detta gjorde dem okänsliga för nyanser. Övningen med de personliga presentationerna har syftat till ett överskridande av tidigare kategorisering genom att möjliggöra en mer sammansatt identifikation av varje deltagare.

Utmanade identitetsvärden

Många socionomstudenter beskriver de personliga presentationerna som gränsöverskridanden, dels i förhållande till uppgifter de har genomfört under tidigare studier, men också eftersom de tycks skapa tillit mellan studentgrupperna och minska de gränsbevakande tendenserna. Socionomstudent Jeanette som citeras nedan reflekterar över detta:

Jag uppfattade att en del av socionomstudenterna tyckte att det var väldigt skönt att under de personliga presentationerna berätta saker om sig själva som inte passade så bra in på bilden av en socionom. Att t.ex. själva ha erfarenheter av sociala problem. Jag upplevde att flera tyckte att det var skönt de kunde vara ärliga med sina erfarenheter och fortfarande ses som en lika bra, om inte bättre socionom med dessa erfarenheter. Flera av socionomstudenterna uttryckte under sina personliga presentationer en osäkerhet i sin socionomroll, eller roll på universitetet på grund av en bakgrund med sociala problem. Att det under kursen fanns en erkännandeattityd som visade att deras erfarenheter inte hindrade dem ifrån att bli bra socionomer. Kursen visade snarare att det är viktigt att ta med sig själv in i det sociala arbetet och att man kan använda sina erfarenheter för att göra ett bättre jobb.

(Jeanette, socionomstudent, 23 år)

Jeanette uppmärksammar de identitetsvärden som för socionomstudenter utmanades genom den personliga presentationen. Att inom utövandet eller lärandet av yrkesrollen diskutera problem som man själv har drabbats av tycks inte höra till det etablerade rollskriptet. Presentationerna verkar användas som en övning i att distansera sig från en roll, som jag tolkar att Jeanette menar

kan skava, eller som inte är så lätt att kombinera med det egna livet. En mer komplex och varierad rolltolkning blir möjlig genom rolldistansering. Processen kan jämföras med den utveckling som beskrivs i kapitel två av blivande professionellas integrerade rollidentitet som bygger på upplevelser som brukare i kombination med iklädandet av en professionell roll. Denna integrerade rolltolkning framträder i Jeanettes reflektioner, och den tillåter eller till och med uppmuntrar ett större gränsöverskridande och en integration mellan det professionella och det personliga. Även om många känner sig stärkta av denna gränsöverskridande övning upplevs den ofta som ganska utmanande, vilket jag nu skall undersöka utförligare.

Ett gemensamt risktagande

Gränsöverskridandet verkar ibland, inte minst för socionomstudenter, ha föregåtts av känslor av obehag eller nervositet. Det beskrivs då som ett risktagande att lämna objektpositioneringens mer opersonliga företräderskap för att visa mer personliga sidor inför klassen. Men studenterna beskriver också hur de stärkts av att alla ”befann sig i samma båt”.

Jag var livrädd att gå upp och prata inför gruppen, vilket var något som de allra flesta verkade dela. De flesta av oss inledde presentationen med att berätta hur jobbigt det var och hur nervös man var över att stå där framme, vilket visar på att det någonstans är okej att vara nervös. Det är okej att tycka det är jobbigt och bara vetskapen om att de som lyssnar tycker det är okej att jag där framme är nervös och lite skakig, mycket för att de känner likadant, gjorde att jag kände att det var okej för mig att vara nervös.

(Kristina, socionomstudent, 23 år)

Kristinas nervositet och sårbarhet var synlig för klasskompisarna vilket tycks ha haft en avväpnande verkan. De som lyssnade var både socionomstudenter och uppdragsstudenter. Den delade osäkerheten tycks ha väckt förståelse och empati. Att som socionomstudent gå fram och visa sårbarhet stämmer inte med de förväntningar som många uppdragsstudenter inledningsvis har om socionomstudenterna. Det stämmer heller inte med det skript som socionomstudenterna följer i tidigare interaktioner under

klassrumssituationer. Kanske födde studenternas demonstrerade osäkerhet en nyfikenhet som möjliggjorde ett främmandegörande av både uppdragsstudenters och socionomstudenters förförståelse om hur rollerna skulle tolkas. I Lévinas terminologi skulle en sådan process ses som en nyfikenhet för det okända, eller en förmåga (eller möjlighet) att relatera till andra utan alltför påtagliga förutfattade meningar som baseras på tidigare erfarenheter. Chansen att omforma intrycken av sig själv beskrev socionomstudent Magnus på följande vis:

I dessa berättelser kunde vi välja vilka historier vi ville lyfta fram. Tesen ”vi blir de självbiografiska berättelser vi berättar om våra liv” stämde väl in här. Även om många uppdragsstudenter berättade om sitt liv i utanförskap och utsatthet så kunde de ta kontroll över hur de ville benämna världen.

(Magnus, socionomstudent, 33 år)

De femton minuternas upplägg formuleras och regisseras av studenterna själva, och styrs inte av på förhand ställda frågor. De liknar narrativ på så sätt att studenterna själva väljer en röd tråd som väver ihop de berättelser de tar med. De är komplexa och sträcker sig oftast över hela deras liv, vilket försvårar en enkel kategorisering av erfarenheter såsom exempelvis hemlöshet, missbruk eller psykisk ohälsa. Presentationerna möjliggör en individuell identifikation med den berättande studenten, och en förståelse för hur olika problem kan ha uppstått som en logisk följd i en sammanhängande berättelse. Socionomstudent Magnus, påtalar detta i citatet ovan genom uttrycket ”vi blev det vi berättade”. Jag tolkar detta som att berättandet var viktigt för hans egen förståelse för vem han var och vem han ville vara. Aktörernas framträdande komplexitet tycks försvåra förenklade och mer grunda kategoriseringar. Vad får då studenterna att frångå ett invariant skript? Jag skall undersöka detta närmare.

Spegling i den andres ansikte

Många socionomstudenter framhåller uppdragsstudenternas närvaro som väsentlig för gränsöverskridandet och distanseringen till den etablerade rolltolkningen som socionomstudent. De tycks känna att situationen kräver

att de visar att de inte ”bara” är representanter för systemet (det sociala arbetet, eller Socialhögskolan), och förmodligen spelar uppdragsstudenternas ofta negativa erfarenheter av det sociala arbetet en roll här. Denna mer personliga rolltolkning är de mer ovana vid och agerandet ställer tidigare identitetsvärden på spel. Följande citat ger ledtrådar om vad som kan motivera ett sådant gränsöverskridande.

Bara veckan innan hade vi inför hela klassen öppnat upp oss själva i biografiska tal á 15 minuter. I dessa beskrivningar om oss själva togs mycket upp, många kommer nog skriva i denna reflektion om vad det var som gjorde att vi öppnade upp oss. Som en i klassen påpekade gjorde vi samma sak på termin 1, men då var vi bara socionomstudenter. Under termin 1 på liknande beskrivning av oss själva hade talen mer handlat om vad vi gillar, favoritfärg och dylikt. Det var något som gjorde att vi öppnade upp oss mer och det var antagligen att vi ville visa respekt och hänsyn till uppdragsstudenterna. I alla fall var det så för mig. Vem är jag att sätta mig själv på en piedestal i vit rustning? Skillnaden från termin 1 där vi jämförde oss med de andra studenterna som vi byggt upp som så mycket bättre än oss själva. En jämförelse med mitt inre med deras yttre. Nu, förra veckan, ville vi visa hänsyn vill våra kurskamrater genom att visa vårt inre.

(Hugo, socionomstudent, 24 år)

Jag tolkar det som att Hugo uppfattar utbildningens tidigare presentationserfarenheterna som konkurrenssituationer som har inneburit att studenterna har förhållit sig till spelets regler. Dessa kanske innebar att någon presterade bättre, och någon klarade sig mindre bra, men där alla förhöll sig till reglerna. Skillnaden i och med den nya situation som Hugo beskriver, handlar om uppdragsstudenternas närvaro. De förväntades inte följa socionomstudenternas regler, och kanske inte ens gillade dem. Om de skulle försöka spela enligt dessa regler skulle de förmodligen inte nå så långt. Förändringen framkallades av en önskan om att kunna spegla sig i mötet med de nya studenterna, och kunde kanske ses som ett sökande efter nya gemensamma nämnare och spelregler. Att ”visa sitt inre” skedde av respekt gentemot de nya deltagarna, men det var också en anpassning till, och ett sökande efter nya gemensamma kontaktytor.

Hugo använder orden att ”jämföra sig”. Ett annat begrepp för detta skulle kunna vara *spegling*, det vill säga, beroende på vad studenterna väljer ska vara framträdande i deras berättelse kommer detta att få en respons från de lyssnande. Denna respons verkar ha varit något som studenterna var väl medvetna om skulle komma, och som blev avgörande för vad de skulle komma att berätta. Den kunde inrymma både känslor av nervositet inför framträdandet som känslor som lättnad eller glädje efteråt. Medvetenheten om att även svåra upplevelser värderades av kurskamraterna tycks ha fått dem att välja en mer riskfylld ”investering”. Att ta denna risk och visa sårbarhet var en viktig förutsättning för själva gränsöverskridandet och vägen bort från konkurrens, hierarkier och försvar.

Att främmandegöra sig från förväntningarna

De modifierade spelreglerna innebär nya risker. Att frigöra sig från rollkategorin för att minska de fördomar som styr hur andra ser på en är något som har eftersträvat av både uppdragsstudenter och socionomstudenter under de personliga presentationerna. Att lyckas främmandegöra sig från de ursprungliga förväntningarna innebär ofta att visa upp något annat än en stereotyp rollkaraktär. Följande citat visar att framträdandet under presentationerna kan upplevas som en språngbräda som avgör om det som berättas erbjuder möjligheter till spegling i mötet med de andra studenterna.

Presentationen gjorde extremt mycket för sammanhållningen. För mig kändes det som att när jag väl gjort presentationen kändes jag som en i gänget. För gruppen började med att vara två separata grupper, att uppdragsstudenterna och socionomstudenterna var olika. Man satte sig ofta tillsammans med de från den egna gruppen och jag upplevde att det var som en tyst överenskommelse att socionomstudenterna inte visste någonting om hur det var att vara utsatt och att uppdragsstudenterna inte visste någonting om hur systemet fungerade eller hur man bör hjälpa människor. Men efter att man gjort sin presentation var det som att jag helt plötsligt tillhörde båda grupperna, så kändes det i alla fall för mig. Jag kände att uppdragsstudenterna accepterade mig på ett helt annat sätt än vad de hade gjort innan. Det var till och med så att en av dem berättade för mig att de från början trott att jag var som vilken annan soc-kärring som helst, ung, naiv och inte vetat någonting om hur det är att vara utsatt för myndighetsutövning eller vara på

samhällsbotten. Att jag levde i en värld av fina teorier och gömde mig bakom en akademisk utbildning. När jag sen berättat min historia, som denna kunde känna igen sig i, hade denna persons bild av mig förändrats helt och denne hade insett att jag kanske till och med visste vad jag pratade om, trots att jag var ung och akademiskt utbildad. Att jag också varit med om saker, men haft turen att ta mig ur dem. På något sätt kändes det som om jag hade "klarar testet". Att jag minsann också var värdig att prata om sociala problem, för att jag själv varit en del av den världen. Jag upplevde att det tog längre tid för dem som inte var lika öppna i sina presentationer att bli en del av gruppen.

(Kristina, socionomstudent, 23 år)

Kristina betonar gränsdragningen mellan de två studentgrupperna som enligt henne präglas av föreställningar om olikhet. Trots detta beskriver hon att hon efter sin presentation upplevde sammanhållning. Kanske är detta det som i Bubers begreppsvärld skulle kallas förbundenhet, kanske handlar det snarare om en re-kategorisering.²⁰¹ Hennes övning i rolldistansering har bidragit till att de som lyssnade såg förbi henne som kategori och erkände henne som individ, eller subjekt. Avgörande, enligt Kristina, var att hennes historia bröt de fördomar som förekom gentemot henne, och som byggde på en föreställning om att hon aldrig hade upplevt några problem. Kristina ansågs efter presentationen veta vad hon pratade om *trots* sin ringa ålder och akademiska utbildning. Den spegling som Kristina erfor under sin berättelse verkar ha bidragit till en upptäckt av sidor hos henne själv som inte hade återspeglats med en annan publik. Nya perspektiv av hur den egna personen skulle kunna uppfattas blev för henne synliga genom erfarenheterna under hennes presentation, och denna självbild innehöll en integrerad rolltolkning av henne som en professionsföreträdare som hade erfarit svåra saker i livet. Hon verkade kunna sänka sitt försvar då hon inte längre kände sig ifrågasatt. Resultatet av denna spegling är en ny och mer differentierad syn inte bara på den egna personen utan också på andra socionomstudenter. Det heterogena sammanhanget främjar troligen en mer differentierad spegling.

²⁰¹ Buber, Martin. 1993, s 37-38.

Rollomfamning

Det händer att studenter snarare omfamnar än distanserar sig från sitt ursprungliga rollskript. Ett sätt som detta tar sig uttryck är att en del uppdragsstudenter löpande refererar till sig själva som brukare. De gör inte detta bara i relation till vård som de har brukat, utan även som benämning på en roll som de tycker sig spela under kursen. De som gör detta har oftast befunnit sig långt borta från arbetsmarknaden under en längre tid. Under Mobiliseringskurserna betonas det att de alla är studenter, och under de personliga presentationerna framkommer det att det har funnits brukare av sociala insatser även bland socionomstudenterna. Trots detta är brukaridentiteten något som flera av uppdragsstudenterna håller fast vid, vilket nedanstående citat utgör exempel på:

Jag upplever det som att själva mobiliseringskursen i sig självt är ett exempel på hur vi kan bygga relationer mellan oss brukare och professionen.

(Oliver, uppdragsstudent, 38 år)

Uppdragsstudent Oliver ser kursen som en länk mellan dikotomierna brukarna och professionen. Snarare än att luckra upp dessa roller i en ny enhet bestående av likvärdiga studenter, ses kursituationen som ett sätt för profession och brukare att utveckla en bättre kommunikation. Andra uppdragsstudenter som visserligen är del av en brukarorganisation, men som har färskare erfarenheter av arbete eller studier, protesterar ibland över att de av sina medstudenter refereras till som brukare, eftersom de har andra roller de hellre identifierar sig med.

En del studenter fastnar i en negativ självbild som de uppfattar projiceras på dem. Ett sådant exempel utgör Fiona som citeras nedan.

Det blev tydligt i början av den gemensamma kursen att uppdragsstudenterna riktade en stark kritik gentemot socialt arbete och socialarbetare. De hade negativa upplevelser som generaliserades och i min mening riktades till alla, inklusive socionomstudenter. Det väckte känslor hos mig, jag kände mig dum, dålig, irriterad, hjälplös, förbannad. Varför tog jag det personligt? För att det riktades som något personligt? För att det stämde? Uppdragsstudenternas åsikter och fördomar var öppet uttalade till skillnad ifrån socionomstudenternas. I slutet och längre in på den gemensamma kursen tyckte jag också att uppdragsstudenterna var betydligt mer öppna med att

berömma och dementera sina fördomar om socionomstudenterna vilket givetvis ledde till ett härligare klimat i klassen. Frågan är om socionomstudenterna hade så mycket med saker att göra, jag hade det i alla fall inte. Jag gick in på kursen med en rädsla över att bli bedömd och ratad för min personlighet och mitt liv. Under kursen höll jag en relativt låg profil och kände mig nog aldrig riktigt som en i gänget bland uppdragsstudenterna och jag kan därför inte ta åt mig äran då de berömde och hyllade oss blivande socionomer. Jag tror att jag fastnade i upplevelsen av att vara kritiserad och dömd.

(Fiona, socionomstudent, 22 år)

Erving Goffman talar om rollomfamning respektive rolldistansering.²⁰² Att omvärdera rollen som socionomstudent för att göra en mer personlig eller subjektiv tolkning inom ramen för Mobiliseringskursen kan ses som en övning i rolldistansering. Socionomstudent Fiona, som citeras ovan beskriver att de anklagelser som hon uppfattade förekommit gentemot hennes rollobjekt – socionomstudent – fick henne att snarare omfamna denna roll än att distansera sig från den, trots att den gav henne mycket obehag under kursen. Hon förmedlade inte sina känslor, och kamraterna kunde därmed inte bekräfta de sidor av henne som hon inte visade. Hinder och svårigheter i samband med rolldistansering är något som kan förväntas. Fiona visade sin sårbarhet först i den skriftliga uppgiften genom att berätta att hon var rädd för att bli ratad och dömd. Hennes reflektion möttes av förvåning av flera av kamraterna när uppgiften seminariebehandlades. Kanske hade en tidigare öppenhet om dessa känslor fungerat som ”inläpp” i en gemenskap som hon inte fullt ut uppfattade sig vara delaktig i. Hennes skriftliga reflektioner ger en unik inblick och möjlighet att tolka det som i stunden var svårt att förstå.

Distansering som skydd

De flesta skriver att de känner sig stärkta av gränsöverskridandet och av att inta en subjektpositionering, men det förekommer även studenter som uttrycker att det kändes överväldigande att bearbeta så många personliga

²⁰² Goffman, Erving. 1961, s 106.

berättelser. Få visar detta så öppet som Liv gör i citatet nedan, men flera skriver om att presentationerna tog på krafterna att bearbeta.

För mig var dock inte presentationerna enbart en positiv upplevelse, som jag inledningsvis berörde, utan även något som väckte en hel del reaktioner i mig som jag ska försöka beskriva. När jag kom hem till min käraste, sista dagen av presentationerna, frågade han mig hur jag hade det. Han tyckte jag såg bekymrad och trött ut. Då svarade jag: "Det känns som jag har ätit för mycket tårta. En jättegod tårta. Men det blev för mycket" Jag ville inte ha en enda bit till. Jag vill på inget sätt förringa eller förminska någons berättelse med det uttalandet, men jag kunde omöjligt ta in presentationerna med samma öppenhet som jag hade önskat. Det tog stopp. Det blev för mycket. Jag har försökt vända och vrida på min upplevelse, och kan naturligtvis härleda mina känslor till att lite av min egen världsbild blev satt på ända. Precis som jag beskrivit i den första reflektionsuppgiften, är jag medveten om att jag under mitt liv har haft det relativt gott, och har det än idag. De upplevelser och erfarenheter som togs upp på presentationerna, har jag aldrig behövt konfronteras med tidigare, på ett så nära sätt och utanför mitt dagliga arbete.

(Liv, socionomstudent, 35 år)

En mer opersonlig spegling mellan deltagarna, hade förmodligen försett mottagaren med ett visst känslomässigt skydd gentemot berättelser om mänskligt lidande. I Erving Goffmans "Totala institutioner" beskrivs gränsdragande strategier som fungerar som ett skydd för att kunna fatta obekväma beslut om patienter/klienter utan alltför påtagliga känslor av obehag.²⁰³ Gränsdragningen eller uppdelningen fyller sålunda en funktion som handlar om att förhindra gemenskap. Att mötas som subjekt tar mycket energi och kraft, eftersom man på ett annat sätt berörs av de andras livssituation. Studenterna reflekterar över hur denna del av kursen är utmattande på andra sätt än tidigare studier och kräver mera av dem på ett personligt plan. Livs reflektion visar att gränsöverskridandet och omfamnandet av den nya och alternativa rolltolkningen kan kännas obekvämt, och likt Allports teorier om att vi undviker kunskap som går stick i stäv med

²⁰³ Goffman, Erving. 1973.

våra uppfattningar, kan det vara lättare att bibehålla en världsbild som vi finner trygghet i.²⁰⁴

En kedjereaktion av speglingsprocesser

En spegling som äger rum över kategorigränserna tycks öppna upp för ny gränsöverskridande gemenskap. Jag har tidigare i detta kapitel beskrivit denna spegling som är en form av respons på det som kommuniceras. Beroende på vad studenterna väljer ska vara framträdande i deras berättelse och i deras framställning av dem själva kommer detta att få en respons från de andra. Socionomstudenterna ser sinsemellan nya aspekter av varandra och som jag har nämnt tidigare uttrycker de flesta att detta är det som förvånar dem mest under kursen. I följande citat uttrycker en socionomstudent sin förvåning över upptäckten av nya egenskaper hos sina medstudenter:

Det visade sig att det inte var en tydlig uppdelning mellan presentationerna av uppdragsstudenter och socionomstudenter. Snarare skapades likheter mellan vissa historier som inte alls var i förhållande till om en person var uppdragsstudent eller socionomstudent. Detta gjorde att en del fördomar som vi antagligen hade mot varandra eller som jag hade i alla fall, spräcktes automatiskt. Jag upplevde att vi i och med de personliga presentationerna alla blev människor för varandra. Att det hände någonting som jag inte var beredd på, vilket var att vi kom närmre varandra på ett relationsmässigt plan. /.../ Jag märkte att jag började tycka om personer i klassen mycket mer efter att jag fått veta mer om dem. Jag blev förvånad över att ha gått i samma klass med många av mina socionomkamrater i tre år och hur lite jag hade känt till om dem.

(Jeanette, socionomstudent 23 år)

För att kunna se varandra på detta nya sätt har det bekanta främmandegjorts och återupptäckts. Från de inledande förväntningarna om vem som kommer att delta på Mobiliseringskursen utmanar de olika presentationerna successivt gränser och uppfattningar om "de andra" och om "oss själva". Det är inte ovanligt att som Jeanette gör uttrycka förvånande glädje över sitt nya sätt att se på medstudenterna. Uttalandet om att uppdelningen mellan

²⁰⁴ Se tabell 4 i kapitel 4.

uppdragstudent och socionomstudent minskade behöver inte tolkas som att deltagarnas historier var desamma, utan kanske snarare att det i alla historier fanns aspekter som var och en kunde begripa och spegla sig i, och att de gick att relatera till och genererade empati. Det är vanligt att studenter uttrycker att den framväxande gränsöverskridande gemenskapen tar mycket energi, men lika vanligt är det att de uttrycker glädje och meningsfullhet under dessa processer. En del av denna glädje tycks komma ifrån förvåning över överraskande egenskaper som framkommer genom studenternas interagerande spegling.

Att öva rolldistansering med hjälp av andra tycks ha resulterat i en stolthet över en delaktighet i något som studenterna gemensamt uppnådde. Socionomstudent Anton beskriver hur detta samspel skapades.

Min sista reflektion över presentationsmomentet är mottagandet av gruppen gentemot individen som berättat sin historia. Jag kan erkänna att jag personligen inte hade delat med mig lika mycket av min bakgrund om det inte vore för den oerhört positiva respons som de första individerna fick för sina berättelser. Det bildades snabbt en icke-dömande och erkännande kultur i klassrummet, vilket var mäktigt att närvara vid och vara en del av. Flera personer, både uppdrags- och socionomstudenter har kommenterat detta och sagt att man inte hade vågat dela med sig av samma historia i ett annat sammanhang. Ett gemensamt erkännande och en öppen atmosfär var en stor del till varför vi alla kom närmare varandra.

(Anton, socionomstudent, 28 år)

Det är bland studenternas reflektioner vanligt, att liksom Anton, beskriva hur framträdandet blev annorlunda än vad de hade tänkt sig. Presentationerna tycks fungera som en kedjereaktion där varje berättelse påverkar hur nästa har tagit vid. De olika presentationerna kan ses som kommunicerande kärnl, som präglas av gemensamma utbyten i en växande helhet. Kanske är det detta som gör att studenterna tycker att de är så omdanande, eftersom deras egen berättelse kommunicerar med de andras livsberättelser. På så sätt äger den egna rolldistanseringen rum i relation till andras, vars berättelser och respons är ”på riktigt”. Studenternas inramning och tolkning av vad situationen kräver är under dessa dagar i ständig förändring. Anton skriver att de förmodligen inte hade delat med sig av samma historia i ett annat sammanhang. Speglingsförsöken gentemot ”de andra” öppnade således upp nya möjligheter

för studenterna att öva en alternativ rolltolkning och att distansera sig från invanda mönster.

Gemenskap som trädets grenar

När deltagarna börjar betrakta varandra och sig själva på ett mer organiskt sätt, det vill säga mindre vägledda av förutsägbara kategoriseringar, förändras sättet att tolka sammanhanget och flera har skrivit om hur denna situation av omtolkning har blivit en kunskapskälla om dem själva och om de andra.

Jag upplevde även att det var befriande att från början öppet släppa fram oss själva genom att öppna dörren till det som är mer privat. Det som så ofta ligger outtalat, som vi anar hos andra och skapar föreställningar, visades upp, pratades om och fick komma fram i ljuset. Det finns också något starkt i symboliken av att ge en del av sin egen historia och tacksamt ta emot en del av de andras. Jag upplevde att vi här tillsammans skapade en ny slags kunskap om oss som grupp

(Jasmina, socionomstudent, 25 år)

Det ömsesidiga lyssnandet och berättandet kan ha möjliggjort ett hänsynstagande som har varit nödvändigt för att kunna skapa gemenskapen tillsammans med de andra. I kapitel tre beskrivs i ett citat av Buber hur gemenskap kan ses som ett träd och att det handlar om att påminna sig om att "trädets många grenar har en gemensam rot: det gäller att erfara och uppleva stammen på ett sådant sätt att man även upplever var och hur de andra grenarna börjar och slutar, så att deras framspringande och växtriktning blir lika mycket verklighet för en som den egna grenens".²⁰⁵ När Jasmina talade om en "ny kunskap om oss som grupp" skulle detta kunna tolkas som kunskap om hur de skulle kunna överbrygga skillnaderna med respektive identitetsvärden och ingå i en ny helhet, som skulle kräva mycket mer nyanserad kunskap om varandra än den som de tidigare motsatsparen erbjöd. Det sker alltså en förändring under Mobiliseringskursens presentationsmoment gällande hur studenterna betraktar sig själva och andra.

²⁰⁵ Buber, Martin. 1993, s 90-91.

Men förändringen tycks inte vara helt bestående, utan vid olika tillfällen tycks gamla tolkningsmönster bli återanvända.

Gemenskap på bräcklig grund

Även om det förekommer många vittnesmål om ökad gemenskap och överskridanden av tidigare gränsdragning så förekommer även påminnelser om att denna gemenskap är utsatt för utmaningar och prövningar. Trots att mycket görs för att förutsättningarna skall bli så jämlika som möjligt har socionomstudenterna, som nästan alltid är i majoritet, också en större vana vid studierna och fördelar vid grupparbeten. Dessa aspekter är inte oviktiga, något som uppdragsstudent Katarina funderar över nedan:

Det blev ju ändå bra projektidéer och jag hoppas att några drivs vidare, men jag kan inte låta bli att tänka att det kanske hade sett annorlunda ut om det var lite fler uppdragsstudenter och lite färre socionomstudenter. Lite jämnare fördelning så att säga. Värt att tänka på. Vissa saker tog sig väl igenom trots allt och det var en fin erfarenhet att ändå få mötas på en jämlik nivå, och jag hoppas att även socionomstudenterna kände att de fick något utbyte av oss uppdragsstudenter samt lärde sig något av oss som de annars inte skulle ha fått möjlighet till - och i så fall bär med sig det in i yrkeslivet. I min projektgrupp blev det ju åtminstone väldigt lyckat då vi bara hade en enda socionomstudent (!), som inte hade så mycket annat val än att lyssna på oss och samverka med oss brukarstudenter mer på våran nivå, men samtidigt lyfte oss alla inom gruppen på ett väldigt fint sätt. Vi hade naturligtvis inte klarat oss så bra utan hennes insats, och som tur var brann ju även hon för projektet och vi möttes mer som grannar och eldsjälar än som blivande socionom och brukare. Vilken stjärna!

(Katarina, uppdragsstudent, 31 år)

Katarina tycks se det som att någon form av balans har uppnåtts i och med uppdragsstudenternas majoritet i grupparbetet, men aspekter som innebär dominans på olika sätt kan innebära att den jämlika statusen ifrågasätts till och från. Sådana aspekter kan vara ingå i en majoritetsgrupp, snarare än en minoritetsgrupp; att legitimeras genom professionell tillhörighet; eller att ha ett studiemässigt försprång. Men citatet påminner också om en begränsning gällande lärares möjlighet att helt ta kontroll över styrningen över

mobiliseringskurserna som plattform för jämlika möten. För att få ge kurserna som en av de valbara kurserna på sjundeterminen måste de som väljer kurserna som socionomstudenter erbjudas plats. Antalet socionomstudenter som har valt kursen har varierat mellan 14 deltagare till 45 deltagare. Det vore idealiskt att matcha antalet socionomstudenter med uppdragsstudenter, men att exempelvis matcha 45 socionomstudenter med ytterligare 45 uppdragsstudenter hade inneburit en alltför stor grupp. Dessutom hade en sådan rekrytering inte varit möjlig med tanke på de få resurser som finns för rekryteringsarbete. Lärarlaget har därför pragmatiskt siktat på att rekrytera 15 uppdragsstudenter till varje kurs, vilket i något fall har inneburit att uppdragsstudenterna varit i majoritet, men nästan alltid är socionomstudenterna i majoritet.

Även socionomstudenterna uttrycker en medvetenhet om begränsningar som hämmar gemenskapande projektvisioner. Hugo ger uttryck för en önskan att ta sig förbi sådana begränsningar i samband med deras gemensamma presentation efter presentationen inför den externa projektpanelen:

Projektets största framgång har därför inte varit tisdagens presentation, inte den mallen. Den största framgången är den glöd som kommer av att ta de idéer som kunde komma ur en såhär bra miljö till att väcka ett stort engagemang som kommer att ha verkliga uppföljningar. Projektet har inte slutat, det har precis börjat.

(Hugo, socionomstudent, 24 år)

Hugos reflektion skulle kunna ses som en kritik mot föreställningen om att kursen snart skulle vara slut och att övningen skulle begränsas av examination som av en kursuppgift. Hans resonemang kan ses som en rolldistansering, där skriptet som prövades var ett som befann sig ganska långt utanför det som var vanligt inom akademiska studier. Alternativt skulle det kunna ses som en rollomfamning utifrån Mobiliseringskursens ideal. Fokus tycks ha flyttats från att ”utföra” akademiskt avgränsade uppgifter till att ”vara” i relation till något större.

Gränsöverskridande i bakre regioner

Många av studenternas reflektioner beskriver interaktion som äger rum i en klassrumssituation i det som kan betraktas som en främre region i Goffmans terminologi.²⁰⁶ Men det är också vanligt att reflektera över informella möten som äger rum i mer undanskymda och inofficiella miljöer. Exempelvis visar sig rökpauser fungera som insläpp i en gemenskap på skolgården, och en möjlighet att överskrida de ursprungliga kategoriseringarna. De socionomstudenter som röker säger sig ofta finna relationsmässiga kontaktytor till rökande uppdragsstudenter. Pauserna, liksom gemensamma resor till och från skolan kan innebära det som Goffman beskriver som bakre regioners interaktioner,²⁰⁷ och återges i studenternas reflektioner som meningsfulla för relationsskapandet med personer från den andra studentgruppen. Detta uttrycks i följande citat.

Rökpauserna kom att fungera som ett forum där våra cementerade roller började luckras upp genom ständiga möten. Personen som bryskt avvisat mig första dagen ville dag två luncha med mig. Han fortsatte: ”Jag trodde jag skulle vara i grymt underläge. Men jag känner att jag är king of the world. Jag äger fan universitet!” Efter denna konklusion öppnade personen upp sig.

(Magnus, socionomstudent, 33år)

Det som är intressant i Magnus reflektion – (som är en fortsättning på historien som citerats i början av föregående kapitel) – är det som han tolkar som uppdragsstudentens förändrade och sänkta försvarsnivå. Samma person som tidigare tydligt markerade en gräns gentemot Magnus, berättar nu om sin inledande rädsla för att vara i underläge under studierna på Socialhögskolan. Sedan den första avvisningen har de två fortsatt att mötas vid rökpauser, och relationen har vid det citerade tillfället blivit av sådan art att uppdragsstudenten både visar tidigare rädslor och är öppen om upplevda framgångar. Borta tycks behovet vara av att styra intryck av att vara stigmatiserad. Enligt Magnus narrativ har det skett en förändring – från en tydlig uppdelning mellan soc-tanter och ”vi som känner till verkligheten” (se

²⁰⁶ Goffman, Erving. 2009.

²⁰⁷ a.a.

föregående kapitel) – till en uttalad uppfattning om att man känner sig delaktig i den utökade gruppen.

Vid tillfällen i så kallade bakre regioner då deltagarna inte så medvetet framträdde som en rollkaraktär verkade de sänka garden inför de andra och närmade sig dem med större nyfikenhet och mindre behov av att kategorisera. Omvänt verkar det som att när prestationskraven höjdes, exempelvis inför studenternas examinerande redovisningar, så bet de gamla rollerna sig fast. Detta skedde ofta i situationer som utspelade sig i främre regioner i klassrumsmiljö. (Tidigare i detta kapitel har jag dock beskrivit hur rolldistantering, risktagande och spegling som bidrar till upplevd gemenskap även har varit möjligt i främre regioner).

Möten vid mer informella sammanhang i bakre regioner dominerar inte deltagarnas berättelser, men tycks ändå fylla en viktig funktion i deras bedömning av kurserfarenheten som helhet. Uppdragsstudent Johan beskriver exempelvis ett möte som skedde under en fikapaus vid studenternas internat. Citatet är ganska långt, men jag tycker att det är värt att återges som en beskrivning av studenternas möjligheter att – om än för stunden – finna gemenskap genom mer förutsättningslösa och gränsöverskridande möten.

Jag kommer att tänka på en fikapaus under framtidsverkstan då jag och ett par medstudenter talade oss varma inför vissa gemensamma passioner. Där det ena fick in oss på fler alltmer subspecialiserade intressen där just vi hade en gemenskap och liknande vokabulär (som de flesta nog skulle ha svårt att relatera till) när det gällde just det vi pratade om. Det som är så sorgligt är att p.g.a. våra olika gruppstillhörigheter i samhället, så skulle vi normalt sett inte fått det här fantastiska utbytet av roliga anekdoter, jämförandet av tekniker och galet geniala idéer. Men det som var så fantastiskt nu, var att ingen tänkte på de saker som kanske skiljde mellan oss och som tyvärr skulle ha gjort vårt möte i det här landet ganska otänkbart i andra sammanhang. Där skulle vi ses på som En 22-årig, söt och lite försynt men idealistisk och väldigt duktig studentska som haft det tryggt ekonomiskt hela livet och inte behövt försaka något, En betydligt äldre kvinna som inte gått gymnasiet utan i årtionde varit helt neddrogad, ofta inte haft mat för dagen eller något stadigt boende, och levt i en miljö där hon ständigt måste vara på sin vakt för att inte bli blåst och lurad på sätt som kan visa sig vara livsfarliga, utnyttjad på diverse mer eller mindre förnedrande eller våldsamma sätt. En kvinna som också är väldigt idealistisk, fylld av passionerat engagemang och kreativitet, sidor som kommit tillbaka och åter börjat gro efter att tillsammans med henne varit nära att dö. Som nu växte i takt med hennes självbild och egenvärde alltmer, ju längre tiden hon tack vare sin styrka och

envishet höll sig helt borta från drogerna. Och sen var där även En medelålders, av sjukdom härjad man, en förminskad spillra av sitt forna jag (som trott på alla de som sagt till honom att det var för sent att ta sig upp igen och när både läkare och de sociala myndigheterna innan de ens försökt sagt att de gett upp angående honom). Men han tänkte inte på det nu (och även om han gjort det så hade han inte längre trott på dem, för han började se att han inte delade deras bild av vad han måste vara och uppnå för att vara lyckad, för han hade andra, egna sätt han kunde känna sig stolt och betydelsefull på), utan nu var han bara där, skrattade och lyssnade på några som inte förväntade att han skulle vara något särskilt utan bara att han var en människa som delade något med dem. Precis som han kände gällande de andra två.

(Johan, uppdragsstudent 37 år)

Johan beskriver sina egna – och omvärldens – fördomar och kategoriseringar av de samtalande som han menade hade haft ett gränsöverskridande möte. Men hans poäng är inte att ta fasta på dessa kategoriseringar, utan att visa att dessa omdömen eller fördomar, under stunden som mötet varade, inte spelade någon roll. Tvärtom skriver han, att han genom sättet som de interagerade på, fick en annan självbild än den som exempelvis hans läkare hade förmedlat om honom, och som han säger sig tidigare ha präglats av. Betydelsen av detta möte innebar alltså att Johan – under mötet – lyckades skaka av sig ett stigma, eller en stämpling under vars börda han annars levde. Han trodde, om än för en stund, att han skulle kunna ha en annan roll än den sjuke mannen som han beskrev sig vara annars. Citatet innehåller såväl en beskrivning av det som Goffman skulle benämna rollen av den stigmatiserade, som en illustration av rolldistansering från den stigmatiserade.²⁰⁸ Mötet kan, trots att det var flyktigt, antas ha varit avgörande för Johans tillit till gemenskapen. Det kan ses som det som Levinas skulle benämna ett transcendent möte.²⁰⁹ Det ägde rum i de bakre regionerna, mellan olika mer officiella aktiviteter och tycks ha erbjudit en spegling som förändrade Johans syn på sig själv och de andra två. Det var inte en del av de obligatoriska aktiviteterna, men hade å andra sidan förmodligen inte ägt rum om inte kursen hade möjliggjort det. Liksom Buber gör i citatet med Per och Pål (citerat i kapitel tre), skiljer Johan på egna tankar

²⁰⁸ Goffman, Erving. 1971.

²⁰⁹ Levinas, Emmanuel. 1998, s 166.

om vem han är, omgivningens tidigare bedömningar om vem han är samt den han tillåts vara i studentens gemenskap.

Möten som liknar detta tycks ha fyllt en viktig roll för studenternas känsla av gemenskap med varandra, men även för hur de ser på sig själva och sitt eget handlingsutrymme. Dessa "backstage möten" styrs inte av lärarna, men möjliggörs genom kursens konstruktion. Att iscensätta det gemensamma internatet kan ses som kursledningens möjlighet att skapa förutsättningar för gränsöverskridande möten. Men det finns även andra strategier som underlättar upplevelser av tillhörighet och gemenskap.

Symboler av tillhörighet

I socionomstudent Magnus fortsatta berättelse finns en av flera ledtrådar till uppdragsstudentens förändrade inställning och ökade benägenhet att visa sin tilltro till kursens uttalade vision om gemenskap.

En symbolisk handling som jag tror var viktig för gemenskapen var att alla elever fick en väska, vissa skrattade och sa: "Alltså fan va fett, med denna väska kommer folk tro att jag är värsta professorn, fan va fett!" Jag upplevde att den bars med stolthet, denna symboliska sak legitimerade uppdragsstudenternas existens i den akademiska världen och blev en bro mellan "vi" och "dem".

(Magnus, socionomstudent, 33 år)

Att studenterna får väskor med universitetets emblem jämte andra tecken på tillhörighet, såsom nyckelkort och kurslitteratur, betyder mycket för många av uppdragsstudenterna. Även för socionomerna är det ovanligt att få kursmaterial som väskor och anteckningsblock, och även de reagerar med positiv nyfikenhet vid utdelandet av dessa symboliska ting. Men för socionomstudenterna innebär detta också möjligheten att se hur mycket dessa symboler för tillhörighet betyder för uppdragsstudenterna. Det blir en möjlighet för dem att få ökad förståelse för hur gränser kan överskridas och inkludering skapas. Universitetsväskorna är en strategi som används på mobiliseringskurserna för att uppmuntra ett gränsöverskridande och att skapa en ny och gemensam kategori – mobiliseringsstudenter.

Strategier för gemenskap

Det finns flera exempel på hur studenter utvecklar egna strategier för att komma ifrån fördomsfulla och kategoristyrda beteenden i det gemensamma grupparbetet. Ett sådant har hämtats från en projektgrupp som bestod av ett antal yngre kvinnliga socionomstudenter och ett par manliga studenter som var runt 50 år och som kom från en brukarorganisation. Den utgör ett exempel på hur studenterna under grupparbetet har sett behovet av att jobba mot fördomsfulla och kategoriserande förhållningssätt och att finna nyfikenheten och lyhördheten i relation till varandra. En av socionomstudenterna beskriver interaktionen i gruppen på följande sätt.

Redan andra dagen så tog uppdragsstudenten i vår grupp ett initiativ att starta en känslorunda. Vid varje dags början och slut så gick vi ett varv i gruppen och alla fick berätta hur man kände inför eller efter dagen. Till en början var rundan ganska stel och det var bara uppdragsstudenten som var lite mer personlig men efter några dagar började även socionomstudenterna i gruppen uttrycka känslor. Som socionomstudent så tog min stelhet över och jag visste inte hur mycket jag skulle öppna mig själv för de andra. Under hela utbildningen så har jag varit inne i universitetsvärlden och det professionella tänket där man inte skall blanda in sig själv och sina känslor. Därför uppstod en osäkerhet när en person utifrån kom in och inbjöd till ett mer personligt klimat. När uppdragsstudenten tog initiativet till att börja med känslorundan så skedde en stor förändring. Vi var inte längre bara studenter på ett universitet som skulle genomföra en uppgift för att bli godkända i en kurs.

(Linda, 23, socionomstudent)

I analysen av gruppens interaktion kan det vara av vikt att lyfta fram aspekter som ålder, erfarenheter och kön. Uppdragsstudent Tomas, som hade tagit initiativ till den så kallade känslorundan var en karismatisk person som hade grundat en brukarorganisation som bidrog med fyra medlemmar under den aktuella mobiliseringskursen. Utöver Tomas fanns ytterligare en från hans organisation med i projektgruppen. Initiativet till rundan var kanske inte så förvånande eftersom det från hans egen reflektion framgick att det var vanligt inom hans organisation att arbeta så. Ålderskillnaden och skillnader erfarenhetsmässigt kan ha möjliggjort det ledarskap som uppdragsstudenten intog i gruppens arbete. Linda och andra unga socionomstudenter i den aktuella gruppen fick mod att distansera sig från den studentroll som de tidigare hade

gjort sig bekväma med, förmodligen delvis tack vare Tomas ålder, och självkänsla. Från Lindas reflektion framkom både den osäkerhet som föregick subjektpositioneringen, men också att det förändrade förhållningssättet gjorde att studentidentiteten blev mindre viktig i interaktionen med de andra studenterna. Rolldistanseringen förändrade villkoren för studenternas interaktion, och möjliggjorde en gränsöverskridande och mer förutsättningslös gemenskap.

Tomas har också skrivit om gruppens erfarenheter i sin reflektionsuppgift och han skriver om sin syn på det som han uppfattar som socionomstudenternas osäkerhet i studiesystemet.

Jag såg ju den kompetens som fanns i gruppen och hade hittat min roll, vilket var att införa mina kunskaper i hur man kan bygga en grupp genom att helt enkelt prata om mina egna känslor på våra dagliga känslorundor. Vinsten för mig personligen var att min känsla av utanförskap försvann i samma takt som mina gruppmedlemmar delade med sig av sig själva till mig. Lite av samma process som presentationerna vi hade i början av kursen, vilka för mig framstod som ett genialt grepp att få hela klassen att känna en gemenskap som jag tror var väldigt viktig och då inte minst för socionomstudenterna.

(Tomas, 48, uppdragsstudent)

Aspekter som ålder och tidigare erfarenheter är viktiga för hur relationerna inom grupperna formas. När socionomstudenterna i gruppen vågade distansera sig från den invanda studentrollen och öppna upp för personligare möten inbjöd de också uppdragsstudenterna till en mer jämlik interaktion, vilket Tomas hävdar minskade hans känsla av utanförskap. Tomas omsorg om och oro över socionomstudenternas utveckling och rädslor vänder upp och ner på föreställningen som ibland förekommer om att socionomstudenterna behöver ”ta hand om” uppdragsstudenterna. Händelsen visar snarare hur gruppen med gemensamma krafter skapade en miljö där de hjälpte varandra, och Tomas tog på sig en ledarroll i detta arbete. Många brukarorganisationer och självhjälpgrupper för tidigare missbrukare delar på liknande sätt som den aktuella gruppen gjorde, sina känslor och erfarenheter med varandra. Uppdragsstudenternas erfarenheter och interaktionsvanor visar sig ha expanderat socionomstudenternas handlingsutrymme, även om de inledningsvis uttrycker sig ha haft känslor av oro och obehag inför dessa övningar.

Avslutande diskussion

I detta kapitel har jag undersökt hur studenternas syn på varandra och på sig själva har påverkats av en förändrad positionering och distansering från tidigare roller. Jag har undersökt vad som leder till att studenterna känner en ökad förbundenhet med varandra. Under mobiliseringskursens övningar har det erbjudits flera tillfällen då studenterna har kunnat öva ett gränsöverskridande och en distansering i förhållande till ett tidigare etablerat rollskript. Uppdragsstudenternas närvaro har inneburit större heterogenitet i klassrummet och har möjliggjort andra speglingsmöjligheter för socionomstudenterna än vad en ”vanlig” klassrumssituation gör, då alla följer samma skript. Min tolkning är att det som har bidragit till en mer nyanserad bild av den andre, och därmed minskat klyftor och ökat gemenskapen, har varit aktiviteter där motsatskategorierna har upplösts, eller nyanserats.

Delandet av personliga erfarenheter har möjliggjort en omvärdering av de inledande och mer fördomsfulla kategoriseringarna av hur uppdragsstudenter och socionomstudenter borde uppfattas. Att de delade narrativen (de personliga presentationerna) har föregåtts av visad nervositet och ödmjukhet tycks ha ökat tilliten och nyfikenheten på aspekter som inte har kunnat förutses. Jag tolkar det som att det i denna erkända nervositet har skett en spegling som har gjort att även personer från den andra kategorin känner igen sig, vilket de förmedlar tillbaka. Speglingsmöjligheterna har lockat till gensvar och igenkänning även för dem som har befunnit sig på andra sidan gränsdragningen. Det tycks särskilt ha varit spegling av motgångar och uppvisad nervositet som har fått en positiv effekt i den gränsöverskridande speglingen, något som har påmint om det allmänmänskliga, snarare än om specifika, professionskvalificerande färdigheter. Detta har varit en kontrast till spelande av en roll där man har velat visa en fin fasad av perfektion. Snarare än att luta sig för mycket på invanda interaktionsmönster tycks deltagarna ha stärkts av att pröva att ta steg ut i det okända. Spegling under kursen har inneburit nya upptäckter om den egna personen, och den heterogena gruppuppsättningen har förmodligen gjort nyanserna mer varierande.

Att visa andra sidor av sig själv än den förväntade rollstereotypen kan ses som en distansering från en tidigare rollomfamning. Under distanseringen har studenterna kunnat pröva hur mycket handlingsutrymme som är möjligt inom rollerna som erbjuds. Denna rolldistansering kan äga rum både i det som Goffman skulle benämna främre regioner och i bakre regioner. De personliga presentationerna har ägt rum i klassrumssituationer, och kan ses som en övning

i rolldistansering i främre regioner. Men studenterna har även angett mer informella möten som viktiga för ett relationsmässigt gränsöverskridande. Sådana tillfällen som har utspelat sig i bakre regioner (i förhållande till klassrummet som scen), såsom under pauser eller resor har ofta visat sig ge upphov till en gränsöverskridande gemenskap mellan uppdragsstudenter och socionomstudenter. Dessa möten präglas i mindre utsträckning av ett etablerat rollskript, och kan ses som transcendent. Studenternas tidigare gränsdragning tycks ha omformats i nya informella subgrupper (ex. som rökare, eller pendlare). Pauser och utflykter har således en väsentlig funktion för studenternas överbryggande av tidigare kategoriuppdelningar, och utgör exempel på situationer som inte styrs av lärarna.

Efter en uppluckring av den kategoriserande gränsdragningen har studenternas syn på de andra förändrats och vid upplevelser av förbundenhet har de uttryckt en mer nyanserad bild av de andra. Subjektpositioneringen har av socionomstudenterna uppfattats som en risk i förhållande till tidigare skript. Den nya rolltolkningen som i högre utsträckning har bottnat i personliga olikheter kan ses som ett gemensamt risktagande som har skett genom ett antal kedjereaktioner av spegling. Efterhand som den egna rolldistanseringen har ägt rum har det skett en spegling i de andras processer. Studenterna har beskrivit ett främmandegörande av de tidigare förväntade rollerna, och ett mer nyfiket sätt att se på de andra, på det egna jaget och på vem man kan vara i relation till de andra. En förändrad självbild har ofta skett parallellt som en förändrad bild av den andre har vuxit fram.

Förändringen från det som jag har kallat *kategoribunden interaktion*, till något som kan beskrivas som en *transcendent interaktion*, är särskilt synlig i socionomstudenternas reflektioner, men en del är relevant även för uppdragsstudenterna. Undersökningen har visat att många socionomstudenter inledningsvis präglas av en syn på utbildningen som en plats där de förväntas prestera, och att dessa prestationer är knutna till individuella insatser och belöningssystem, snarare än till gemensamma, mer relationsinriktade aktiviteter. De studenter som ej är lika prestationsinriktade ses då som hinder av de som är det, exempelvis under gruppövningar. Socionomstudenterna tenderar vid denna positionering att förhålla sig mycket rolltroget till socionomrollen. Utbildningens krav styr deras handlande. Andra studenter ses då som konkurrenter och fokus tenderar att ligga på den egna insatsen, vilken jämförs med kamraternas insats. Eftersom det är den egna insatsen som står i fokus, är kamraterna på många sätt utbytbara. Studenterna tenderar vid prestationspositionering att minimera risktagande och att bevaka gränser.

Min tolkning är att den förändring som flera beskriver som ett uttryck för ökad gemenskap kännetecknas av att den egna rollidentiteten i högre utsträckning skapas i samspel med de andra studenterna. Detta sker inte sällan under ett risktagande som speglas genom positiv feedback av andra. I denna spegling krävs ett uppvisande av andra egenskaper än de som bara en viss kategori kan spegla sig i, och mer personliga och känsliga erfarenheter kan komma att exponeras. Eftersom detta utmanar tidigare, mer individualistiska synsätt sker ett sökande efter nya förhållningsätt och gemensamma mål. I förhållande till prestationsidentiteten innebär en övergång till en relationsidentitet en viss kontrollförlust, eftersom studenterna inte på egen hand kan kontrollera vem de är i systemet. Samtidigt blir de mindre utbytbara i förhållande till varandra, eftersom det är i gemenskap med andra som de formas och utvecklas. Handlingar, som exempelvis spegling, samtal och gemensamma aktioner, blir viktigare än bedömning av enskilda prestationer.

Undersökningen visar att förändringen mot en relationsidentitet inte är för evigt bestående, utan studenterna tenderar att pendla mellan de två positionerna under kursens gång. Den visar även att studenterna tar egna initiativ och utvecklar nya strategier för att uppmuntra en mer relationsinriktad miljö.

8. Projektet som rekonstruerad verklighet

Inledning

Jag har i de föregående kapitlen undersökt beskrivningar av studenternas gränsdragningar respektive gränsöverskridanden och ökad gemenskap. I detta kapitel kommer jag att undersöka vilka aspekter som får betydelse i samspelet under det gemensamma projektarbetet som äger rum under senare delen av kursen. Efter de första veckornas inslag av presentationer och föreläsningar ägnas tid åt att skapa projektidéer i grupper. Detta projektarbete kan ta sig olika uttryck. Studenterna uppmuntras att skapa inkluderande projektidéer som utmanar exkluderande, hierarkiska modeller i socialt arbete. Under denna period syftar kursen till det som i Allports kontaktheori utgör samarbete mot gemensamma mål. Detta samarbete kan innehålla upplevelser av gemenskap eller förbundenhet, men de lite mer än tre veckor som grupparbetet pågår inrymmer sannolikt även händelser då gemenskapen sätts på prov av olika anledningar.

Jag har valt att göra en detaljerad analys av grupparbetet bland sex studenter, som tillsammans utgjorde en projektgrupp. Därigenom kan jag på ett mer ingående sätt undersöka hur de har uppfattat att samspelet har utvecklats. Jag utgår från deras reflektionsuppgifter, men som underlag finns även deras projektplan. Hur kontaktsituationen ser ut kommer att undersökas, men även vilken roll som deltagarnas bakgrund spelar för deras tolkningar och ageranden. Ibland bidrar deltagarnas skilda föreställningar om vad situationen kräver av dem till förvirring eller konflikter.

Mina intryck av den aktuella gruppen var att den bestod av sex färgstarka individer. Jag beskriver studenterna utan ambition om att ge en heltäckande bild, utan mer i syfte att levandegöra dem, utan att undanröja deras identitet.²¹⁰ En kortfattad beskrivning av deltagarna följer här:

²¹⁰ De korta beskrivningarna bygger på vad de har berättat om sig själva.

Adrian, en 23-årig socionomstudent, intresserad av fotografering, som har tillbringat delar av sin uppväxt i utlandet.

Anna, en 47-årig uppdragsstudent med långvarig erfarenhet av att vara patient inom psykiatri och uppväxt på landet.

Julia, en 46-årig socionomstudent och ensamstående mamma med en bakgrund av att ha kommit till Sverige som flykting.

Johan, en 37-årig uppdragsstudent. Född i Sverige men uppväxt i krigshärjade länder. Trots svårigheter att återanpassa sig till Sverige hade han utbildat sig till läkare, men hans liv hade även sedan tonåren kantats av psykisk ohälsa.

Jeanette, en 47-årig socionom som gick kursen som fristående kurs, efter ett par decenniers yrkesverksamhet i en mellanstor stad.

Mikaela, 54-årig uppdragsstudent. Flerbarnsmor med konstnärliga intressen som hade gått igenom en livskris efter en skilsmässa och därefter levt under ett mångårigt missbruk. Drogfri sedan flera år.

Gruppen liknade genom sin mångfald vad gäller ålder och bakgrund många andra grupper under mobiliseringskurserna. En aspekt som gjorde denna grupp lite annorlunda var dock att det bland socionomstudenterna fanns lite äldre studenter, samt att det bland uppdragsstudenterna fanns yngre deltagare.²¹¹ Normalt finns något fler kvinnor i grupperna, vilket överensstämde med denna grupp. Även om ålder, kön och studenters erfarenheter inte är kriterier som lärarna har kunnat planera, kan man fundera på vilket sätt sådana skillnader spelar roll i studenternas interaktion. I förhållande till andra grupper som bildas under mobiliseringskurserna kan dock denna grupp anses mer lika varandra åldersmässigt än många andra grupper.

De sex gruppmedlemmarna ger mer eller mindre ingående beskrivningar av hur de har uppfattat arbetet i gruppen. Bildandet av gruppen och arbetet med projektidén skedde i slutet av kursens andra vecka, under ett tvådagarsinternat på Österlen. Idén utvecklades med hjälp av metoden framtidsverkstad.²¹² Under dessa verkstäder diskuterar studenterna, först i helklass, problem i samhället och i det sociala arbetet (kritikfas), varpå de utbyter idéer om hur ett samhälle skulle kunna fungera bättre (visionsfas). Slutligen utmynnar visionsfasen i utkast till olika projektidéer. Under internatets andra dag formar

²¹¹ Uppdragsstudent Johan som vid kurstillfället var 37 år var äldre än de flesta i klassen, men näst yngst i den studerade gruppen.

²¹² Läs mer om framtidsverkstäder i kapitel tre.

studenterna grupper kring de olika idéerna utifrån vad var och en vill jobba vidare med, och under denna dag konkretiseras idéerna något (konkretiseringsfasen). Från att ha kartlagt olika behov och problem, vilket kan ses som en form av *dekonstruktion* av praktiken har studenterna alltså *rekonstruerat* ett önskvärt scenario i form av en idé som de efter internatet arbetar vidare med under lite mer än två veckor. Så småningom skall projekttidén presenteras skriftligt och muntligt inför en panel bestående av utomstående samhällsaktörer med vana att bedöma olika projekttidéer.

Samarbetet kring utvecklingen av projektet innebär för studenterna ett mer självständigt arbete, i jämförelse med de inledande veckornas arbete i helklass. I den lilla gruppen tydliggörs på ett mer påtagligt sätt studenternas tolkning av vad situationen kräver. Jag undersöker deras berättelser med fokus på gruppens dynamik, för att få en större förståelse för faktorer som spelar roll för vad som händer i grupparbetet. Hur använder de uppgiften och vad motiverar dem? Vilka svårigheter upplever de och hur tolkar de sin egen och andras förväntade roller? Hur såg rollerna ut som utvecklades inom det gemensamma utvecklingsarbetet och vilka aspekter var avgörande för detta?

Rekonstruktionen

Den aktuella projektgruppen ville utveckla ett komplement till det svenska välfärdssystemet som skulle täcka vissa brister som hade uppmärksammats både under studenternas personliga presentationer och under den gemensamma framtidsverkstaden.

De problem som den aktuella gruppen sade sig vilja åtgärda förklarades i projektplanen:

Det sociala hjälpsystemet är komplicerat och svårtillgängligt och svårigheten för den enskilde hjälpsökande såväl som för andra aktörer är att få en helhetsbild över den mängd av alternativ som finns i samhället. En risk finns att personer i utsatta situationer upplever sig bli skickade vidare till olika instanser utan att bli hjälpta och att dessa instanser inte kommunicerar och samverkar sinsemellan. Det medför ett längre lidande för den enskilde.

(Från den skriftliga projektplanen)

Under mobiliseringskurserna är det vanligt att uppdragsstudenter, under sina personliga presentationer, berättar att de inte har fått den hjälp de behövde, inte har vetat var de skulle vända sig, eller fått sina rättigheter tillgodosedda. Flera har berättat om hur de har varit tvungna att vända sig till ett flertal handläggare på grund av komplexa problem. Dessa handläggare har i sin tur bristande kontakt med varandra. Problemen som gruppen ville åtgärda hade upplevts av personer i projektgruppen, vilket framgick av följande citat:

Initialt uttrycktes behovet av funktionen från samtliga projektdeltagare, vilket sammanförde oss till en projektgrupp. Vi har antingen direkt eller indirekt upplevt svårigheter med att finna rätt hjälp vid rätt tillfälle.

(Från den skriftliga projektplanen)

Studenternas egna erfarenheter bidrog till en kritik, som kan ses som en dekonstruktion av den service som samhället tillhandahöll. Deras spirande projektidé var deras försök till rekonstruktion. I den skriftliga redovisningen sammanfattades gruppens lösning på följande sätt:

Projektet handlar om att utifrån ett centralt placerat center ge vägledning och tillgänglig information till personer i utsatta situationer som söker råd och inte vet vart de ska vända sig i samhället. Den bärande idén i projektet är att vi genom information leder personer vidare till de instanser som kan möta deras behov. Det kan handla om både myndighetskontakt, brukar- och stödorganisationer. Avsikten är inte att bli experter på dessa områden utan att hänvisa till tillgänglig kunskap och information. Exempelvis ge dig ett personligt stöd vid ett möte eller informera var du kan tvätta dina kläder.

(Från den skriftliga projektplanen)

Projektidén – att skapa en mellanhand eller mötesarena som skulle hjälpa människor tillrätta i samhällssystemet på ett eller annat sätt – är ett återkommande tema under Mobiliseringskurserna, med viss variation. Projektidén kan således ses som ett svar på en kritik om bristande bemötande och tillgång till information inom de välfärdsinrättningar som finns till för att erbjuda hjälp och vägledning.

Gruppen planerade att skapa en organisation som skulle drivas som en ekonomisk förening. I verksamheten, liksom i föreningens styrelse skulle det finnas ”formell såväl som erfarenhetsbaserad kompetens”, vilket framgår av följande citat:

Det som skiljer <projektet>²¹³ från exempelvis kommunens medborgarkontor är att <det> är en ekonomisk förening, vars styrelse besitter både formell och erfarenhetsbaserad kompetens. Brukare och andra aktörer, som framöver kallas intressenter, kommer kontinuerligt att rådfrågas och därigenom ges inflytande över verksamheten. Vår intention med <projektet> är att komplettera existerande myndigheter och aktörer inom den sociala sektorn.

(Från den skriftliga projektplanen)

Dessa formuleringar tyder på att gruppen i det planerade projektet försökte, att i linje med kursens uppmaning, utveckla en verksamhet som präglades av ett överskridande av gränser, genom ett samarbete mellan professionella och personer från olika brukarorganisationer. Jag tolkar det som att de som benämns ha *den erfarenhetsbaserade kompetensen* har upplevt olika sociala problem genom egna erfarenheter, och de som har den *formella kompetensen* hade erövrat den genom utbildning. Hur ansvaret skulle fördelas i det planerade projektet var inte klart uttalat, men det som beskrevs i projektplanen var att projektets styrelse skulle representera personer med brukarbakgrund såväl som professionella företrädare. Denna beskrivning uttryckte en önskan om viss inkludering och jämlikhet, men sade egentligen ingenting om de roller som de olika företrädarna skulle ha.

Samarbetets utgångspunkter och utmaningar

Studenternas reflektioner över den interaktion som hade skett under grupparbetet är överlag positiva. Flera studenter beskriver gruppens heterogenitet som en positiv aspekt under utvecklingsarbetet:

Vi kommer aldrig helt att komma ifrån att socionom- och uppdragsstudenter (i alla fall i vår grupp) befinner sig i väldigt olika livssituationer men det hade varit en stor förlust om det skulle påverka så att det skapades tydliga grupper inom gruppen. I många av de diskussioner som vi hade inom gruppen blev det tydligt att vi satt inne med kunskap som skilde sig mycket från varandra och det betonades många gånger att denna olikhet var något som vi erkände

²¹³ Jag har tagit bort projektets namn i detta citat.

men som vi också betraktade som en styrka och en central del för att vårt projekt skulle ha en chans att fungera.

(Adrian, socionomstudent 23 år)

Från Adrians reflektion framkommer en medvetenhet om risker som gruppen ville undvika, exempelvis fraktioner och uppdelning inom gruppen. Flera av studenterna reflekterade kring hur det gemensamma skapandet skulle utvecklas på ett konstruktivt sätt, med hänsyn till deltagarnas olikheter. Även uppdragsstudent Johan gör denna typ av reflektioner:

Visst kände jag mycket gemensamt med uppdragsstudenterna som hade liknande erfarenheter som jag i sin kontakt med myndigheter, men jag kände lika mycket samhörighet med socionomstudenterna. Det fanns lika mycket i deras bakgrund, viljan att jobba med människor, tron på det här med social mobilisering som ett perspektiv som inte är ovanifrån och tron på att brukarna (jag själv) måste inkluderas mer på olika sätt för att få den hjälp vi behöver samtidigt som vi känner oss stärkta över att vi gör det tillsammans. /.../ Jag har känt att jag har blivit lyssnad på och att det kanske ibland t o m var några vettiga inlägg jag kommit med, vilket som sagt var länge sedan jag kände så.

(Johan, uppdragsstudent 37 år)

Johan som själv hade varit student innan hans psykiska hälsa försämrades visar genom citatet att han inte såg det som en självklarhet att hans bidrag skulle tas väl emot, men att han uppskattade att så hade varit fallet. Man kan skönja en viss skillnad i självförtroende mellan uppdragsstudenter och socionomstudenter gällande hur deras bidrag skulle värderas. Denna osäkerhet är kanske ännu mer synlig i de två kvinnliga uppdragsstudenternas reflektioner. Anna skriver:

Jag kom till kursen med förväntningar om att få egenvärdet tillbaka igen/.../ Jag är glad att jag klarade av tiden hos Er, för efter framtidsverkstaden var jag trött och hade mycket symptom på min sjukdom, men efter två dagar i fullständig vila var jag på fötterna igen. Jag är glad att jag gav det en chans, till och med tacksam över det.

(Anna, uppdragsstudent 47 år)

Även om även socionomstudenter kan gå igenom svåra perioder och kämpa med studierna uppfattar jag det som att det bland uppdragsstudenterna är mycket vanligare att tvivla på om genomförandet av kursen överhuvudtaget kommer att vara möjligt. Fysiska och psykiska krämpor, jämte fattigdomsproblem är exempel på svårigheter som på ett mer påtagligt sätt äventyrar uppdragsstudenternas studier.

Det är också vanligt att uppdragsstudenterna har kämpat med dessa problem i decennier. Mikaelas reflektioner beskriver hennes motstridiga känslor under mobiliseringskursen. Mikaela använde sig ofta av konstnärliga uttryck såsom poesi eller metaforer, såsom i citatet nedan.

Universe. Universitet – båda så fördolda, gömda och onåbara, för min hjärna så ofantligt exkluderande. Min själ längtar efter kunskapen som finns, min längtan kastar ut silkeslika tentakler, starka nästan osynliga för att få del av de smulor som ligger under ”de vises” dignande bord.

Där trängs den teologiska gräddtårtan med den medicinska puddingen som liksom dallrar av spänning så inbjudande att smaka på, men med en snudd av vämjelighet rymmande den förbjudna kunskapen om livets hemlighet.

Rafsande kryper jag under bordet och äter och samlar det som fallit ner. Viss om att det här är en förbjuden plats, och att det som jag äter egentligen inte är ämnat för mig, utan för de som har förtjänat platsen runt bordet genom idogt lärande, nästan drunknande trälar.

Inte för trasdockor som jag, som slösat bort sitt liv på att rumla runt på den breda vägen, drucken och rusig av ångest, och som för länge sedan har förbrukat chansen till det som kallas liv. Så där sitter jag, kikande över axeln hela tiden på min vakt, - beredd på flykt! Tillbaka till det svarta hål jag kom ifrån, mitt eget microkosmos...

(Mikaela, uppdragsstudent, 54 år)

Mikaelas dikt uttrycker hennes personliga och ambivalenta känslor inför deltagandet på mobiliseringskursen. Av orden ”Rafsande kryper jag under bordet”, uppfattar jag det som att hon inte helt kände sig delaktig, utan försiktigt och ängsligt närmade sig akademien, beredd på ett mindre välkomnande bemötande. Från dikten framgår att hon såg på sitt deltagande som en genväg, från ett liv som ”en trasdocka”, till ett liv som egentligen skall förtjänas genom ”idogt lärande”. En tolkning av motsatsparen *trasdockan* och

den idogt lärande är att se dem som metaforer för *uppdragsstudent* och *socionomstudent*. Men även socionomstudenterna blir karikatyrer i Mikaelas dikt, som likt drucknande trälar kan tolkas ingå i ett förtryckande system. Mikaela uttrycker en osäkerhet över hur hon kommer att tas emot, men även hur hon betraktar en gränsdragning, vars överskridande för henne inte är självklar, även om det också framträder en längtan i hennes dikt.

Av uppdragsstudenternas reflektioner framgår att det inte bara är olikheter i formell kunskap eller olika erfarenhetsperspektiv som utgör hinder för interaktionen inom gruppen, utan det förekommer även känslomässiga hinder, som kan böttna i en rädsla att inte tas på allvar, att inte orka eller att inte bli fullvärdigt inkluderad. I kapitel två redogör jag för forskning om vilken betydelse som upplevelser av hot får för resultatet av en kontaktsituation. Abraham och Eller²¹⁴ hänvisar till Pettigrews beskrivning av en idealisk kontaktsituation som först karaktäriseras av de-kategorisering, varpå, i ett senare skede en kategorisering kan ske, efter att individerna har lärt känna varandra personligen och fått förtroende för varandra.²¹⁵ I ett sista steg sker re-kategorisering i en gemensam inkluderande grupp. De olika momenten som genomförs under kursens veckor kan betraktas i enlighet med denna ordning (med projektarbetet som den avslutande re-kategoriseringen), men den inledande de-kategoriseringen undanröjer inte skillnader såsom ålder, antal år i marginalisering samt känslomässig oro kring dessa skillnader. Det fanns faktiska ojämlikheter mellan studenterna, men det fanns också en medvetenhet och en önskan om att de skilda erfarenheterna skulle kunna bli en styrka i utvecklingsarbetet:

I inledningen av arbetet med projektplanerna påbörjade jag ett samtal med en av uppdragsstudenterna som har pågått sen dess. Jag hade frågat hen om hur det kändes att vara en student vid universitet och vi fick igång en diskussion där uppdragsstudenten berättade om att det var som att hen var på socionomstudenternas hemmaplan där de visste hur allt gick till och att vi var så oerhört vana vid hur grupparbeten fungerade. Just då tänkte jag att det nog handlade om en ovana att åter igen befinna sig i en skolmiljö men det visade sig vara mer än så. Så här i efterhand funderar jag på om det inte kan handla om det som Lilja och Vinthagen beskriver som dominansrelationer som har blivit så pass etablerade att vi inte längre tänker på dem eller överhuvud taget ser dem längre./.../ Jag är övertygad om att ingen i gruppen medvetet försökte

²¹⁴ Abrahams, Dominic & Eller, Anja, 2017, s 73

²¹⁵ Pettigrew, Thomas. 1998, s 65-85

etablera dominansrelationer som skulle göra att någon var mer värdefull för gruppen. Att ingen medvetet försökte dominera andra betyder dock inte att vi per automatik jobbade med att skapa empowerment för samtliga gruppmedlemmar. /.../Om en eller flera av medlemmarna i den projektgrupp jag ingick i kände sig underlägsna andra i gruppen skulle det leda till problem i det långa loppet.

(Adrian, socionomstudent, 23 år)

Citatet visar på en tydlig önskan till ömsesidighet och respektfullt samarbete. Samtidigt uttrycks en otillräcklighet gällande förmågan att fullt ut förstå den andre. Att bli medveten om perspektiv som inbegriper både den egna positionen och hur de andra uppfattar sina positioner kräver tid och eftertanke. Just detta med tid är något som är starkt begränsat under kursens kontaktsituation trots det som har skrivits tidigare om att studiens interaktion pågår längre än de flesta tidigare kontaktundersökningar. I förhållande studenternas olika utgångslägen, inte minst socioekonomiska, skulle mer tid behövas, jämte ett bredare institutionellt stöd för mer långsiktiga samarbeten med ett gemensamt förändringsarbete som mål. Även Jeanette lyfter aspekter som tid och tempo:

I diskussionerna i vår projektgrupp återkom vi till samma situationer som speglade samhällets aktörers oförmåga att hantera dessa situationer utan att ta oss vidare. Projekttiden på tre veckor möjliggör kanske inte heller förutsättningar att komma vidare eftersom sociala problemen är komplexa och vår tid var fylld med dagens prestationer också. Här blir det också tydligt att anpassning till tider och tempo kan vara en svårighet i gemensamma projektarbeten under begränsad tid. Det kräver olika energi från deltagarna.

(Jeanette, socionomstudent, 47 år)

Jeanette använder begreppet anpassning för att beskriva vad som skulle möjliggöra ett gemensamt skapande. Hon pekade på olikheter som kunde behövas tas hänsyn till. Jämlik status (i form av allas inkludering) skulle således kunna innebära att det sker en anpassning till de olika behov som gruppens medlemmar hade. Då skulle inte samma krav ställas på samtliga individer. Även Julia funderar över likabehandling respektive särbehandling.

När ett par av uppdragsstudenterna inte var i stånd att medverka visade jag och de övriga medlemmarna i gruppen förståelse och vi försäkrade dessa om att de inte skulle känna skuld för detta. Jag fick rannsaka mig själv för att undersöka om jag skulle ha varit lika förstående om en ordinarie student hade varit i samma situation. Efter någon vecka kunde en ordinarie student inte medverka och jag fick till min lättnad tillfälle att uppleva att både jag och de andra gruppmedlemmarna behandlade denna gruppmedlem på lika villkor som uppdragsstudenterna.

(Julia, socionomstudent, 46 år)

För att gemenskapande möten och gemensam kunskapsutveckling skall bli möjligt kan tid och anpassning troligen vara viktiga aspekter för att uppnå samtliga deltagares inkludering. Under den begränsade tid som grupperna har på sig att utveckla sina projekt kan en spänning noteras mellan likabehandling och ett förhållningssätt som särbehandlar utifrån studenters individuella kapacitet.

Backstagesamtal och gemensamma intressen

I kapitel sju gav jag exempel på informella samtal under pauser och samtal utanför klassrumsövningarna. Vid dessa tillfällen finner studenterna ibland gemensamma intressen och ömsesidig förståelse. Dessa samtal backstage var också synliga i gruppdeltagarnas reflektioner, exempelvis reflekterade Adrian över ett sådant möte:

Till slut kan jag inte låta bli att småle när jag tänker tillbaka på hur detta samtal om att höra hemma inom den akademiska världen startade med uppdragsstudenten. Genom presentationerna fick vi reda på att vi båda skapade poesi som ett sätt att uttrycka våra tankar och jag är säker på att jag inte hade lyckats förstå hur hen tänkte från sin horisont om jag inte hade läst en dikt som hen skrivit om det. Människor med vitt skilda bakgrunder som kommer samman i en kreativ smältdeg och gör nyskapande projekt, det är nästan så att mobiliseringskursen i sig är en slags poesi som bryter igenom gamla murar och system mellan ett rostigt vi och dom.

(Adrian, socionomstudent 23 år)

Mina samtal med Adrian under kursen gör att jag vet att det var Michaelas dikter som han refererade till. Liksom i Johans berättelse om hans oväntade möte under framtidsverkstaden (se föregående kapitel), möttes Adrian och Michaela i samtal om ett gemensamt intresse som inte hade någon direkt koppling till socialt arbete eller gruppuppgiften, nämligen poesi. Detta möte skedde i det som skulle kunna benämnas de bakre regionerna vid sidan om undervisningen. Genom att ta del av varandras dikter kunde ett mer förutsättningslöst möte uppstå, som gjorde att Adrian fick en ny förståelse för Mikaela och hennes perspektiv. De förenades i ett gemensamt intresse som åtminstone för stunden innebar en möjlighet att ingå i en gränsöverskridande gemensam kategori, poeter.

Ett annat exempel på hur konstnärliga aktiviteter tycks ha förenat gruppen var en fotosession som gjordes efter handledning av en skådespelerska. Under ett par dagar var hela gruppen ute på stadens gator och fotograferade inför projektpresentationerna. Under dessa dagar upplevdes arbetet som kreativt och roligt samt inkluderande. Uppdragsstudent Anna skriver:

Vi fick fin feedback av skådespelaren, och tillsammans kom vi fram till att vi ville ha ett bildspel. Massor av idéer som vanligt, men denna gång fick alla vara med, och vi uppdragsstudenter kom till vår rätt igen, vi var ute på fotouppdrag. Spännande och vi är så nöjda med att resultatet blev så bra.

(Anna, uppdragsstudent 47 år)

Diktutbytet och fotosessionen utgör två exempel på situationer då deltagarna använde sig av kreativa uttrycksformer som möjliggjorde möten och samarbeten som inte präglades av metoder där socionomstudenterna hade mer vana och erfarenhet än uppdragsstudenterna. Interaktionen skedde således på mer jämlika villkor med mindre behov av någon form av anpassning. Detta uttrycks genom Annas beskrivning av hur alla fick vara med, och *komma till sin rätt*. Kreativa aktiviteter, som fotografering eller poesiförfattande är inte vanligt förekommande metoder bland de uppgifter som socionomer eller socionomstudenter genomför, särskilt inte som examinerande inslag under socionomutbildningen. Inom dessa aktiviteter eller områden var rollerna således inte så förutbestämda inom gruppen, utan det tycktes finnas större möjligheter till en annan och mer ömsesidig rolltolkning mellan deltagarna.

Olika strategier för grupparbetet

Deltagarnas tillbakablick på de gemensamma veckorna inrymmer flera sätt att ge mening åt projektarbetet. Jag kommer nu att ägna uppmärksamhet åt dessa olikheter. De olika förhållningssätten är samtliga legitima inom ramen för kursen, men kan även orsaka missförstånd. Följande perspektiv återfinns i deltagarnas reflektioner:

1. Grupparbetet som plattform för kollektivt förändringsansvar, vilket kräver ett ömsesidigt erkännande och symmetri, eller gemenskap mellan uppdragsstudenter och socionomstudenter.
2. Grupparbetet som en övning inom ramen för en kurs. Övningen inrymmer reflektioner över deltagarnas interaktion.
3. Projektet som en möjlig framtida karriär, om det blir verklighet.
4. Grupparbetet som ett tillitstest som avgör om handlingar och relationer kommer att präglas av gemenskap eller gränsmarkering.

Grupparbetet som en plattform för kollektivt förändringsansvar

Johan kommenterar i citatet nedan en diskussion som fördes under slutet av kursen om de spänningar som en del grupper upplevde mellan uppdragsstudenter och socionomstudenter. I uttalandet kan man avläsa ett försvar för kursens vision, riktat mot dem som hade uppmärksammat gränsdragning och motsättningar under kursen.

Det är väl självklart att vi inte på några veckor kan suddas ut alla våra erfarenheter, och hela samhällets synsätt som lärt oss att dela upp människor i olika grupper som är olika värda och skapat misstänksamhet och fördomar oss emellan. Liksom att vi inte efter bara några samtal skulle lära oss att se saker helt och hållet från de andras synvinkel. Och det vore ju onödigt att ha kursen om vi redan förstod hur problematiken kan uppfattas olika med olika synsätt, vara helt överens om var vi måste in och förändra på det som vi alla gemensamt visste måste fixas och ha samma uppfattning om hur dessa problem skulle kunna försvinna och därför vara helt överens om arbetsmetod - trots att vi inte ens förstår varandras metodik och vi inte lärt oss vikten av den "andra sidans" kompetens. Vilken ibland krävs för att nå fram till de olika målgrupper vi vill ska lyssna, men som kanske befinner sig på helt olika nivåer i ett samhälle där det tyvärr finns så stora klyftor mellan de som har och de som inget har, att

många inte kan kommunicera med de som befinner på den andra sidan av klyftan.

(Johan, uppdragsstudent 37 år)

Johan som i ett tidigare citat säger sig känna samhörighet med både socionomstudenter och uppdragsstudenter menar här att motsatsförhållandena skulle ta tid och arbete att förändra. Jag tolkar hans reflektion som att han menar att ömsesidigheten aldrig kan tas för given, utan att klyftorna ofta är så stora att motsatsgrupper inte kan förstå varandra. Från formuleringen "Det vore ju onödigt att ha kursen..." får jag uppfattningen att Johan ger argument för att kursen behövs för att uppmärksamma deltagarna på det som de inte redan vet. Det är lite oklart om även socionomstudenterna här räknas in bland dem *som inte har*, eller om Johan menar att socionomstudenterna för att nå fram med det viktiga budskapet tillsammans med uppdragsstudenterna skulle försöka nå en tredje part, kanske maktavare. Jag tolkar Johans syn på grupparbetet som ett gemensamt ansvar för förändring. Den gemensamma projektplanen och arbetet med den skulle i så fall ses som en förändringsplattform, snarare än att vara ett slutmål i sig. Man kan även tolka det som att projektet var av mindre betydelse i jämförelse med de relationer som uppstår när deltagarna lyssnar på, och bekräftar varandra. Projektet skulle i så fall kunna ses som ett medel för den väsentliga gemenskapen. Att Johan ser kursen som en möjlighet till fördjupad förståelse mellan kursdeltagarna framkommer även i följande reflektion:

Att vi upptäckt hur svårt det är att få till den kommunikation och dialog som alla eftersträvade (det är ju ett mirakel, att det finns så många som vill förstå varandra och jobba tillsammans på samma nivå - alla med exakt lika värde men med helt olika, lika viktig unik expertis!!), eller att vi jobbar så olika, "brukare" och "hjälpare" att det är svårt att samarbeta (för mig känns - efter alla egna och andra nära människors sorgliga erfarenheter - bara det att vi från båda sidor här kämpar för att kunna samarbeta på samma nivå, för att Viljan till förändring, till ett rättvisare samhälle är så stark - extremt upplyftande och hoppingivande!). Bara det faktum att vi sett dessa svårigheter är ju ett fint bevis på att vi försökt. Och att upptäcka något som kan bli problematiskt är ju helt nödvändigt för att hitta en lösning, vilket jag tror skulle vara en lätt match för oss.

(Johan, uppdragsstudent 37 år)

Johan framhäver att trots alla svårigheter har mycket ändå uppnåtts genom den starka viljan att förändra. I uttrycket om kamraterna ”*alla med exakt lika värde men med helt olika, lika viktig unik expertis*” uttrycker han potentialen som han oftast inte tycker att de uppnådde. Han refererar till kategorierna hjälpare och brukare, men framhäver även varje deltagare som unik med olika och viktig kunskap. Även i Mikaelas reflektioner kan denna syn på projektarbetet som ett möjligt medel att se och erkänna varandra skönjas:

Så genom att mobiliseringskursen öppnar upp för uppdragsstudenter eller erfarenhetsexperten är både innovativt, nytt och banbrytande/.../ <Det är> en ny nivå där vi människor med våra mångfacetterade erfarenheter tittar på problem och tillsammans försöker hitta nya vägar där människans bästa tas tillvara och där inte alltid de snabba lösningarna är svaret eller det enda rätta. Utan vägen där det kollektiva ansvaret blir vägen ut och att vi tar oss tid att titta på nya lösningar och där vi ser varandra inte som problem utan resurser.
(Mikaela, uppdragsstudent 54 år)

Mikaela frammanar en vision med begrepp som ”innovativt”, ”banbrytande”, ”mångfacetterat”, och ”där människans bästa tas tillvara”. Jag föreställer mig att hon jämför dessa omständigheter med situationer som präglas av motsatsen, att människors resurser inte tas tillvara, där de snabba lösningarna väljs, och där människor ser varandra som problem. Det är inte själva uppgiften eller projektiden som hon reflekterar över, utan liksom Johans synsätt överväger hon möjligheten att studenterna skall erkänna varandra som deltagare i ett gemensamt och större förändringsarbete. Detta står i kontrast till en situation där erkännandet inte fullt ut skulle räcka, det vill säga att studenterna inte skulle nå fram till varandra och förstå varandra i den utsträckning som skulle vara nödvändigt för att uppnå en förändring. Grupparbetet och Mobiliseringskursen kan i så fall ses som medel för denna vision, snarare än målet.

Projektarbetet som kursuppgift

I socionomstudenterna Julias och Adrians reflektioner märks ett tydligare fokus på grupparbetet som en uppgift inom ramen för en kurs. I följande citat refererar Julia till en händelse som många i gruppen skriver om eftersom den

orsakade en konflikt och en hel del förvirring. Konflikten visar på en spänning som kan uppstå, som bottnar i projektutvecklingens dubbla karaktär – å ena sidan kursuppgift, å andra sidan en möjlig start på ett verkligt projekt.

Projektarbetet gick relativt smidigt och medlemmarna samarbetade oftast väl, men det uppstod vid ett tillfälle en stor konflikt inom gruppen. En av de ordinarie studenterna använde sig av orden ”makt” och ”kontroll” och ett par av uppdragsstudenterna tog väldigt illa upp. Kommunikationen avstannade helt och från mitt perspektiv upplevde jag att uppdragsstudenterna i sin upprördhet inte gav något utrymme för att den ordinarie studenten skulle kunna förklara sitt ställningstagande. Det blev mycket tydligt för mig hur stor betydelse ett enda ord kan ha... och, att det potentiellt kan skapa oöverstigliga murar. Det var inte förrän en strategi hittades (jag tog fram en penna och presenterade regeln att endast den som hade pennan skulle få ordet) och alla fick tillfälle att säga sitt som klarhet uppnåddes. De två fraktionerna insåg slutligen att de faktiskt var på samma våglängd, men hade olika sätt att uttrycka sig på. Det blev uppenbart att terminologin är oerhört viktig eftersom den kan skapa missförståelse även om diskursen i grund och botten är den samma.

(Julia, socionomstudent, 46 år)

När Julia i början av citatet skriver att deltagarna ofta samarbetade väl, får det mig att tänka på uppgiftens mål, som en avgränsad uppgift i en kurssituation. Socionomstudenter har under sin utbildningstid väldigt många olika grupparbeten. Liksom i citaten av Johan och Mikaela ovan, reflekterar Julia om brist på kommunikation, som fick arbetet med uppgiften att stanna av. Erving Goffman beskriver vad som kan hända när förväntade spelregler inte visar sig fungera i en given situation.

När en individ framträder inför andra individer projicerar han medvetet eller omedvetet en definition av situationen i vilken hans jaguppfattning ingår som en viktig del. När det inträffar en händelse som på ett expressivt sätt är oförenlig med det uppamade intrycket får det betydelsefulla konsekvenser /.../För det första kan den sociala interaktionen, som här betraktas som en dialog mellan två team, stoppas upp på ett pinsamt och förvirrande sätt; situationen kan upphöra att vara definierad, de positioner som man intagit

tidigare kan visa sig vara ohållbara och deltagarna kan plötsligt inse att de inte längre har någon utstakad handlingslinje att följa.²¹⁶

Situationen som Julia beskriver liknar på många sätt den situation som Goffman beskriver ovan. Lärdomen handlade enligt Julia om att begrepp kan betyda olika beroende på vilken bakgrund man har. Det finns dock andra sätt att tolka de spänningar som uppstod i och med den beskrivna konfliktsituationen, och jag kommer att återkomma till detta. Det intressanta i sammanhanget är att gruppen tycks ha kommit överens om att användande av känsliga begrepp har orsakat konflikten. Denna tolkning återfinns också i Adrians reflektioner:

Den enda egentligt ordentliga konflikt som uppkom inom gruppen var på grund av val av ord och den skilda innebörd som kopplades till dessa. /.../ Vi hade kommit en bra bit på väg med att visualisera vad vårt projekt skulle ha som centrala komponenter och vi hade mer och mer börjat glida in på mer specifika detaljer. Diskussionen handlade om hur vi tänkte oss att vi skulle lägga upp verksamheten med lotshjälp och vilka det var som skulle genomföra den faktiska lotsningen. En ur vår projektgrupp stod framme vid tavlan och skrev upp saker som sades och sa efter ett tag att vi måste ju genomföra någon slags kontroll över vilka som vi låter representera <projektet> som lotsar. Personen i fråga fick direkt bifall från några i gruppen och från deras horisont var inte detta någon stor sak att uppehålla sig kring i våra fortsatta diskussioner. Två av uppdragsstudenterna reagerade dock kraftigt på hur det hela lades fram och uttryckte en stark ståndpunkt att de verkligen inte ville vara en del av en verksamhet som skulle vara kontrollerande och maktutövande emot de människor som ville ställa upp som volontärer inom projektet. Stämningen blev snabbt allt mer påtagligt spänd och jag satt i en hörna av rummet och mer betraktade vad som verkade bli vår första stora meningsskiljaktighet. Efter att ha suttit tyst och lyssnat en stund började jag allt mer inse att gruppen som helhet egentligen uttryckte samma kärnsikt men att den lades fram på så pass olika sätt med ord och uttryck så att det skapades ordentlig friktion.

(Adrian, socionomstudent, 23 år)

²¹⁶ Goffman, Erving. 2009, s 210.

Adrians och Julias beskrivningar av konflikten visar hur projektarbetet stannade upp på grund av missförstånd som tycks ha inneburit att underliggande fördomar har blossat upp. Jag skall återkomma till orsaker som låg bakom konflikten, men kan konstatera att det är möjligt att tolka projektarbetet som en kursuppgift som stördes av de olika viljorna och perspektiven som deltagarna bar på.

Projektet som en möjlig framtida karriär

Det finns en gemensam tolkning av vad som orsakade den inträffade konflikten, som fem av sex av studenterna skriver om. Denna handlar om vilken laddning som olika ord och begrepp kan ha beroende på vilken bakgrund man har genom tidigare erfarenheter. Orden *makt* och *kontroll* ansågs av gruppmedlemmarna ha utlöst olika känslor då de kopplades till det planerade projektet. Uppdragsstudenten Annas beskrivning av samma händelse vittnar om att hon var direkt berörd och indragen i konfliktens centrum. Även i hennes beskrivning är det ordens tolkning, som fick deltagarna att komma i konflikt med varandra.

Vi var eniga om att lotshjälpen var viktig, men hur skulle vi få våra lotsare att vara seriösa, då säger plötsligt en student, vi måste ha kontroll och begära referens på dem som lotsar. KONTROLL VAA??? Ja vi måste ha makt. MAKTT VAA??? Dessa två orden gick vi båda uppdragsstudenter i gång på. Vad då makt och kontroll på vanliga misshandlade människor av systemet. Vi skrek åt varandra och en annan student bad oss att hålla i en penna för att prata. Ingen vann egentligen. Men jag var arg fortfarande när jag la mig på kvällen. Jag är lite förvånad fortfarande. Hur ord kan trigga så? Det undrade vi alla. Men jag kom på att de kunde komma 5 ggr och vinna vårt förtroende. Vanmakt. Hur skulle vi komma ur detta?

(Anna uppdragsstudent, 47 år)

Citatet ovan innehåller flera intressanta aspekter. Anna uttrycker förvåning över styrkan i sin egen reaktion, och när hon skriver att ”de kunde komma 5 ggr och vinna vårt förtroende”, tolkar jag det som att hon hyste en brist på tillit till företrädare för professionen. Trots att de (här socionomstudenterna) vid upprepade tillfällen (exempelvis 5 ggr) visat att hon kunde lita på dem, så fanns bristen på tillit ändå kvar. Parallellen som hon tycks dra mellan socionomstudenterna och systemet som hade svikit hennes förtroende, tyder

på ett kategoriserande förhållningssätt från Annas sida gentemot socionomstudenterna, att hon förhöll sig till dem som representanter för det professionella systemet snarare än som jämspelta kurskamrater.

Men det finns också en önskan i Annas reflektioner om en förändring, och om en mer jämlik relation. Det är denna önskan som öppnar upp för fler tolkningar av konflikten än att den skulle ha orsakats av språkets betydelse och användning av begrepp. I slutet av reflektionsuppgiften ger Anna en viktig ledtråd till hur hon ser på deras gemensamma utvecklingsarbete:

OM PROJEKTET BLIR AV, SÅ KAN JAG TÄNKA MIG ATT JOBBA
DÄR SOM LOTS. DET SKULLE GE MENING ÅT MITT LIV!

(Anna, uppdragsstudent, 47 år)

De citerade meningarna avslutade Annas reflektioner och hon skriver dem med versaler. Här berättade hon att hon ser projektarbetet som en möjlig framtida arbetsplats åt sig själv! Det är alltså inte bara *orden*, makt och kontroll, som har triggat igång Annas upprördhet, utan det faktum att det var hennes *person* i det gemensamma projektet som ifrågasattes och som skulle utsättas för kontroll. Ingen av de andra studenterna kopplar i sina reflektioner gruppens medlemmar till de rollfigurer som skulle ingå i projektet, det vill säga de som potentiellt skulle kontrollera och de som skulle bli kontrollerade. Jag tolkar det dock som att kontrollen skulle ske av de anställda som skulle vara professionella socialarbetare, gentemot volontärerna som skulle rekryteras i olika frivilligorganisationer. Snarare än att orden – makt och kontroll – i sig rev upp vissa gruppmedlemmars känslor på grund av minnen och erfarenheter från vården, skulle det alltså kunna handla om vem som förväntades kontrollera vem av de två studentgrupperna socionomstudenter och uppdragsstudenter i det nya projektet.

Anna refererade i samband med konflikten till ”vanliga människor, misshandlade av systemet”. Om min tolkning stämmer handlar detta om en beskrivning av vad hon själv hade gått igenom före kursens början. Anna berättade, bland annat under den muntliga personliga presentationen, att hon under sina många år som öppenvårdspatient inom psykiatri hade passiviserats. Genom att vara aktivt delaktig i planeringen av ett projekt, som skulle hjälpa människor som – liksom hon själv – hade erfarenheter av psykisk ohälsa, och där hon själv skulle kunna ha en aktiv roll som hjälpare, väcktes en önskan om ett rollbyte för Annas del. Det framgår inte från övriga

gruppdeltagares reflektioner att de var medvetna om Annas önskan om projektet som framtida karriär.

Grupparbetet som ett tillitstest

Det fanns inom gruppen en uttalad vilja att överskrida den gränsdragning som upprätthåller ojämlika relationer mellan uppdragsstudenter och socionomstudenter. Men det fanns en ambivalens. Både viljan till gränsöverskridande och skepsis till densamma kan noteras i Mikaelas reflektion som citeras nedan:

Ja, nu har stunden kommit när jag ska inventera och reflektera över det jag har fått ta del av på mobiliseringskursen i Lund. Om det jag känner just nu var ungefär det jag förväntade mig? Eller om det under resans gång förändrats och gjort att jag börjat se annorlunda på saker och ting. Tänkvärda saker för mig. Och här får jag rannsaka mina motiv med kursen, ibland avslöjas det lite mörka sidor av min själ, särskilt när jag ges tillfälle till självbetraktelse, för egot i mig är som i så många andra starkt och vill gärna synas och höras och ge märkbara avtryck i möten med andra människor. Men om jag nu lägger mitt ego åt sidan om än bara för en liten stund och inte ser mobiliseringskursen som en språngbräda in i den akademiska världen. Som en möjlighet att kunna få öppnade ögon och möjlighet att kunna studera, doktorera, professera... ja, jag vet inte allt som jag har kapacitet till rent intellektuellt och kan uppnå enbart genom att läsa.

(Mikaela, uppdragsstudent 54 år)

Mikaela skriver inte så mycket om det gemensamma projektarbetet. Hon avslöjar ett motiv till att engagera sig i kursen, nämligen akademiska ambitioner, och talar om ett ego som kom i vägen för något som hon förväntades skriva om, möjligen ett gemensamt gränsöverskridande eller gemenskap? Under "självrannsakan" uppfattar hon att denna inställning – att betrakta Mobiliseringskursen som en språngbräda in i akademien representerade en "mörk" sida. Den skulle ju annars kunna uppfattas som en positiv ambition? Kanske har den stått i vägen för en mer lyssnande inställning till övriga deltagare? Hon skriver att hennes ego gärna vill ge avtryck i människors liv. Jag tolkar det som att hennes text uttrycker en stark vilja att återta det som livet inte hade erbjudit henne, och kanske har hennes självbild som någon som har vant sig vid utsatthet och utanförskap gjort att hon har

byggt upp ett försvar, eller en gräns gentemot de andra studenterna. Snarare än att utmana en tidigare rolltolkning av henne som "trasdocka" genom rolldistansering utövar hon intrycksstyrning, genom att betona sitt avvikande. Mikaelas reflektioner präglas av ambivalens. Hon både välkomnar och skyddar sig från gemenskapen. Hennes tillit till gemenskapen tycks vara under prövning.

Även i de andra studenternas reflektionsuppgifter fanns diskussioner kring huruvida gemenskapen var att lita på. Ofta uttrycktes dessa reflektioner genom resonemang om hur mycket värde och uppmärksamhet som gavs till de två kategorierna uppdragsstudent/ socionomstudent. Detta är märkbart i citatet av Jeanette nedan.

Utrymmesfördelning handlade om vem som fick alternativt tog utrymme i klassrummet och ställde frågor. Min uppfattning var att det i hög utsträckning var uppdragsstudenterna oavsett om det var en individuell presentation eller vid en föreläsning som ställde frågor och resonerade, men det var även uppdragsstudenterna som gavs utrymme.

(Jeanette, fristående student och socionom, 47 år)

Jeanettes reflektion kan tolkas som att hon hade en förväntan om att uppdragsstudenter och socionomstudenter skulle visa varandra hänsyn och ge varandra lika mycket utrymme i klassrummet. Enligt hennes uppfattning har uppdragsstudenterna tagit utrymme från socionomstudenterna. Men det kan även tolkas som en kritik mot lärare för att de anses ha uppmuntrat och uppmärksammat uppdragsstudenter mer än socionomstudenter. Jeanettes tolkning om att uppdragsstudenterna värderades högre i klassrummet delas dock inte av alla. Anna tycker tvärtom att uppdragsstudenterna fick kämpa för att få samma värde som socionomstudenterna.

För dem som läser nästa termin kan det vara bra att veta, att uppdragsstudenter måste få samma värde som studenter. Vi uppdragsstudenter fick slåss för vårt, men jag vet inte än idag vem som vann.

(Anna, uppdragsstudent, 47 år)

Det som både Annas och Jeanettes reflektioner har gemensamt är en syn på uppdragsstudenter och socionomstudenter som olika kategorier som konkurrerade om utrymmet i klassrummet. Detta i motsats till visionen om klassen som en inkluderande gemenskap. Men senare i reflektionsuppgiften

skriver Anna något som antyder att även hon hade haft en önskan om jämlikhet, men blivit besviken över ett kategoriskt bemötande från socionomstudenterna. Händelsen som beskrivs i hennes reflektionsuppgift utspelade sig strax innan projektredovisningen inför den externa projektpanelen.

Dags för redovisning, en student vill att vi ska redovisa först, okej sa vi andra. Då skrev en student ett manus, som vi uppdragsstudenter undrade över, replikerna var skrivna utifrån våra privata problem. Men jag sa till de båda andra uppdragsstudenterna som blev upprörda igen, låt dem hållas, det stämmer ju på våra problem.

(Anna, uppdragsstudent, 47 år)

Annas reflektioner handlar om att rollerna uppdragsstudent/socionomstudent upprätthölls inför presentationerna av grupparbetet och blev synonyma med socionomer/klienter, eftersom uppdragsstudenterna förväntades att, till skillnad från socionomstudenterna berätta om sina personliga problem. Detta trots att det bland uppdragsstudenterna fanns personer med formell kompetens, och bland socionomstudenterna fanns personer som hade erfarenheter av att ta emot hjälp av sociala myndigheter. Trots denna observation finns det en ambivalens i Annas reflektion, som visar att de förutbestämda rollerna, trots allt, stundvis har utmanats. I slutet av uppgiften skriver hon:

Men jag var i en härlig grupp med mycket närhet och värme (studenterna hade helt enkelt ett annat språk och ett annat driv i sig och ville inte bli störda i deras raska takt). Men vi var ju en salig blandning, en bra blandning och jag tror att studenterna vaknade ur sin akademikersömn, och vi alla fick verklighetsförankring igen.

(Anna, uppdragsstudent 47 år)

Att studenterna *waknade ur sin akademikersömn, och vi alla fick verklighetsförankring igen* tolkar jag som ett uttryck för ett erkännande att socionomstudenterna hade utövat en rolldistansering från en akademisk rollidentitet, och vid olika tillfällen intagit ett mer inkluderande eller bekräftande förhållningssätt. Det skulle kunna tolkas som att socionomstudenterna vaknade upp ur, och distanserade sig till den (i Levinas begreppsvärld) *tvingande* verksamhet som tycktes driva studenter att följa ett visst mönster.

Studenternas reflektioner om inkluderande respektive exkluderande relationer förmedlar stundtals en ambivalens. Trots att de hoppas på inkludering verkar de samtidigt ha övervägt hur mycket de kunde lita på inkluderingens villkor och "de andras" goda vilja. Det tycks ha funnits en ängslan över huruvida alla skulle våga släppa de gamla spelreglerna, eftersom det kanske trots allt var de som gällde.

Avslutande diskussion

I detta kapitel har jag undersökt hur studenterna tolkar sina och andras roller i det gemensamma grupparbetet. Jag har undersökt vilka svårigheter de beskriver och vad som påverkar deras perspektiv och rolltolkning. Jag har även undersökt vilka förutsättningar som fanns för ett ömsesidigt förhållningssätt som präglas av ökad tillit och gemenskap.

En intressant aspekt som är värd att diskutera här är den prestation som gruppen förväntas göra inom ramen för kursen (att skapa en övertygande projektpresentation), och hur denna målsättning tycks kunna stå i vägen för de så kallade äkta mötena. Enligt kontaktteorin är samarbete kring en gemensam målsättning en mycket viktig faktor för att överbrygga olikheter och fördomar. Ju mer övertygande målsättningen formuleras av gruppen desto mer framgångsrikt skulle man alltså kunna tro att samarbetet och ömsesidigheten skulle utvecklas. Men iveren att komma vidare i utvecklingen av den gemensamma projektplanen tycks också leda till att medlemmarna talar förbi varandra och missar att förstå varandras perspektiv. Att utveckla ett övertygande projekt kompliceras ytterligare av att de aspekter som gruppen värdesätter kanske inte skulle värderas av projektpanelen. De kanske skulle komma att avvisas som orealistiska, oavsett idéns originalitet eller genialitet. Härtill kommer kursens begränsningar i form av och brist på tid.

I kapitlet har jag pekat på minst fyra olika sätt att se på det gemensamma grupparbetet. Dessa perspektiv präglas av deltagarnas livssituation och rolltolkningar, men även av organisatoriska aspekter, som socialhögskolans inramning och hur det sociala arbetet ser ut. Ibland bidrar de olika utgångspunkterna till förvirring om hur den gemensamma situationen skall tolkas. Studenternas tolkningar avspeglar deras drivkrafter och även vilken nytta de personligen anser sig ha av projektutvecklingen. Deras livssituation,

bakgrund, men även framtidsutsikter, påverkar hur de tolkar och förhandlar fram inramning och spelregler i den gemensamma interaktionen.

De roller som deltagarna intar under projektarbetet är mer eller mindre uttalade. Exempelvis verkar Annas önskan om att arbeta inom projektet inte tydligt ha uppfattats av de andra deltagarna. Hoppet om att kunna ta sig ifrån en tillvaro som marginaliserad i samhället återkommer i uppdragsstudenternas reflektioner. Kursens inkluderande upplägg och teoretiska perspektivval öppnar upp för en helt annan ordning i det sociala arbetet, vilket får många uppdragsstudenter att drömma om meningsfulla uppgifter, kanske inte bara under kurserna, utan också efter kurserna. Den fristående studenten Jeanette uppmärksammar ett behov av att diskutera maktfrågor inom ramen för det fiktiva projektet, kanske på grund av att hon uppmärksammar hoppet som flera av uppdragsstudenterna bar på.

De skilda perspektiven samexisterar ibland men det finns även tillfällen då olikheterna bidrar till att den gemensamma inramningen kollapsar, exempelvis vid den konflikt som har beskrivits i detta kapitel. Vid denna typ av kollapser sker omförhandlingar som ibland leder till nya maktstrukturer och omtolkningar av gruppens gemensamma spelregler.

Ett viktigt resultat av denna del av studien är en förståelse för hur deltagarnas bakgrund präglar sättet som de handlar och värderar det som de gemensamt utför. Vad kan sägas om de olika perspektiven och deras inbördes förhållanden? De är alla legitima perspektiv som rymts inom ramen för mobiliseringskursen. Men de kan också stå i konflikt med varandra. Låt oss till exempel jämföra perspektiv två och tre. Att leverera en, enligt akademiska krav väl formulerad kursuppgift, inom ramen för kursmålen innebär sannolikt andra prioriteringar och spelregler än ett arbete som syftar till att förverkliga en projekttid. Exempelvis blir det inte lika viktigt att utreda vilka eventuella roller som studenterna kan komma att ha i ett framtida projekt om deltagarna ser grupparbetet som en uppgift inom ramen för en avgränsad kurs. Att se projektet som en kursuppgift är mer i linje med den position som jag i föregående kapitel har benämnt prestationsidentitet. Det första och de sista perspektiven kräver helt andra investeringar i de relationer som med gemensamma krafter kan förverkliga den gemensamma drömmen, mer i linje med en relationsidentitet.

En del av de ovan nämnda perspektiven uppmuntrar således till mer individualistiska förhållningssätt och andra till mer relationsinriktade förhållningssätt. Exempelvis präglas perspektivet om grupparbetet som kursuppgift (2) av traditionella krav och förväntningar på studenter.

Perspektiven om grupparbetet som kollektiv förändringsplattform (1) och projektet som möjlig karriär (3) däremot eftersträvar en nyordning, nästan ett paradigmskifte, då de utgår från rolluppsättningar som inte redan är etablerade. De kräver både socionomstudenternas och uppdragstudenternas gränsöverskridande och ömsesidiga tillit. Dessa perspektiv kan förmodligen behöva förstärkt stöd och incitament av omgivande institutioner och samhällsstrukturer. Förekomsten av det fjärde perspektivet, grupparbetet som ett tillitstest, visar att det finns en medvetenhet om skillnaden mellan kursens målsättning om gemenskap och tillit och en tendens till att var och en ändå ser till sitt eget, eller att det i realiteten är andra villkor som gäller. Detta perspektiv stod för en osäkerhet om hur relationerna skulle utvecklas. Då gemenskapen inte med säkerhet går att lita på kan det vara säkrare att satsa på det egna individuella "projektet", vare sig det är den egna framtida socionomkarriären, eller att använda sig av de möjlighetsstrukturer som kan finnas till hands för uppdragsstudenter.

I denna studie har jag velat undersöka vad som kännetecknar de situationer som studenter markerar gränser gentemot varandra och vid vilka tillfällen som dessa gränser överskrids och det sker en utveckling mot gemenskap. Jag skriver i kapitel sju att det krävs en rolldistansering från studenternas ursprungliga rollkategorier för att spelytan skall jämnas ut och gemenskap skall möjliggöras. Analysen av ett enskilt grupparbete visar att trots flera exempel på gränsöverskridande gemenskap, och i vissa fall även det som Buber skulle kalla för upphovsmannadrift och förbundenhet, så kan gamla rolltolkningar och perspektiv bidra till gränsdragning och brist på gemenskap även vid den rekonstruerade verklighet som studenternas projektarbete syftar till att åstadkomma. Detta är inte bara synligt i projektens konstruktion utan även i deltagarnas interaktion och rolltolkning. Man kan också se den gemenskapande målsättningen som en process som inte är linjär utan som kräver återkommande reflektion och försök till ömsesidig lyhördhet eftersom deltagare kan återfalla i gamla och motsatta roller även efter perioder av ökad gemenskap.

9. Slutdiskussion

Syftet med denna studie har varit att undersöka vad som gynnar eller förhindrar gemenskap bland studenter med olika bakgrund när nya utbildningsförutsättningar skapas. Jag har undersökt vad som kännetecknar de situationer som leder till upplevelser av ökad gemenskap samt de situationer då deltagarna markerar gränser gentemot varandra. Jag har också undersökt hur deltagarnas självbild och rolltolkning formas i samspel med de andra, samt vilka aspekter av kontaktsituationens kontext och iscensättning som får betydelse för deltagarnas interaktion. I detta kapitel diskuterar jag studiens resultat.

Mobiliseringskursen som socialt experiment

Under varje kurstillfälle finns möjligheter att observera processer som innebär upplevelser av ökad gemenskap, liksom processer som präglas av avståndstagande, eller gränsdragning. Den kategorisering som sker vid rekryteringen till mobiliseringskursen utgör en utgångspunkt i ett arbete som har ambitionen att senare dekonstruera/nyansera denna uppdelning. Inbjudan till en gränsöverskridande gemenskap görs genom omkategorisering,²¹⁷ vilket möjliggörs genom skapandet av den inkluderande plattformen. Det har visat sig, att för att gemenskap och gränsöverskridande skall ske har de dekategoriiserande inslagen varit nödvändiga. Tabell 7 sammanfattar hur olika strategier för att hantera kategorisering har iscensatts.

²¹⁷ Inom kontaktforskningen har denna form av omkategorisering kallats för rekategorisering, vilket kan leda tankarna på någon form av återkategorisering. Eftersom det handlar om en ny och gemensam kategori väljer jag här i slutkapitlet att använda det svenska begreppet omkategorisering.

Tabell 7. Mobiliseringskursens inslag av kategorisering, omkategorisering och de-kategorisering.

| | |
|----------------------------|---|
| Kategoriserande aspekter | Urval av personer vars rollrelationer vanligtvis präglas av gränsdragning. |
| Omkategoriserande aspekter | Så jämlika villkor som möjligt, som studenter på samma kurs. Samarbete. Gemensamma mål i ett gemensamt projekt. Normer som stödjer detta inom ramen för Mobiliseringskursen. |
| Dekategoriserande aspekter | Rolldistansering vid personliga presentationer. Studenternas egna rolldistanserande strategier vid grupparbeten. Transcendent möten backstage. |

Mobiliseringskursens iscensättning beskrivs ovan i termer av kategorisering, omkategorisering och de-kategorisering. Kategorisering och omkategorisering utgör viktiga utgångspunkter men det tycks vara i samband med de-kategoriseringen som förbundenheten uppstår och den tvingande likriktningen kan luckras upp genom att mångfalden inom respektive kategori uppmärksammas och erkänns. Det är genom dessa processer som studenterna vittnar om förändrade sätt att se på sig själva och på de andra. Lärarna kan påverka möjligheterna till de-kategorisering genom obligatoriska övningar, genom att själva föregå med exempel på rolldistansering, genom teoretisk inramning som uppmuntrar detta, samt genom att planera för möten i de bakre regionerna genom exempelvis pauser och internatvistelse. Men studenterna tar även egna initiativ i denna riktning och dessa initiativ är nödvändiga eftersom relationerna blir ömsesidiga genom organiska processer snarare än som mekaniska effekter.

En viktig kontextuell omständighet är huruvida den objektförskjutning som jag har beskrivit i kapitel ett har varit tillräckligt framträdande för att få effekt. Denna objektförskjutning beskrivs som en fokusförflyttning av det sociala arbetets objekt, från att handla om enskilda individers problem till att handla om utveckling av samhällsgemenskap. Framväxten av nya alternativa roller visar att denna vision har haft betydelse, men för att det skall finnas en långsiktig tillit till de nya rollernas hållbarhet krävs ytterligare stöd och incitament från det omgivande samhället, alltifrån akademi till de sociala välfärdsinstitutionerna. Det är detta som inom kontaktforskningen har benämnts det institutionella stödet, och som räknas till ett av de mest avgörande incitamenten för gränsöverskridande gemenskap.

Kategoribundna, transcendenta och dekonstruerade interaktionsmönster

Det inledande motståndet mot en gränsöverskridande gemenskap har ibland visat sig genom att flera av de studenter som kommer utifrån markerar sig som avvikare. Detta försök till självstigmatisering är inte framträdande vid upplevelser av ökad gemenskap. Jag gör ett försök att illustrera sådana förändrade interaktionsmönster och hur deltagarnas självbild påverkas i tabell 8. Det finns anledning att diskutera min tolkning av studenternas reflektioner i tabell 8 på följande sida, genom att återkoppla till tabell 4 om teoretiska perspektiv på möten mellan människor (se kapitel 4). De identifierade interaktionslägen som beskrivs i tabell 8 skall varken förstås som bestående eller som helt renodlade utan mer som återkommande mönster av gränsdragning och gemenskap som deltagarna pendlar mellan under kursens gång. Tabellen innehåller två interaktionslägen som på olika sätt präglas av studenternas kategorisering av varandra och ett tredje läge som jag har kallat för transcendent interaktion. Ordet *transcendent* kan ha flera betydelser. En sådan är ”ett överskridande av tingens kategorier”. I svenska akademins ordlista finns även synonymen *gränsöverskridande*.

Kontaktsituationernas konstruktion spelar roll för hur studenternas interaktion utvecklas. Kriteriet om jämlik status är komplicerat, och i kapitel åtta diskuteras om detta kräver en anpassning i förhållande till studenternas olikheter, eller om det förutsätter en likabehandling. Även studenternas utgångslägen inför kursstarten spelar roll, på så sätt att de har olika livsförutsättningar och tillhör olika socioekonomiska grupper som kurssituationen inte genom gemensam studentstatus kan förändra. Dessa aspekter blir särskilt märkbara då studenterna relaterar till varandra som kategorier. Kriteriet om samarbete mot gemensamma mål kan ses som kursens syfte, men studien har visat att det finns olika sätt att tolka de gemensamma målsättningarna med konsekvenser långt utanför kurssituationen.

I tabell 8 presenteras förutom återkommande interaktionsmönster som studenterna tycks pendla mellan även aspekter av kursens konstruktion som spelar roll för resultatet. Jag relaterar därmed interaktionsmönstren till både kursens utformning samt till omgivande kontextuella system som kan påverka studenternas interaktion.

Tabell 8. Interaktionsmönster som har observerats på mobiliseringskursen.

| | Kategoribunden interaktion som präglas av motsatskategorier (Jag/Det) | Transcendent interaktion Genom Jag/Du möten | Dekonstruerade interaktionsmönster som möjliggör hybridkategorier (Jag/Det) |
|--|---|---|--|
| Rolluppsättning /Situation | <p>Prestationsidentitet oberoende av relation till "de andra".</p> <p>Rolltrohet där både ingrupp och utgrupp förhåller sig till risk för stigmatisering.</p> | <p>Relationsidentitet som anpassas genom spegling gentemot "de andra".</p> <p>Risktagande och sårbarhet.</p> | <p>Rolldistansering till den professionsbundna rollidentiteten/ respektive Brukaridentiteten.</p> <p>Ökad integration av roller (personlig / offentlig).</p> |
| Strategi/Beredskap | <p>Anpassning efter krav.</p> <p>Konkurrens.</p> <p>Självfokus.</p> <p>Kontrollbehov och riskminimering.</p> <p>Gränsbevakning.</p> | <p>Anpassning efter möjlighet (vem kan jag vara i spegling med andra?).</p> <p>Fokus på det gemensamma.</p> <p>Kontrollförlust, sårbarhet, risktagande och nyfikenhet.</p> <p>Gränser förlorar sin betydelse i stunden.</p> | <p>Legitimering enligt fler normsystem.</p> <p>Minskad oro för nollsummespel.</p> <p>Bevakning av de utmanade och förändrade gränserna.</p> |
| Konsekvens | <p>Brist på tillit gentemot "de andra"</p> <p>Utbytbarhet.</p> <p>Den individuella prestationen är viktig.</p> | <p>Tilltro till "de andra" och till det nya gemensamma.</p> <p>Ingen är utbytbar.</p> <p>Relationer viktiga för bevarandet av det gemensamma.</p> | <p>De nya hybridkategorierna möjliggör legitimitet för fler i det nya landskapet.</p> <p>Olika normsystem finner sätt att samexistera.</p> <p>Det nya landskapet är bräckligt och behöver försvaras.</p> |
| Aspekter av vikt utifrån kursens konstruktion samt omgivande kontextuella villkor | <p>Kategoriserande aspekter såsom sättet studenterna rekryteras och skrivs in i olika kurser.</p> <p>Professionsbunden hierarki.</p> <p>Betoning av uppgifternas bedömning och examination.</p> | <p>De-kategoriserande aktiviteter såsom de personliga presentationerna.</p> <p>Backstage möten.</p> | <p>Kursens uttalade inramning och målsättning.</p> <p>Tydliggörande av en objektförskjutning.</p> <p>Omkategorisering som blir verklighet genom samarbete mot den gemensamma målsättningen.</p> |

Fältet rolluppsättning/situation beskriver de roller som aktörerna på mobiliseringskursen tenderar att inta i olika situationer. Begreppet rolluppsättning är inspirerat av Erving Goffmans analys av hur människor

framträder i situationsspecifika sammanhang.²¹⁸ Den kategoribundna rollidentiteten har jag kallat *prestationsidentitet* eftersom den på ett rolltroget vis uppmuntrar studenterna till att göra det som de uppfattar efterfrågas av dem i relation till omgivande krav. Den transcendent rollidentiteten har fått namnet *relationsidentitet* eftersom jag uppfattar att det vid detta agerande handlar om att möta de behov som finns för att medaktörernas välbefinnande skall upprätthållas. Att agera utifrån en relationsidentitet kan jämföras med Bubers bild av gemenskap som liknas vid ett träd där de olika grenarna känner av var de andra tar vid, eller vid hans begrepp förbundenhet.²¹⁹ Vid detta interaktionsmönster tycks studenterna i ökande grad inta en subjektsposition, och kategorisk tillhörighet spelar mindre roll efterhand som en större mångfald erkänns. Det är intressant att denna mångfald även uppmärksammas inom den egna gruppen exempelvis bland socionomstudenterna. I den tredje kolumnen beskriver jag framspringandet av olika hybrididentiteter som gör den tidigare ingruppens och utgruppens medlemmar mindre binära. Bland ingruppens medlemmar uppvisas egenskaper som tidigare har tillskrivits utgruppens medlemmar och vise versa.

Liksom i Bubers Jag-Det relation tolkar jag det som att studenterna vid kategoribunden interaktion på sätt och vis är utbytbara eftersom de tycks agera på ett mer förutsägbart sätt styrda av de krav som förekommer för att godkännas inom respektive kategori. Kanske är det just utbytbarheten som gör att de tycks fokusera på den egna prestationen i syfte att bevaka sin position inom den egna kategorin. Andra personer, såväl de inom samma kategori som de inom motsatt kategori, tenderar att betraktas med en brist på tillit vid den kategoribundna interaktionen som präglas av maktrelationer som i ett nollsummespel. Gentemot personer från den egna kategorin kan det förekomma känslor av konkurrens om utrymmet, medan personer från motsatt kategori bevakas genom en markering av gränser. I interaktionen som präglas av hybridkategorier skapas nya gemensamma fält, vilket jag har kallat för "landskap" där det inom den expanderade ingruppen förekommer normer och värderingar som kan ifrågasättas av omgivande system, och därför kan anses bräckliga och i behov av gränsförsvär. Detta försvar är beroende av styrkan i det gemensamma, och om detta ifrågasätts kan detta nya "landskap" hotas.

²¹⁸ Goffman, Erving. 1974.

²¹⁹ Buber, Martin. 1993, s 90-91.

Det tycks finnas en större benägenhet att hålla isär olika rollidentiteter (personlig/offentlig) i den kategoribundna interaktionsformen, vilket inte på samma sätt är fallet i den hybridkategoriserade interaktionsformen som snarare integrerar det personliga med det offentliga. Detta uttrycks av studenter som har överskridit gränserna de vanligtvis förhållit sig till genom att dela med sig av sådana erfarenheter som de brukar hålla utanför en kategoritrogen rolltolkning. Handlingarna i den transcendent interaktionsformen utgår från rollen som subjekt snarare än den som objekt. I den transcendent interaktionsformen blir *speglingen* med "de andra" viktigare. Denna spegling verkar ha som syfte att komplettera och inkludera den andre, i motsats till interaktionen i den kategoribundna interaktionsformen som snarare präglas av positionering. Denna önskan att prestera och positionera sig leder till gränsbevakning och gränserna är viktiga eftersom de avgör vem som rankas hur enligt de kategoriska reglerna. Interaktion som presenteras i den de-kategoriserade hybridkolumnen präglas också av gränsbevakning, och försvar av de nya hybridkategorierna.

Jag har beskrivit den spegling som sker mellan studenterna i kapitel åtta. Där har jag framställt speglingsförfaranden som inte bara kommunicerar kamraternas respons på det uppvisade, utan även avslöjat nya sidor av den egna personen och av den egna gruppen. Denna återföring är viktig inte bara för den egna utvecklingen utan också för möjligheterna att modifiera synen på de andra. Speglingen sker genom de möten som utmanar gränsdragningar som tidigare har varit styrande.

Ordningen av tabellens kolumner följer de processer som har observerats i denna studie. För att omkategorisering i nya och alternativa hybridkategorier skall bli möjliga behöver den kategoribundna interaktionen brytas genom en transcendent interaktion. Denna är i sin tur inte bestående, men präglar den omkategorisering som därefter blir möjlig. Även om en återgång till kategoribunden interaktion är fullt möjlig förefaller det som att den blir mindre sannolik ju oftare som interaktionerna präglas av transcendent möten.

En växelverkan av gemenskapande processer

Det finns således vissa mönster som tenderar att upprepas under kursens olika faser. Inledningsvis tenderar deltagarnas interaktion att präglas av

kategorisering, motsatsförhållanden och motstånd. Studenternas uppfattning om ”de andra” står då ofta i motsats till hur de själva vill bli uppfattade. Det förekommer enstaka exempel på studenter som har försökt att agera mer gränsöverskridande och dessa studenter banar ofta väg för en övergång till en mer transcendent interaktion, inte minst under de personliga presentationerna.

Studenterna beskriver ganska tydligt hur ökad gemenskap uppnås stegvis. Min tolkning är att det ofta börjar med en vilja att nå fram, att få kontakt eller att spegla sig med någon som tillhör det som ursprungligen har uppfattats som en annan kategori än den man själv tillhör. För att lyckas med detta tycks andra strategier än gängse kommunikationssätt mellan dem som tillhör samma kategori krävas. Trevande sänker deltagarna sitt försvar och lyssnar in de andra för att söka nya och gemensamma nämnare, snarare än att markera skillnader. Detta kräver ett aktivt val att distansera sig från den tidigare uppfattade rollen som exempelvis (blivande) socionom, eller (före detta) brukare i det sociala arbetet. Denna rolldistansering gör individen sårbar, och det tycks i hög utsträckning vara denna sårbarhet som väcker tillit i kommunikation med den andre. Jag tolkar det som att en konsekvens av denna spegling är att den uppenbarar tidigare ej uppmärksammade eller dolda sidor hos den egna personen. Den påverkar således studenternas självbild. Oavsett vad studenternas tidigare upplevelser består av tycks den uppvisade sårbarheten öka deras förmåga att spegla sig i andra. Denna spegling innebär en gränsöverskridande kontakt som innebär ömsesidig och oförutsägbar kommunikation. Levinas talar om ansvaret som väcks genom de äkta samtalen.²²⁰

Uppdragsstudenternas närvaro har bidragit till en större heterogenitet i klassrummet vilket möjliggör andra speglingsmöjligheter än tidigare. Det är intressant att notera att ett förändrat synsätt på ”de andra” är tätt förknippat med en förändrad syn på den egna rollen och på den egna gruppen. En gränsöverskridande speglingsprocess tycks leda till en förändrad syn på den egna identiteten. En mångfald av rolltolkningar tycks i denna process tillåtas och uppmuntras. Hybridkategorierna har skapats genom distansering och genom utmanande Jag/Du-möten som har möjliggjort nya sätt att tolka den egna rollen inom ramen för det gemensamma systemet.

Att dela personliga erfarenheter fyller en väsentlig roll i brytandet av förenklade och binära kategoriseringar. De delade narrativen kan ses som en

²²⁰ Levinas, Emmanuel. 1998.

generös gest gentemot de andra, men innebär även en möjlighet för varje student att vara grundad i sina egna erfarenheter. Även situationer som inte initieras av kursens lärare, såsom umgänge vid pauser samt gemensam pendling till och från skolan är viktiga för studenternas gränsöverskridande och spegling. De möten som sker i det som Goffman benämner bakre regioner påverkar interaktionen även i de främre regionerna.

I studenternas reflektioner kan man söka svar på frågan om varför kategoristyrd interaktion övergår till transcendent interaktion. Ökad gemenskap tycks konstrueras stegvis och kan således ses som en process som består av en serie återkommande handlingar. Även om Buber och Levinas understryker skillnaderna mellan äkta möten och kategoristyrd interaktion är deras fokus inte på de processer som föranleder en relation att förändras från att ha varit en Jag/Det relation till att bli en Jag/Du relation. Jag har visat hur omgivande institutionaliserade normer såsom akademiska rutiner och vanor eller det sociala arbetets organisering och interaktionsmönster uppmuntrar studenterna att återgå till kategoristyrd interaktion även efter uppnådd gemenskap, på grund av att kursen befinner sig inom ramen för akademiska studier om professionellt socialt arbete.

Studien har visat att upplevelser av förbundenhet förekommer återkommande inom ramen för kursen, men även att dessa upplevelser under de sex veckornas interaktion snabbt kan förändras. Det framkommer att studenterna efter en återgång till ett mer kategoriskt interaktionsmönster gör försök att återskapa förutsättningar för ett transcendent interaktionsmönster. Jag uppfattar det som att studenterna då utnyttjar det handlingsmönster som Goffman har benämnt rolldistansering, vilket kan uppnås på olika sätt. Denna rolldistansering ökar återigen möjligheten till spegling vilket i sin tur kan leda till förbundenhet. Då dikotomierna i klassrumssituationen bryts upp kan nya grupperingar uppstå även om de som regel är mindre beständiga än de som uppmuntras av omgivande institutionaliserade system. Mobiliseringskursens upplägg innebär att studenterna får erfarenheter av en mer transcendent interaktionsform inom ramen för akademiska studier. Även om den gamla kategoribundna ordningen återkommer som dominant interaktionsstil kan de på grund av dessa erfarenheter öka sitt handlingsutrymme och sin medvetenhet om hur mer ömsesidiga och gränsöverskridande relationer kan uppnås.

Stigmatisering – en allmän risk

Jag har i de empiriska kapitlen visat hur uppdragsstudenterna ofta präglas av upplevelser av stigmatisering från omgivningen. Detta föranleder dem i flera fall att förstärka stigmat genom intrycksstyrning, särskilt i början av kontakterna, men även återkommande som en form av försvar eller skydd mot besvikelser. I socionomstudenternas reflektioner har det påvisats att ett gränsöverskridande i form av visad sårbarhet upplevs som ett stort risktagande, och även de har uttryckt en oro för att drabbas av den stigmatisering som det innebär att synliggöra sin mänskliga sårbarhet och att kategoriseras som någon som har drabbats av sociala problem. Risk för stigmatisering är alltså ett hot som både ingruppen (socionomstudenterna) och utgruppen (uppdragsstudenterna) förhåller sig till. Den får utgruppen att markera avstånd och försvar, och samma risk får inledningsvis socionomstudenter att profilera sig som yrkesföreträdare, eller akademiker, och den gör dem benägna att dölja sina egna upplevelser av svårigheter och sårbarhet.

Jag presenterar i kapitel två en studie av Goldberg et. al. om socialarbetarstudenter som tidigare har varit brukare av sociala insatser och hur de hanterar de motsättningar som förekommer mellan bilden av problembäraren och bilden av den professionelle.²²¹ De beskriver hur de, efter att ha ifrågasatt möjligheten för en tidigare brukare att bli professionell, så småningom lyckas integrera bilden av sig själva som professionella *och* som någon som har erfarenheter av sociala problem. En liknande process förmedlar många av de socionomstudenter som genom distansering från en mer återhållsam rolltolkning under mobiliseringskurserna väljer att berätta om tidigare erfarenheter av svårigheter. De socionomstudenter som beskriver hur de öppet har profilerat sig som både brukare av sociala insatser och blivande professionella säger sig ha blivit stärkta av denna hybridkategori. Men det finns även ingrupsmedlemmar som befinner sig i känsliga situationer med obearbetade erfarenheter och som inte vill exponera denna sida av sig själva.

Gränsdragning handlar ofta om att skydda sig mot olika typer av faror. Den kan vara befogad i olika situationer, men den kan även innebära att lyhördheten gentemot andra trubbas av. Psykologen och teologen Henry Nowen uttrycker risken av att låta sig beröras av andra på följande sätt:

²²¹ Goldberg, Miriam, Hadas-Lidor, Noami och Karnieli-Miller, Orit. 2015.

Vem kan rädda ett barn ur ett brinnande hus utan att riskera att bli skadad av flammorna? Vem kan lyssna till en berättelse om ensamhet och förtvivlan utan att riskera att känna en liknande smärta i sitt eget inre och kanske till och med gå miste om sin sköna sinnesro? Med andra ord: Vem kan lyfta bort lidandet utan att gå in i det? Det stora misstag vi gör som ledare är att vi tror att en människa kan bli ledd ut ur öknerna av en som aldrig har varit där.²²²

Citatet ger uttryck för en öppenhet för att låta sig bli berörd och drabbad av en annan människas nöd. Detta kan innebära att låta den egna sårbarheten kommunicera med andra människors nöd, inte som en form av självhävdelse, utan snarare som en signal som erbjuder grogrund för tillit. Förmågan att hjälpa andra skulle i enlighet med detta resonemang öka om hjälparen är trygg med sin egen sårbarhet. Denna studie visar dels på hur svårt det kan vara för blivande socionomer att vara sårbara i den akademiska miljön, men även att sådana gränsöverskridanden upplevs som personlighetsutvecklande och stärkande.

Avslutande reflektion

Studenternas reflektioner visar att stegen som leder till upplevd gemenskap har föregåtts av ett sökande efter det okända, en för dem otrampad mark. Detta gäller inte minst en upptäckt av det egna handlingsutrymmet och en upptäckt av vem den egna personen kan vara i relation till det gemensamma. Studien visar att förmågan att främmandegöra sig från tvingande och likriktande krafter är något som studenter kan öva på, och något som kan uppmuntras till genom pedagogiska strategier. Här kan det finnas anledning att återknyta till de inledande citaten av Abram de Swaan från kapitel ett, som hävdar att "en gemenskap består av människor som binds samman av ömsesidiga beroenden", den "består av interdependenta människor".²²³ Ett ömsesidigt beroende karaktäriseras inte av maktförhållanden som fungerar som nollsummespel. Ett nollsummespel är en kamp om makt där den ena parten vinner på den andres bekostnad. Detta behöver inte vara en medveten handling om gränsbevakandet gör det omöjligt att förstå "den andre". En

²²² Nouwen, Henri. Till läkedom. *Vår brustenhet en källa till liv för andra*. Libris: Örebro. 1996

²²³ De Swaan, Abram. 2003, s 10.

sådan rivalitet minskar naturligtvis även gemenskapens trovärdighet. När grupper har intressen som står i konflikt med varandra så kommer detta att störa relationerna. Sådana konflikter kan förvisso stärka solidaritet till den egna kategorin och mobilisera motstånd.

Dekategorisering som sker då studiens ingrupp, socionomstudenterna, distanserar sig från den förväntade student/socionomrollen, har bidragit till nya roller som kan samexistera utan samma tydliga nollsummemekanismer. Då konkurrensen mellan grupperna minskar och de gemensamma värderingarna och målen ökar, minskar även de hot som utgruppens kritik mot ingruppen kan tänkas åsamka. Denna dekategoriisering sker även när utgruppsmedlemmar, (uppdragsstudenterna), visar sig ha oväntade gemensamma intressen med ingruppens medlemmar eller visar ledarskapsegenskaper som tillför det gemensamma arbetet något positivt, som i det exempel som ges i kapitel sju, där uppdragsstudent Thomas introducerade nya gemenskapande strategier i grupparbetet. En sådan dekategoriisering kanske inte nödvändigtvis *alltid* innehåller det som Buber eller Levinas har kallat för Jag/Du möten, men ökad förekomst av Jag/Du möten kan tänkas motivera och ge mod till rolldistansering som innebär en mer varierad och mindre konkurrensbenägen kategoriisering.

Det sociala arbetet är inte enbart en akademisk disciplin med teorier om samhällsförhållanden och mänsklig interaktion, utan uttrycks även genom relationerna mellan socialarbetare och de som har drabbats av olika former av problem. Frågor om maktförhållanden är därför centrala och kräver handlingar och inte bara filosofiska insikter. Ett socialt arbete som söker utveckla förbundenhet och ett gränsöverskridande beroende kan innebära risker och ökad sårbarhet för de inblandade. Men det skulle också kunna innebära vinster i form av ökad mångfald, lyhördhet och minskad likriktning. Denna studie visar att det är möjligt att utveckla incitament för ökad förbundenhet inom ramen för en institutionaliserad verksamhet, men den visar också att uppnådd förbundenhet snabbt kan återgå till de interaktionsmönster som är dominerande inom omgivande institutioner. Det kan vara värt att på allvar diskutera vilka perspektiv och insikter som går förlorade i ett socialt arbete som domineras av distansierande kategoriisering. Studenter som har övat på frigörelse från tvingande och likriktande krav uttrycker ibland en sorg över att det är svårt att bibehålla nya interaktionsformer och ömsesidiga samarbeten i de existerande organisationsstrukturerna i det sociala arbetet. Gemenskap är inte normen, den utgör ett undantag i studenternas vardag. Den amerikanske psykologen

Carl Rogers har uttryckt sig på följande vis om vad ett mer personligt förhållningssätt kan få för konsekvenser för ömsesidighet och förståelse, människor emellan:

Jag har/.../ funnit att just den känsla som tycktes mig mest privat, mest personlig och alltså mest obegriplig för andra har visat sig vara ett uttryck som väcker genklang hos många människor. Det har fått mig att tro att det som är mest personligt och unikt hos var och en av oss troligen är just det som – om vi delade det eller gav uttryck för det – talar allra mest till andra. Detta har hjälpt mig att förstå konstnärer och poeter som har vågat släppa fram det unika inom sig.²²⁴

Min förhoppning är att förmågan att skapa utrymmen för gemenskap som bygger på personliga uttrycksformer och ömsesidighet skulle kunna erövrats även inom det sociala arbetets utbildning och praktik. Denna avhandling är ett bidrag i denna riktning, men det finns fortsatt behov av en långsiktig samskapande kunskapsutveckling i ett förändringsarbete som inkluderar forskare, praktiserande socialarbetare samt de som har drabbats av olika mänskliga problem och deras organisationer.

²²⁴ Rogers, Carl. *On Becoming a Person*. London: Robinson Publishing. 1961, s 26. Svensk översättning i Nouwen, Henri. 1996, s 96.

Summary

Background and purpose

Social work has been developed to help vulnerable people. However, it is often organized in a way that creates boundaries between the professionals and the service users, which makes reciprocity in the relationships more difficult. Behavioral and social science researchers have shown that attitudes and behaviors are characterized by how people categorize themselves and others and by which groups they identify with. Social categorisation is reinforced in certain contexts, for example if an activity is organised in such a way that a clear distinction is made between different groups and what is expected of them. The more prominent this difference is, the greater the risk that one group's behaviours and attitudes towards the other group are characterised by prejudices and notions of contradiction. Such beliefs may occur between professional social workers and their clients, and these may limit the ability to develop mutual trust and understanding. Such a binary set of roles may include, for example, notions that it is problematic if a professional social worker encounters social problems, and perhaps especially being open about experiences of human vulnerability. The benefit of more mutual relationships in social work practice would therefore be, on the one hand, to reduce the stigma that human weakness has often brought. Reciprocity in relationships would probably also contribute to greater sensitivity to people's complex needs. An awareness that people can at one moment help others and at the other moment need a helping hand would perhaps contribute to a humanization and less binary roles in social work. Based on this background, a number of pressing questions can be asked. What could community-creating social work look like and what knowledge and conditions are required to stage this? Could professionalism mean becoming adept at creating inclusive structures that enable the empowerment processes of marginalized individuals in a social work that has maintaining community as an object? How could a social work education be set up to encourage such knowledge and competences?

The education of social workers can be seen as a socialization of students into a given professional field. It could also offer an opportunity for alternative perspectives and ways of understanding social work. The present study can be seen to have taken place in several stages. First, an experimental practice has been developed to enable community between different groups within the framework of social work education. The mobilization courses have since continuously meant a common learning situation for teachers, social work students and for students who have been recruited from different service user organisations. The study is based on the participants' narratives.

The purpose of this study is to investigate what benefits or prevents community among students from different backgrounds when new conditions are created. The aim includes the following research questions:

- How are the participants' self-image and role interpretation shaped in the social interaction with the others?
- What aspects of the course context and staging have an impact on the participants' interaction?
- How and in what situations do participants mark boundaries toward each other?
- What characterizes the situations that lead to experiences of increased community?

Previous research

Conflicts between different social groups and people's prejudices have interested social science researchers for a long time. Many have also sought answers to the question of what can be done to bridge and reduce these gaps, divisions and prejudices. In the so-called intergroup contact research, experimental studies have been conducted that examine people's interaction with people from an opposite (or outside) group while taking into account situational influence factors. Some of this research has focused on racial tensions, and has evolved in the context of efforts to encourage gender equality and better conditions for minority minority ethnic and black people in the United States and elsewhere in the world. Other groups have also been the focus of contact studies such as people with mental health difficulties, those who are physically disabled and older people. This contact research concerns individual as well as contextual conditions in connection with human encounters and examines which aspects will determine whether the contacts lead to reduced prejudices and contradictions. A summary of what contact researchers have found so far is that prejudice between so called ingroups and outgroups decreases if the contacts are characterized by equal status; cooperation towards common objectives; and has institutional support. The research results show that both an emphasis on categories and de-categorizing processes can be important for relations to become less prejudiced. Examples of de-categorizing processes are the possibility of personal contacts such as the possibility of cross-border friendship. The intergroup contact research has also shown good results in experiments where a re-categorization has taken place including outgroups in an existing ingroup. My study can hopefully contribute with knowledge of a field that has not been so much discussed in contact research, namely the relationships between social workers and clients/service users. There may be particular difficulties in attempts to transcend boundaries in order to develop more mutual relationships and community in a professional field. Hopefully, it can also provide a more complex picture of the mechanisms of the change processes, as requests have been made of more qualitative studies that lasts over time.

Research on relationships, boundaries and gap-mending between professionals and people with lived experiences of mental health difficulties has also been conducted within the tradition that has been called "recovery". Stories from those who have experienced mental illness themselves have been analysed in qualitative studies that have provided many new insights into dynamic processes associated with recovery from mental illness. Since this research pays great attention to the relationships between the professional and the service user, it can be seen as relevant. Recovery research has concluded that the professional relationships that help are often transcending boundaries. My hope is that this study will be able to contribute with knowledge of what characterises situations where gaps are bridged and community develops between those

who represent the profession and those who represent the service users in social work, as the study aims to investigate such gap-mending processes.

The last research field I present is research on experiential knowledge within professional education. This is relevant as the interaction studied here takes place within the social work education, and those included from service user organizations have all experienced different social problems. Previous research shows that it is quite common for social workers to have their own experiences of various social problems, and that there are fears of being stigmatised if they are open about this. It shows the need for social workers to process past experiences and that these needs are rarely noticed by educational institutions. This dissertation focuses on gap-mending community development that arise when people from user organisations interact with social work students but it also focuses on when the gaps and the boundaries are reinforced. In this interaction, a lot can be at stake in relation to the values associated with, for example, professional norm systems and hierarchical structures.

The mobilization course

The staging of the mobilization course can be seen as an attempt to create the best conditions for increased community and the reduction of gaps by including students who have been recruited from different service user organisations. My colleagues and I have been developing and conducting the course within the education of social workers at Lund University since 2005. One goal of the experimental course has been to shift the focus in social work, from the problems of individuals to the importance of community, inclusion and joint development work. The pedagogy has been about creating community and developing mutual knowledge between students who are almost finished social workers, and students who have been recruited from different user organizations. The students from user organizations have previously met social workers in the role of clients or patients.

The course's construction challenges boundaries in social work that distinguish professionals from those who have experience in using different social interventions. It also challenges conventions in higher education on who has access to the teaching. The course is a credited course of six weeks and had been delivered on 25 occasions in autumn 2019. By then a total of 540 social work students, 25 master students and 273 students from different service user *organizations*, referred to as commission students, had taken the course together. The aim has been to develop joint knowledge and to develop projects together. The hypothesis has been that the role of being a student that is offered to members of different service user organizations and to social work students, could encourage community and increased trust between them.

Theoretical framework

The theories that I use to analyse the students' reflections consist mainly of the work of four researchers, namely Erving Goffman, Gordon Allport, Emmanuel Levinas and Martin Buber. The former two are characterised by the fact that they have placed more emphasis on

encounters influenced by past experiences and categorisations, which have a governing effect on social interaction. Levinas and Buber also write about how past experiences and categorization can become governing, but their interest and main focus are encounters that involve freeing oneself from these predictable patterns of interaction, meeting each other as subjects, that is, as unique individuals.

In the table below, I illustrate four approaches to what human interaction is and can be based on the theorists presented above.

| | | Meetings framed/interpreted by participants' perception of what the situation requires based on their previous experiences. | | Meetings free from symbolic interpretation. Meetings between subjects | |
|---------------------------------|---|---|--|--|--------------------------|
| | | A Goffman encounter | Allports group-categorical encounter | Levinas ethical encounter | Bubers I - You encounter |
| Situation | People with a history meet and read what the situation requires. | Through belonging in different in- and out groups, we make generalized assessments of ourselves and others. | A meeting with another as someone inscrutable who cannot be understood by past experience. An asymmetric relationship. | A meeting with another that cannot be reduced to categorial recognition. A symmetrical mutual and intimate relationship characterized by sincerity and unreservedness. | |
| Strategy | Damage minimization Defense, Interpretation, Actorship | We want to solve problems in a smooth way for ourselves without upsetting the worldview in which we find security. | Risk-taking, humility, vulnerability, listening | Openness, presence, reciprocity, listening | |
| Self-image/ role interpretation | My image of myself and others is negotiated and maintained through impressions we convey to others and the roles we play. | We avoid more nuanced information about others if this means that we have to expose ourselves to unpleasant feelings or less grounded values. | The meeting breeds a responsibility to the suffering of the Other. The responsibility arises as a consequence of the participants' demonstrated vulnerability. | Through I-You meetings, participants are confirmed in their simplicity and without masks, which strengthens their ability to create new I-You relationships. | |

People enter into different situations and interpret from past experience what is required of them for the interaction to work. Their *role interpretation* is based on what they believe the situation requires. By playing their part, they try to control the impressions that people around them get from who they are, through so-called *impression control*. The interpretation that takes place in interaction with the others can be seen as a common way of framing the events. *The framework* is therefore about making a common interpretation of the rules of the game or roles that the actors will act according to. The *identity values* of the participants, that is, the expectations and beliefs that they carry from previous experiences about how people should be, affect how they interpret the situation. People interact in more or less public or official contexts

and this characterizes their behavior. In situations that they interpret as more public, they often choose to show other sides of themselves – through their *performance* – than they do in more private contexts. The difference between public and more private or intimate contexts has been referred to as *frontstage* and *backstage*.

Another way of detecting different types of interaction is presented through the concepts of *subject and object positioning*. Acting as a *subject* means acting as a unique individual and representing yourself. Acting as an *object*, on the other hand, is about representing a category or being a representative of an organization. If you consider the person you meet as a subject, you make an *individual identification* of the other. If, on the other hand, you consider the other as an object, you make a *categorical identification* of the other. In order to be able to make an individual identification of the other and to meet as two subjects, it may be necessary to recognise the other as *foreign* from known categories to which he could otherwise be identified. *Community (or bonding)* can occur if individuals overcome these gaps and interact as two connected, but in relation to each other, different subjects.

Structural conditions, such as role-setting in different organizations, create power differences between the different roles that people are expected to take. Often *opposite (or binary) pairs* occur that create *dichotomies* in relation to each other. These mean that there are opposite expectations of the roles that are linked to each other. Examples of this can be the role set of social workers - clients in social services, where the social worker is often expected to acquire expertise, power and knowledge, and the client is often expected to need help, be powerless and in need of expert knowledge. In the interaction between social workers and clients, they can jointly make an interpretation of what they perceive their roles should look like. They can appear in a predicted way (embracing their roles), or show the ability to distance themselves from the roles, by so-called *role distancing*. How they act has consequences for the continued interaction. Distancing one another from a role that is structurally conditioned (i.e. organizationally based), may require life experiences that give this leeway and interpretative space. In case of uncertainty about how the roles should be interpreted, there is a risk of a feeling of loss of *control*. Control in human encounters is about minimizing the risk of losing face in interaction with others. However, a *violence-free relationship* means not being guided by this fear but facing the unknown without defense, that is, not interpreting the meeting based on previously familiar identity values. When people categorize themselves and others, they often do this based on different group affiliation. An affiliation to an *ingroup*, expressed through common codes, languages and values, can relate to an *outgroup* characterized by other codes, languages and values. *Prejudices* are more or less rationally constructed perceptions of someone from an outgroup, often emotionally charged ones. Negatively charged prejudices can be *projections* of less desirable emotions or traits that you do not want to see or admit to exist in your own group or in yourself. Then a *scapegoat* may be the subject of these projections.

Method and research strategy

The dissertation, as well as the work on the mobilization course, are conceptually close to Paulo Freire's and John Dewey's thoughts on democracy as an ongoing collective process of social change. This study is also inspired by critical realism and it is Pawson and Tilley's ideas in particular that I have found useful. They have justified why it is important that the social

science researcher is involved in the development of the experimental activities that are the starting point for the research. They see the critical-realistic researcher as the builder of systems, which can produce the desirable circumstances of the experimental activity. In line with this, they call the researcher an "experimentalist". He is believed to want to develop knowledge about the context and theories of causation that could produce empirical evidence of regularity. They test the theories by producing a context that is considered to contain the ideal conditions for achieving the desired change. In accordance with Pawson and Tilley's view of research on programs, the mobilization course could be seen as a program, which is itself a lived theory. This means that there is a thought behind why it is carried out as it is done. The course is embedded in a context. The outcome of the mobilization course may depend, for example, on the abilities and previous experiences of teachers and students, relationships created between them, how the course's ideas match, for example, norms from social workers' or users' organisations, or academia. What happens within the framework of the course requires an active commitment from the participants. These have their own history and can act in different ways. Unexpected events such as societal changes, organizational changes or personnel changes can also affect the outcome. The research project includes both the development and staging of the Mobilization course, as well – in a later stage – the analysis of the empirical evidence that the students' stories constitute. There are some known difficulties that researchers conducting action research have to deal with. One of these is to be present in the development work while at another stage trying to distance oneself from this for a more analytical reflective work. This takes time, as often the development or protection of the project has been prioritized over the research activities.

A fruitful way to capture the different experiences that participants have in the mobilization courses has been to start from their own stories. The mobilisation course includes a final reflective assignment where each student reflects in writing on what have been obstacles and opportunities in the joint course. This is a rich material, both as a starting point for discussions at the end of each mobilization course and also for this study. For social work students, this assignment contains about seven pages of free reflections related to the course literature. For the commission students (who have not completed the preparatory three weeks, and who often have less writing experience), the reflection task is usually about 1 - 2 pages long. This dissertation is based on reflection data from two mobilization courses between 2012 and 2016. In total this means 48 social work students (37 women and 11 men) and 24 assignment students (9 women and 15 men). I have taken a particular interest in the students' descriptions of how and under what circumstances boundaries are constructed and how and under what circumstances increased community and decreased gaps is achieved. I am naturally affected by my own experiences of the interaction that is studied and of previous discussions that have taken place together with students over the years. Therefore, using the written documentation that the students' reflections constitute offers a way to challenge my own memories of the course experiences. By curiously approaching the students' narratives, I have tried to distance myself from my own familiar perspectives. It has been important to assure and obtain the students' consent and also to make visible the risks that the work on the mobilization course entails and for which I and my colleagues are responsible. This includes the risks posed by steering towards the community vision, and the conflicts that students may experience as a result of it, but also the risk that there may be an exploitation of students' vulnerability that can benefit research but disadvantage participants.

Setting boundaries

I have investigated how, and in what situations boundaries have been marked in interaction between the students. It appears that at the start of the course, students identify a set of roles (their own and others') through expectations that they have. At the beginning of the course the relationship between commission students and social work students is characterized by gaps, contradictions and resistance. It is also evident that the assignment students and social work students are affected by different identity values. Social work students tend more often to adapt to academic norms and behaviors, which the assignment students initially usually mark distance from. The assignment students initially seem to do a role interpretation that emphasizes their "knowledge of real life". In doing so, they lean on the sets of roles that are characterized by roles from social work practice (social worker – client) rather than a more equal role interpretation between individuals/students. Several commission students mark themselves as "different" or "special" at the School of Social Sciences through statements that make a self declaration. The re-categorisation/inclusion in the common course does not always prove sufficient to bridge the differences, and initially the relationships are characterized by past experiences and organizational affiliations. My interpretation of the participants' descriptions of how they initially categorize the others are summarised in the table below.

The initial identification of the "others" by the student groups.

| Category-based identification of the commission students by social work students | Category-based identification of social work students by the commission students |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Negative towards social workers.- Emotional- Unakademisk approach- Judgmental- Distant | <ul style="list-style-type: none">- Inexperienced- Theory fulfilled rather than having experienced the "real life"- Anxious and performance-oriented- Unempathetic |

These initial (and generalizing) reviews point to perceived differences that not only express subgroups' biases about each other but mark which view of the other has been rejected. The roles maintained can be partly explained by differences in norms between the identity values of the School of Social Sciences and different service user organizations. Gordon Allport's account of the concept of prejudice, as previously described, includes not only experiential perception, but also emotional approval or lack of approval. The reviews summarised in the table above can be seen as a reduction of the others, based on different identity values. It is also interesting to note the students' reflections on how they initially perceive themselves, that is, their own group. The table below gives a rough sketch of what appears to be a common initial view of one's own category.

The student groups' initial view of themselves.

| Social work students initial view of themselves | The commission students' original view of themselves |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Not used to distancing themselves from the student role - Not so personal. Own problems not so reflected upon. - Academically experienced - Identifies with a future professional role | <ul style="list-style-type: none"> - Victims of injustice. - Have great knowledge about real life. This knowledge is based on self-perceived experiences. - Feeling defensive. Used to not being understood by the profession - Feel like outsiders in the professional system |

It is important to point out that there are variations both among social work students and among assignment students who deviate from the picture communicated above. Among the social work students there are also initially those who see themselves as both service users and professional representatives. Among the assignment students are those who are more confident in their role as, for example, organizational leaders and who have a greater habit of interacting with different social actors, and therefore have more trust towards the social work students. In the social work students' description of themselves, characteristics are expressed that they think a social worker should have in order to be professional. In the commission students' description of themselves, one can note a disappointment with the social systems and how they feel they have been treated by the professional social workers. It is interesting to note that interpretations characterized by more mutual and inclusive social work are relatively absent from the students' initial frame of reference. Their role interpretation is more characterized by roles that occur in traditional social work, that is, forming one party or the other in a dichotomous relationship.

The mobilization course encourages equal relationships, but the many examples of unequal expectations and generalized reviews found in the participants' stories show that inclusion through student affiliation is not enough. The history of the participants, but also the expectations that exist in social work, affect their interpretation of the context. The paradox of the course's construction certainly also contributes as it has meant a recruitment that has been based on the students belonging to different categories. It is therefore no wonder that the first attempts at community and contact are characterised by preconceptions and prejudices about "the others". Perceptions of expected differences and a feeling of not being seen and perceived in the "right" way seem to be important reasons for initial gaps and boundary enforcing.

Transcending boundaries

I have also investigated how the students' view of each other and of themselves has been affected by a change in positioning and distancing from previous roles. I have analyzed what leads students to feel an increased connection with each other. During the exercises of the mobilization course, several occasions have been offered when the students have been able to transcend boundaries and challenge a previously established role script. The presence of commission students has meant greater heterogeneity in the classroom. This has enabled

increased mirroring opportunities than a "normal" classroom situation does, when everyone follows the same script. What has contributed to a more nuanced picture of the other, thereby reducing gaps and increasing community, has been activities in which the binary categories have disintegrated, or been nuanced.

The sharing of personal experiences has enabled a reassessment of the initial and more prejudiced categorizations of how commission students and social work students should be perceived. The fact that the shared narrative (personal presentations) has been preceded by demonstrated nervousness and humility seems to have increased trust and curiosity in aspects that could not have been foreseen. My interpretation is that it is the revealed vulnerability that other students in turn are conveying back. The mirroring possibilities have attracted response and recognition even for those who have been on the other side of the boundary. In particular, it seems to have been the reflection of adversity and demonstrated nervousness that has had a positive effect in this transcending reflection, a reminder of the universal human, rather than of specific, professional skills. This has been a contrast to playing a role where you have wanted to show a nice façade of perfection. Rather than relying too much on habitual interaction patterns, participants seem to have been strengthened by trying to step out into the unknown. Such mirroring has meant new discoveries about one's own person, and the heterogeneous group set has probably made the nuances more diverse.

Showing other sides of oneself than the expected role stereotype can be seen as a distancing from a role the participants have earlier embraced. In doing this, students have been able to test how much agency they have in the roles offered. The role distancing can take place both in what Goffman would term frontstage and backstage. The personal presentations have taken place in classroom situations, and can be seen as an exercise of role distancing in frontstage regions. But the students have also cited more informal meetings as important for transcending relationship. Such occasions, that have taken place in the backstage regions (in relation to the classroom as a stage), such as during breaks or trips, have often been shown to give rise to a transcending community between commission students and social work students. These meetings are to a lesser extent characterized by an established role script, and can be seen as transcendent. The students' previous boundaries seem to have been transformed into new informal subgroups (e.g. as smokers, or commuters). Breaks and excursions thus play an essential role in the students' bridging of previous category gaps, and are examples of situations that are not controlled by the teachers.

The change from what I have called *category-based interaction*, to what can be described as a *transcendent interaction*, is particularly visible in the reflections of social work students, but can be traced also in the reflections of the assignment students. The study has shown that many social work students are initially characterised by a view of education as a place where they are expected to perform, and that these achievements are linked to individual efforts and reward systems, rather than to joint, more relationship-oriented activities. Students who are not as performance-oriented are then seen as obstacles by those who are, for example during group exercises. In this positioning, social work students tend to take a very faithful approach to the role of social worker/social work student. The requirements of higher education govern their actions. Other students are then seen as competitors and the focus tends to be on their own efforts, which is compared to the efforts of their peers. Since it is their own effort that is the focus, the roles are in many ways interchangeable. Students tend to minimize risk-taking and to guard boundaries when prioritizing performance.

The change that many describe as an expression of increased community is characterized by the fact that one's own role identity to a greater extent is created in interaction with the other

students. This often occurs during a risk-taking that is reflected by positive feedback by others. This requires the display of more personal and sensitive experiences. As this might challenge earlier, more individualistic approaches, there is a search for new approaches and common goals. In relation to an identity based on individual performance, a transition to a relationship-based identity means a certain loss of control. At the same time, the participants become less interchangeable in relation to each other, since it is in community with others that they grow and develop. The study shows that the change towards community is not forever permanent, but students tend to oscillate between different interaction patterns during the course. It also shows that students are taking their own initiatives and developing new strategies to encourage a more relationship-oriented environment.

Reconstruction through project development

The participants' reflections includes several ways of giving meaning to the joint project work assignment. I will now focus on these differences. The different approaches are all legitimate within the framework of the course, but can also cause misunderstandings. The following perspectives can be found in the participants' reflections:

1. Group work as a platform for collective change responsibility, which requires mutual recognition and symmetry, or community between commission students and social work students.
2. Group work as an exercise within the framework of a course. The exercise includes reflections on the participants' interaction.
3. The project as a possible future career, if it becomes a reality.
4. The group work as a trust test that determines whether actions and relationships will be characterized by community or boundary marking.

The different perspectives sometimes coexist, but there are also times when differences contribute to the collapse of the common framework. In this type of collapse, renegotiations take place, which sometimes lead to new power structures and reinterpretations of the group's common rules of play. An important result of this part of the study is an understanding of how the participants' background characterizes the way they act and values what they jointly perform. The different ways to frame the assignment can also conflict with each other. For example, let us compare perspectives two and three. Delivering a well-formulated course assignment, according to academic requirements, within the framework of the course objectives is likely to involve priorities other than work, aimed at realizing a project idea. For example, it will not be as important to investigate what possible roles the students may have in a future project if the participants see the group work as a task within the framework of a defined course. Seeing the project as a course assignment is more in line with the position that I have referred to earlier as performance identity. The first and last perspectives require completely different investments in the relationships that can realize the common dream with common forces, more in line with a relationship identity.

In this study, I wanted to investigate what characterizes the situations in which students mark boundaries towards each other and explain how these boundaries are exceeded, that is, when there is a development towards community. The analysis of an individual group work shows that despite several examples of community, old role interpretations and perspectives can bring back old boundaries and contribute to new gaps even in the reconstructed reality that the students' projects aim to achieve. This is visible not only in the design of the projects, but also in the interaction and role interpretation of the participants. The development of community can also be seen as a process that is not linear but requires recurring reflection and attempts at mutual sensitivity, as participants can relapse into old and binary roles even after periods of increased community.

Conclusions

During each course there are opportunities to observe processes that involve experiences of increasing community, as well as processes characterized by rejection, gaps or boundary reinforcement. The categorization that takes place when recruiting for the mobilization course intends to be the starting point for a work that involves a desire to later de-construct/nuance this division. The invitation to a transcending community is made through recategorisation, which is made possible by the creation of the inclusive platform. It has become apparent that, in order for community and gap-mending to take place, the decategorising elements have been necessary. The table below summarizes how different management strategies have been orchestrated to deal with the phenomenon of categorization.

The elements of the mobilisation course of categorisation, recategorisation and decategorisation.

| | |
|------------------------|---|
| Categorizing aspects | Selection of persons whose role relationships are usually characterized by demarcation. |
| Recategorizing aspects | As equal conditions as possible, as students on the same course. Cooperation. Common objectives in a joint project. Standards that support this within the framework of the Mobilization Course. |
| Decategorizing aspects | Role distance for personal presentations. The students' own gap-mending strategies in group work. Transcendent backstage meetings. |

The initial opposition to transcending boundaries has sometimes been demonstrated by the fact that several of the students coming from outside mark themselves as outsiders. This attempt at self-stigmatization is not prominent in situations that are characterized by increased community. I try to illustrate the change of such interaction patterns and how self-image is affected in the table below. The identified interaction modes described shall not be understood as permanent or consequent, but more as recurrent patterns of delimitation and community between which participants oscillate during the course. The table contains two interaction

modes that are characterized in different ways by the students' categorization of each other and describes a third that I have called 'transcendent interaction'. The order of the table columns follows the processes observed in this study. In order for recategorisation in new and alternative hybrid categories to be possible, the category-bound interaction needs to be broken through a transcendent interaction. This, in turn, is not permanent, but characterizes the re-categorization that will then be possible. Although a return to category-bound interaction is still possible, it appears that it becomes less likely the more often the interactions are characterized by transcendent encounters.

Interaction patterns observed on the Mobilization course.

| | Category-bound interaction which are characterized by opposite categories (Me/Det) | Transcendent interaction By Me/You Meetings | Deconstructed interaction patterns enabling hybrid categories (Me/It) |
|------------------------------|---|--|--|
| Role Set/ Situation | <p>Performance identity that does not depend on the relationships to "the others".</p> <p>Role fidelity where both the ingroup and the outgroup deals with the risk of stigma</p> | <p>Relationship identity that is adapted by mirroring towards "the others".</p> <p>Risk-taking and vulnerability.</p> | <p>Role distance to the professional role identity/ or The service user identity</p> <p>Increased integration of roles (personal /public)</p> |
| Strategy/Preparedness | <p>Adaptation to requirements.</p> <p>Competition.</p> <p>Self-focused.</p> <p>The need to control and risk minimization.</p> <p>Guarding of boundaries</p> | <p>Adaptation by opportunity (who can I be in relationships with others?).</p> <p>Focus on the common</p> <p>Loss of control, vulnerability, risk-taking and curiosity.</p> <p>Boundaries lose their meaning in the moment</p> | <p>Legitimization according to multiple norm systems.</p> <p>Reduced concern about zero-sum mechanisms</p> <p>Monitoring the challenged and changed boundaries</p> |
| Consequence | <p>Lack of trust in the 'others'</p> <p>Interchangeability.</p> <p>Individual performance is important.</p> | <p>Trust in the "others" and in the new common.</p> <p>No one's interchangeable.</p> <p>Relationships important for the preservation of the common.</p> | <p>The new hybrid categories allow for more people in the new landscape</p> <p>Different norm systems find ways to coexist</p> <p>The new landscape is fragile and needs to be defended.</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| Aspects based on the course design and surrounding contextual conditions | <p>Categorizing aspects such as the way students are recruited and enrolled in different courses.</p> <p>Professional hierarchy</p> <p>Emphasis on the assessment and examination of the data.</p> | <p>De-categorizing activities such as the personal presentations.</p> <p>Backstage meetings.</p> | <p>The stated setting and objective of the course.</p> <p>Framing by focus on community, not individual problems</p> <p>Re-categorisation that becomes a reality through cooperation towards the common objective.</p> |
|--|--|--|--|

The role set/situation field describes the roles that the actors on the mobilization course tend to take in different situations. The concept of role-setting is inspired by Erving Goffman's theory of how people appear in situation-specific contexts. I have called the category-bound role identity *performance identity* because it faithfully encourages students to do what they perceive to be demanded of them in relation to surrounding requirements. The transcendent role identity has been named *relationship identity* because I understand that in this action, it is about meeting the needs that exist for the well-being of the co-actors to be maintained. Acting on the basis of a relationship identity can be compared to Buber's image of community likened to a tree where the different branches sense where the others take up, or by his concept of bonding. In this pattern of interaction, students seem to increasingly take a subject position, and categorical affiliation matters less as greater diversity is recognized. It is interesting that this diversity is also recognised within one's own group, for example among social work students. In the third column, I describe the emergence of various hybrid identities that make the members of the previous group and outgroup less binary. Among the members of the group are characteristics previously attributed to the members of the group and, in the case of the group, are displayed.

As in Buber's I-It relationship, I interpret it as the students in category-bound interaction being interchangeable in a way because they seem to act in a more predictable way governed by the requirements that exist to be approved within each category. Perhaps it is precisely the interchangeability that makes them seem to focus on their own performance in order to monitor their position in their own category. Other people, both those in the same category as those in the opposite category, tend to be viewed with a lack of trust in the category-bound interaction characterized by power relations as well as by a zero-sum game. Towards people from their own category, there may be feelings of competition for space, while people from the opposite category are monitored by boundaries. The third type of interaction creates new common fields, which I have called "landscapes" where within the expanded group there are norms and values that can be questioned by surrounding systems, and can therefore be considered fragile and in need of border defense. This defence depends on the strength of what the students have in common, and if questioned, this new 'landscape' could be threatened. The study has shown that experiences of connection occur recurrent within the course, but that these experiences can also change rapidly during the six weeks of interaction. It appears that after experiences of community – when participants experience a return to a more categorical pattern of interaction – they make attempts to recreate conditions or framing in order to re-develop a transcendent interaction pattern. They often develop strategies to recreate the bond that seems to need to be recaptured in the established systems. I understand that the students then take advantage of the pattern of action that Goffman has termed role distance, which can

be achieved in different ways. This role distancing once again increases the possibility of mirroring, which in turn can lead to associations. When the dichotomies in the classroom situation are broken up, new groupings can occur even if, as a rule, they are less persistent than those encouraged by surrounding institutionalized systems. The processes of the mobilization course means that students gain experience of a more transcendent form of interaction within the framework of academic studies. Although the old category-bound order may reoccur as a dominant interaction style, because of these experiences they can increase their agency and awareness of how more reciprocal and transcendent relationships can be achieved.

There seems to be a greater propensity to separate different role identities (personal/public) in the category-bound form of interaction, which is not the same in the hybrid categorised form of interaction that integrates the personal with the public. This is expressed by students who have exceeded the limits they usually adhere to by sharing experiences that they usually keep out of a category-faithful role interpretation. The actions in the transcendent interaction form are based on the position of subject rather than object. In the transcendent form of interaction, *mirroring* "the others" becomes more important. This reflection seems to aim to complement and include the other, as opposed to the interaction in the category-bound form of interaction that is rather characterized by positioning. This desire to perform and position themselves leads students to reinforce boundaries and these boundaries are important because they determine who ranks how according to the categorical rules. Interaction presented in the de-categorized hybrid column is also characterized by border guarding, and defense of the new hybrid categories.

In the empirical chapters, I have shown how the commission students are often characterized by the stigma they expect to affect the vision and actions of their surroundings towards them. This in many cases prompts them to reinforce the stigma through controlling the impressions of others, especially at the beginning of contacts, but also recurring as a form of defense or protection against disappointments. In the reflections of social work students, it has been shown that shown vulnerability is perceived as a major risk-taking, and they too have expressed concern about being affected by the stigma of making their human weakness visible and being categorised as someone who has suffered human problems. The risk of stigma is thus a threat that both the ingroup (social work students) and the outgroup (assignment students) relate to. It causes the outgroup to mark distance and defence, and the same risk initially causes social work students to profile themselves as professional representatives, or academics, and it makes them prone to conceal their own experiences of difficulties and vulnerability. The criticism that many of the assignment students are directing towards the representatives of the profession could be used as a driving force in a change process that is characterized by resistance. But this could lead to further polarization and defense and could make it more difficult for professional social work to actually make a difference in people's lives.

My hope is that the ability to create spaces for community based on personal forms of expression and reciprocity could be further developed in the education and practice of social work. This dissertation is a contribution in this direction, but there is still a need for long-term co-creation of mutual knowledge in projects that includes researchers, practising social workers as well as those who have lived experiences of discrimination and disadvantage and their organizations.

Referenser

- Abrams, Dominic, Thomas, Joanne & Hogg, Michael. Numerical distinctiveness, social identity and gender salience, *British Journal of Social Psychology*, 29, 1990: 87 – 92.
- Abrams Dominic, Marques, José & Randsley de Moura, G, The maintenance of entitativity: a subjective group dynamics approach, i Yzerbyt, V, Judd, M & Corneille, O (red), *The Psychology of Group Perception: Contributions to the Study of Homogeneity, Entativity, and Essentialism*, Philadelphia: Psychology Press, 2004: 361 – 380.
- Adams, Robert. *Social Work and Empowerment, 2:a upplagan*, Basingstoke: MacMillan, 1996.
- Addams, Jane. The Subjective Necessity for Social Settlements, i *Philantropy and Social Progress, Seven Essays*, Henry C. Adams (red), New York: Thomas Y Crowell & Co, 1983.
- Allport, Gordon. *The nature of prejudice*, Reading: Addison-Wesley, 1954 (1979).
- Allport, Henry och Allport, Gordon. Personality Traits: Their Classification and Measurement. *The Journal of Abnormal Psychology and Social Psychology*, 1921.
- Alvesson, Mats & Sköldberg, Kaj. *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*, Lund: Studentlitteratur, 2009.
- Alvesson, Mats. Methodology for close up studies - struggling with closeness and closure, *Higher Education* 46 2003: 167-193.
- Ander, Birgitta & Svensson, Jimmy. *Möten i mellanrummet: socialt förebyggande arbete med ungdomar*, Stockholm: Gothia, 2005.
- Askheim, Ole-Petter. Meeting Face to Face Creates New Insights: Recruiting Persons with User Experiences as Students in an Educational Programme in Social Work, i *Social Work Education: The International Journal* 31: 557 – 569.
- Askheim, Ole-Petter, Beresford, Peter & Heule, Cecilia (2017) Mend the gap – strategies for user involvement in social work education, in *Social Work Education*, 36 (2) s 128 – 140
- Aspelin, Jonas. *Den mellanmännskliga vägen. Martin Bubers relationsfilosofi som pedagogisk vägvisning*, Eslöv: Östlings bokförlag Symposium, 2005.
- Atterton, Peter, Calarco, Matthew & Friedman, Maurice. Introduction in Atterton, Peter, Calarco, Matthew & Friedman, Maurice (red) i *Buber and Levinas – Dialogue and Difference*, Pittsburgh: Duquesne University Press, 2004
- Bat-Chava, Yael. Group identification and self-esteem of deaf adults, *Journal of Personality and Social Psychology Bulletin*, 1994: 494 – 502

- Beckman, Svante. *Kärlek på tjänstetid*, Stockholm: Arbetslivscentrum, 1981.
- Ben Shlomo Shirley, Levy, Drorit, Itzhaky, Haya. Development of Professional Identity among Social Work Students: Contributing Factors, i *The Clinical Supervisor*, 31: 240-255, 2012.
- Bender, Kimberly, Negi Nalini & Fowler, Dawnovise. Exploring the Relationship between Self-Awareness and Student Commitment and Understanding of Culturally Responsive Social Work Practice, i *Journal of Ethnic & Cultural Diversity in Social Work*, 19: 34-53, 2010.
- Beresford, Peter. Mobilisering, socialt arbete och dess brukare – ett ömsesidigt givande och tagande, i Denvall, Verner, Heule, Cecilia & Kristiansen, Arne (red). *Social Mobilisering. En utmaning för socialt arbete*, Malmö: Gleerups förlag, 2011.
- Beresford Peter. It's our lives. A short theory of knowledge, distance and experience, London: Citizen Press, 2003.
- Beresford, Peter & McLaughlin, Hugh. Service user involvement in research. What difference does it make? I McLaughlin, Hugh; Beresford, Peter; Casey, Helen & Duffy, Joe (red) *The Routledge Handbook of Service User Involvement in Human Services Research and Education*. New York: Routledge, 2021
- Bergsten, Birgitta, Beresford, Peter & Nambiar, Namu. *Brukarsamverkan i Utbildningen av socionomer*, Lund: stencil, 2009.
- Bernasconi, Robert. Failure of communication as a surplus: Dialogue and lack of Dialogue between Buber and Levinas. i Bernasconi, R & D. Wood, D, (red) *The provocation of Levinas: Rethinking the other*. New York : Routledge. 1988, s 100 – 135
- Bernasconi, Robert. "Failure of Communication" as surplus: Dialogue and Lack of Dialogue between Buber and Levinas, i Atterton, P, Calarco, M & Maruice, F, *Levinas & Buber. Dialogue and Difference*, Pittsburgh: Duquesne University Press, 2004: 65 – 97.
- Bernasconi, Robert. Different Styles of Eschatology: Derrida's Take on Levinas' Political Messianism," i *Research in Phenomenology* 28 1998: 3–19.
- Blake Riek, Eric Mania och Samuel Gaertner. Intergroup Threat and Outgroup Attitudes: A Meta-Analytic Review. I *Personality and Social Psychology Review*. Vol 10, No 4. 336–353, 2006: s 336
- Blom, Björn & Morén, Stefan. Explaining social work practice – the CAIMeR-theory, *Journal of Social Work*, Årgång 10, nr 1, 2010: 98 – 119.
- Blom, Björn & Morén, Stefan. *Insatser & resultat i socialt arbete*, Lund: Studentlitteratur, 2007.
- Branfield, Fran. *Developing User Involvement In Social Work Education*, Workforce Development Report 29, London: Social Care Institute for Excellence, 2009.

- Branfield, Fran, Beresford, Peter & Levin, Enid. *Common aims: A strategy to support service user involvement in social work education*, Position paper 7, London: SCIE, 2007.
- Brante, Thomas. *Den professionella logiken. Hur vetenskap och praktik förenas i det moderna kunskapssamhället*, Stockholm: Liber, 2014.
- Brante, Thomas. *Vetenskapens sociala grunder - en studie av konflikter i forskarvärlden*, Stockholm: Rabén & Sjögren, 1984.
- Brewer, Marilyn och Kramer, Roderick. The psychology of intergroup attitudes and behavior. *Annual Review of Psychology*, Vol 36, 1985: s 219 – 243.
- Brewer, Marilynn och Miller, Norman. Beyond the contact hypothesis: Theoretical perspectives on desegregation. I Miller, Norman och Brewer, Marilynn (red), *Groups in contact: the psychology of desegregation*. Orlando: Academic Press. 1984, s 281 – 302.
- Brown, Rupert & Turner, John. Interpersonal and intergroup behavior, i Turner, John & Giles, Howard (red) *Intergroup Behaviour*, Oxford: Blackwell, 1981: s 33 – 65.
- Brown, K & Young, N. Building capacity for user involvement in social work education, i *Social Work Education* 27: 84-96, 2008.
- Brown, Rupert och Hewstone, Miles. An integrative theory of intergroup contact, *Advances in experimental social psychology*, vol 37, 2005: 255 – 343, s 265
- Borg, Marit & Davidsson, Larry. The nature of recovery as lived in everyday experience, *Journal of Mental Health*, 17:2, 2008: 129-140.
- Boryst, Debra och Pope, Kenneth. Dual relationships between therapist and client: A national study of psychologists, psychiatrists, and social workers. *Professional Psychology: Research and Practice*, 20 (5). 1989, s 283 – 293.
- Buber, Martin. *Om Uppfostran*, Ludvika: Dualis Förlag AB, 1993.
- Buber, Martin. *Det mellanmännsliga*, Ludvika: Dualis Förlag AB, 2011.
- Börjeson, Bengt. *Samtal med K: en bok om identiteten*. Stockholm: Libris, 1974
- Börjeson, Bengt. Granskning och analys, i Börjeson, Denvall, Heule & Kristiansen. *Vi och dom. Om att förändra en gränsdragning*, Sköndal: Sköndalsinstitutets arbetsrapportserie 64, 2009.
- Cameron, Colin, Molloy-Graham, Joanne, Cameron, Maggie. A matter of Power: Relationships between professionals and disabled service users. I McLaughlin, Hugh; Beresford, Peter; Casey, Helen & Duffy, Joe (red). *The Routledge Handbook of Service User Involvement in Human Services Research and Education*. New York: Routledge, 2021, s 75.
- Carlberg, Alec. Socialt företagande – mobilisering i tiden? I Denvall, Verner, Heule, Cecilia & Kristiansen, Arne. *Social Mobilisering. En utmaning för socialt arbete*, Malmö: Gleerups, 2011.
- Casey, Damien. Levinas and Buber: Transcendence and Society, i *Sophia*, Vol 38, nr 2, 1999: 69-92.

- Chamberlain, Judy. *On Our Own: Patient controlled Alternatives to the Mental Health System*, New York: Haworth Press. 1978.
- Chiapparini (red) in *The Service User as a Partner in Social Work Projects and Education*, Barbara Budrich Verlag, 2016: 37-53.
- De Swaan, Abram. *Mänskliga samhällen*. Lund: Arkiv förlag, 2003
- Deegan, Patricia. Recovery: The lived experience of rehabilitation, i *Psychosocial Rehabilitation Journal*, 11(4), 1988: 11-19.
- Denvall, Verner, Heule, Cecilia & Kristiansen, Arne (red). *Social Mobilisering. En utmaning i socialt arbete*, Malmö: Gleerups, 2011.
- Denvall, Verner & Salonen, Tapio. *Att bryta vanans makt. Framtidsverkstäder och det nya Sverige*, Lund: Studentlitteratur, 2000.
- Denvall, Verner, Heule, Cecilia & Kristiansen, Arne. Mobilisering inom Socialarbetarutbildningen, i Denvall, Verner, Heule, Cecilia & Kristiansen, Arne (red). *Social Mobilisering, en utmaning för socialt arbete*, Gleerups, Malmö, 2011.
- Derrida, Jaques. Violence and Metaphysics: An Essay on the Thought of Emmanuel Levinas. I *Writing and Difference*, trans. Alan Bass. Chicago and London: University of Chicago Press. 1978, s 79-153.
- Dewey, John. *Democracy and Education. An introduction to the philosophy of education*. London: The free press, 1997 (1916).
- Dixon, John. Concluding thoughts. The past, present and future of research on the contact hypothesis. I Vezzali, Loris och Stathi, Sofia. *Intergroup Contact Theory*, New York: Routledge, 2017.
- Dominelli, Lena. *Anti-oppressive social work theory and practice*, New York: Palgrave MacMillian, 2002.
- Elias, Norbert & Scotson, John. *The Established and the Outsiders*, London: Frank Cass & Co Ltd, 1965.
- Engdahl, Emma. *Konsten att vara sig själv*, Stockholm: Liber, 2009.
- Enos, Ryan. *The Space Between Us. Social Geography and Politics*. Cambridge: Cambridge University Press, 2017
- Eriksson, Björn. *Social interaktion: flöden-positioner-värden*. Malmö: Liber AB, 2007.
- Eriksson, Erik. *Bara människor – på lika villkor? Om brukarmedverkan, en alternativ diskurs och mötet mellan uppdragsstudenter och socionomstudenter på Socialhögskolan i Lund*. Lund: Socialhögskolan, Masteruppsats, 2009.
- Foster, Mindi & Matheson, Kimberly. Perceiving and responding to the personal/group discrimination discrepancy, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 1999: 1319-1329.
- Freire, Paulo. *Pedagogik för de förtryckta*, Stockholm: Gummessons, 1972.

- Friedman, Maurice, Martin Buber and Emmanuel Levinas: An Ethical Query, i *Philosophy Today*, 45, 2001: 3 – 11.
- Gaertner, Samuel och Davidio, John. *Reducing intergroup bias: The common ingroup identity model*. Philadelphia: Psychology Press, 2000.
- Garstka Teri, Schmitt, Michael, Branscombe, Nyla & Hummert, Mary Lee. How young and older adults differ in their responses to perceived discrimination, *Psychology and Aging*, 2004: 326 – 335.
- Gillard, Steve; Foster, Rhiannon och Sweeney, Angela. Experiential knowledge in mental health services, research and professional education. I McLaughlin, Hugh; Beresford, Peter; Casey, Helen och Duffy, Joe (red) *The Routledge Handbook of Service User Involvement in Human Services Research and Education*. New York: Routledge, 2021.
- Goffman, Erving. *Encounters: Two studies in the sociology of interaction*, New York: The Bobbs-Merrill Company Inc, 1961.
- Goffman, Erving. *Totala Institutioner*, Stockholm: Norstedts akademiska förlag, 1973.
- Goffman, Erving. *Stigma. Den avvikandes roll och identitet*, Stockholm: Rabén och Sjögren, 1971.
- Goffman, Erving. The Interaction Order, i *American Sociological Review*, Vol 48, No 1, American Sociological Association, 1983: 1-17
- Goffman, Erving. *Jaget och maskerna*, Stockholm: Nordstedts, 2009.
- Goffman, Erving. *Frame Analysis: An Essay on the Organization of Experience*, London: Harper & Row, 1974.
- Goldberg, Miriam, Hadas-Lidor, Naomi och Karnieli-Miller, Orit. From Patient to therapeut: Social work students coping with mental illness. *Qualitative Health Research*. SAGE, Vol. 25(7). 2015, s 887–898.
- Greenwood, Davydd & Morten Levin, Introduction to Action Research. Social Research for Social Change, London: SAGE Publications, 2007.
- Gustavsen, Björn. Theory and Practice: the Mediating Discourse, I Reason, Peter & Bradbury, Hilary, *Handbook of Action Research*, SAGE Publications, 2001.
- Hamberger, Jürgen och Hewstone, Miles. Inter-ethnic contact as a predictor of blatant and subtle prejudice: Tests of a model in four West European nations. *British Journal of Social Psychology*, Vol 36. 1997: s 173 – 190.
- Harvey, David. *Ojämlighetens nya geografi: texter om stadens och rummets förändringar i den globala kapitalismen*, Stockholm: Atlas, 2011.
- Healy, Karen. *Social Work Theories in Context. Creating Frameworks for Practice*, London: Palgrave McMillan, 2^a upplagan, 2014.
- Heidegren, Carl-Göran. *Erkännande*, Malmö: Liber, 2009.
- Heidegren, Carl-Göran & Wästerfors, David. *Den interagerande människan*, Malmö: Gleerups, 2008.

- Hessle, Sven. (1997). *Samtal med B*, Stockholm: Mareld., 1997.
- Hessle, Sven och Wähler, Eva. *Högriskbarn - livskarriär och livskvalitet som vuxna. Skå-forskning som Lärobok*. No 97. Stockholms Universitet: Socialhögskolan. 2001
- Heule, Cecilia. *Ideologi, praktik och retorik. En utvärdering om Bastas etablering i Västsverige*, Lund: stencil, 2005.
- Heule, Cecilia. *YES – pedagogik för utsatta med ideologiska förtecken*, Lund: stencil, 2005.
- Heule, Cecilia. *Makt, kön & identitet. En utvärdering om att vara kvinna på Basta*, Lund: stencil, 2005.
- Heule, Cecilia (2011) Mobiliserande socialt arbete, i Denvall, Verner, Heule, Cecilia & Kristiansen, Arne (red) *Social Mobilisering, en utmaning för socialt arbete*, Malmö: Gleerups, 2011.
- Hewstone, Miles & Brown, Rupert. *Contact and Conflict in Intergroup Encounters*, Oxford: Blackwell, 2005.
- Hodson, Gordon, Turner, Rhiannon och Choma, Becky. Individual differences in intergroup contact propensity and prejudice reduction. I Vezzali, Loris & Stathi, Sofia (red) *Intergroup Contact Theory*, New York: Routledge, 2017
- Hodson, Gordon & Dhont, Kristoff. The person-based nature of prejudice: Individual difference predictors of intergroup negativity. I *European Review of Social Psychology*. Vol 26. 2015, s 1-42.
- Johnson, Roger och Johnson, David. Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. *American Educational Research Journal*, 18, 1992: s 415 – 423.
- Jungk, Robert & Mullert, Norbert. *Future workshops: How to create desirable futures*, London: Institute for Social Inventions, 1987.
- Karouniaris, Simone; Abma, Tineke; Wilken, Jean Pierre och Weerman, Alie. Use of experimental knowledge by mental health professionals and its contribution to recovery: literature review. *Journal of Recovery in Mental Health*. Vol. 4, No 1. 2020.
- Kelly, Andrew. Reciprocity and the Height of God: A Defense of Buber against Levins, i *Sophia*, 34, 1995: 65 - 73
- Kristiansen, Arne. Forskning och social mobilisering, i Denvall, Verner, Heule, Cecilia & Kristiansen, Arne, *Social mobilisering. En utmaning för socialt arbete*, Malmö: Gleerups, Andra upplagan, 2016: 65 – 78.
- Levin, Enid. *Service Users and Carers in Social Work Education*. London: Social care Institute for Excellence, 2004.
- Levinas, Emmanuel. *Totality and Infinity*, Pittsburg: Duquesce University Press, 1961.
- Levinas, Emmanuel. *Apropos of Buber*, Stanford: Stanford Univeristy Press, 1994.

- Levinas, Emmanuel. *Entre nous. Thinking of the other*, London: The Athlone Press Ltd, 1998.
- Lewin, Kurt (June 1947). *Frontiers in Group Dynamics: Concept Method and Reality in Social Science; Social Equilibria and Social Change*
- Lilja, Mona & Vinthagen, Stellan (red). *Motstånd*, Stockholm: Liber, 2009.
- Lindbeck, Assar. *The Swedish Experiment*, Stockholm: SNS Förlag, 1997.
- Lister, Ruth. A politics of recognition and respect: Involving people with experience of poverty in decision making that affects their lives, i *Social Policy & Society*, 1, 2002: 37-46.
- McCormic, Rebecca, Pomerantz, Andrew, Ro, Eunyo och Segrist, Daniel. The 'me too' decision: An analog study of therapist selfdisclosure of psychological problems. *Journal of Clinical Psychology*. Vol 75 (4). 2019.
- McLaughlin, Hugh. *Service User Research in Health and Social Care*, London: SAGE publications, 2009
- McLaughlin, Hugh, Sadd, June, McKeever, Brendan, & Duffy, Joseph (red) Service user and carer involvement in social work education – where are we now? – Part 1, *Social Work Education*, 35:8, 863-865, 2016.
- Meeuwisse och Sunesson. Frivilliga organisationer, socialt arbete och expertis, i *Socialvetenskaplig Tidskrift* (2-3), 1998: 172-193
- Meeuwisse, Anna. *Ett högriskprojekt: Om missbruksrehabilitering på Basta Arbetskooperativ*, Sköndahl: Sköndahlinstitutets skriftserie, 2001.
- Morén, Stefan. *Undran inför socialt arbete*, Studentlitteratur, Lund, 2015.
- Nouwen, Henri. *Till läkedom. Vår brustenhet en källa till liv för andra*. Libris: Örebro. 1996
- Patchen, Martin. *Black – White contact in schools: Its social and academic effects*, West Lafayette: Purdue University Press, 1982
- Pawson, Ray & Tilley, Nick. *Realistic Evaluation*, London: SAGE Publications Ltd, 1997.
- Persson, Anders. *Ritualisering och Sårbarhet – ansikte mot ansikte med Goffmans perspektiv på social interaktion*, Malmö: Liber, 2012.
- Perpich Dianne. *The Ethics of Emmanuel Levinas*, Stanford: Stanford University Press, 2008
- Pettigrew, Thomas. Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*. Vol 49. 1998, s 64 – 85.
- Pettigrew, Thomas & Tropp, Linda. *When Groups Meet. The Dynamics of Intergroup Contact*, New York: Psychology Press, 2011: s 64.
- Pettigrew, Thomas & Tropp, Linda. A meta-analytical test of intergroup contact theory, *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 2006: 751 – 783.
- Phinney, Jean, Ferguson Debra och Tate, Jerry. Intergroup attitudes among ethnic minority adolescents: A causal model. *Child Development*, Vol 68, 1997: s 955 – 969.

- Ridgway, Priscilla. Re-storying psychiatric disability: Learning from first person narrative accounts of recovery. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 24:4, 2001: 335-343.
- Riek, Blake, Mania, Erik och Gaertner, Samuel. Intergroup threat and outgroup attitudes: A meta-analytic review, *Personality and Social Psychology Review*, Vol 10. 2006, 226-63.
- Riessman, Catherine (2003). Analysis of personal narratives, In J. Gubrium & J. Holstein (Eds.) *Handbook of Interview Research*, Newbury Park, CA: Sage, 2003: 695-710.
- Rowley, Stephanie, Sellers, Robert, Chavous, Tabbye & Smith, Mia. The relationship between racial identity and self-esteem in African-American college and high school students, *Journal of personality and Social Psychology*, 74, 1998: 715 – 724.
- Sahlin, Ingrid (red). *Projektets paradoxer*, Lund: Studentlitteratur, 1996.
- Scaramuzzino, Roberto, Heule, Cecilia, Johansson, Håkan & Meeuwisse, Anna. *EU och den ideella sektorn. En studie av det svenska Equalprogrammet*, Malmö Högskola: FoU Rapport 2010:12, 2010.
- Schwalbe, Michael; Goldwin, Sandra; Schrock, Douglas; Thompson, Shealy & Wolkomir, Michele. Generic Processes in the reproduction of Inequality: An Interactionist Analysis. *Social Forces*. Vol 79, No 2. 2000, s 419-452.
- Schofield, Janet och Eurich-Fulcer, Rebecca. When and How School Desegregation Improves Intergroup Relations. I *Blackwell Handbook of Social Psychology: Intergroup Processes*. Kapitel 23, 2008: 475 – 474.
- Seim, Sissel. *Egenorganisering blant fattige. En studie av initiativ, mobilisering og betydning av Fattighuset*, Oslo: Doktorsavhandling, 2006.
- Simon, Bernd, Aufderheide, Birgit och Kampmeier, Claudia. The social psychology of minority – majority relations. I Brown, Rupert och Gaertner, Samuel (red) *Blackwell handbook of social psychology: intergroup processes*. Oxford: Blackwell. 2001: s 303 – 323.
- Silverman, David. *Interpreting qualitative data*. Fourth edition. London: Sage Publications Ltd. 2001, s 392.
- Socialstyrelsen. *För en kunskapsbaserad socialtjänst. Redovisning av ett regeringsuppdrag åren 2001-2003. Slutrapport*. Stockholm: Socialstyrelsen, 2004: 60.
- Spears, Russel, Doosje, Bertjan & Ellemers, Naomi. Self-stereotyping in the face of threats to group status and distinctiveness: the role of group identification, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 1997: 538 – 553.
- Stephan, Walter. The contact hypothesis in intergroup relation, i Hendricks, C (red), *Group Processes and Intergroup Relations*, Newbury Park: SAGE, 1987.

- Stephan, Walter & Stephan, Cookie. An integrated threat theory of prejudice. I Oskamp, Stuart (Red) *Reducing prejudice and discrimination: Social psychological perspectives*. Mahwah, NJ: Erlbaum. 2000, s 23-45.
- Sullivan, Paul. Recovery from schizophrenia: What can we learn from the developing nations? i *Innovations and Research*, 3:2, 1994: 6-7.
- Sundh, Kenneth. *Socialtjänstens strukturinriktade arbete: utveckling, möjligheter och hinder*, Stockholms Universitet: Rapport i Socialt Arbete 0281-6188;92, 1999.
- Svensson, Bengt och Karlsson, Petter. *Missbruk av heroin och andra opioider*. Lund: Studentlitteratur. 2018.
- Swedner, Harald, om aktionsforskning, i Svenska akademien. *Svensk Ordbok*, Stockholm: Nordstedts förlag, 2009.
- Söderman, Emma. *Resisting Through Acting: Ambivalent Practices of the No Border Musical*. Lund: Lunds Universitet. Doktorsavhandling. 2019.
- Tajfel, Henri. Interindividual behavior and intergroup behavior. I Tajfel, Henri (red) *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations*. London: Academic Press. 1978: s 27 – 60.
- Taylor, Imogen, Sharland, Elaine, Sebba, Judy, Leriche, Pat, Keep, Elaine & Orr, David. The learning, teaching and assessment of partnership work in social work education, *Social work Education Knowledge Review*, 10, London: SCIE Social Care Institute for Excellence, 2006
- Tilly, Charles. *Beständig ojämlikhet*, Lund: Arkiv Förlag, 1998.
- Tolman, Charles. *Problems of Theoretical Psychology*, Ottawa: Captus Press, 1996: 31
- Topor, Alain. *Managing the contradictions: Recovery from severe mental disorders*, Stockholm: Stockholm University Press, 2001.
- Topor, Alain. En social förståelse av psykiska problems uppkomst och utveckling. I Andersson, Gunnel, Bülow, Per, Denhov, Anne och Topor, Alain (red) *Från patient till person. Om allvarliga psykiska problem – vardag, vård och stöd*. Lund: Studentlitteratur, 2016, s 34.
- Tronto, Joan. *Moral Boundaries. A Political Argument for an Ethic of Care*, New York: Routledge, 2009.
- Tropp, Linda & Pettigrew, Thomas. Relationships Between Intergroup Contact and Prejudice Among Minority and Majority Status Groups, *Psychological Science*, 16 (12), 2005: 951 – 957.
- Turunen, Päivi. *Sambällspraktiker i Norden: diskurser och praktiker i omvandling*, Växjö: Växjö University Press, 2004.
- Unaforis. *La Participation des personnes ressources concernée aux formations á l'invention sociale*. 2018. <http://powerus.eu/2018/10/16/guide-participation-unaforis/> (21-07-06)

- Van Oudenhoven, Jan, Groenewoud, Jan och Hewstone, Miles. Cooperation, ethnic salience and generalization of interethnic attitudes. *European Journal of Social Psychology*. Vol 26. 1996, s 649 – 661.
- Vetenskapsrådet. *Riktlinjer för etisk forskning. Humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtat från <http://codex.vr.se/forskninghumsam.shtml>, (24 september 2015), 1990
- Wilken, Jean Pierre. *Recovering Care. A contribution to a theory and practice of good care*, Amsterdam: SWP Publishers, 2010.
- Wilken, Jean Pierre och Den Hollander, Dirk. *Rehabilitation and recovery: A comprehensive approach*, Amsterdam: SWP, 2005.
- Williams, Robin. *The reduction of intergroup tension*, New York: Social Science Research Council, 1947.
- Wolff, Jonas. Ambivalent consequences of social exclusion for real-existing democracy in Latin-America: the example of the Argentine crisis, *Journal of International relations and Development*, 8 (1), 2005: 58 – 87.
- Young, Sharon & Ensing, David. Exploring recovery from the perspective of people with psychiatric disabilities. *Psychiatric Rehabilitation Journal*. 22(3). 1999, s 219-231.
- Zerubavel, Noga & Wright, Margaret. The dilemma of the wounded healer *Psychotherapy*, 49(4), s 482-491, 2012
- Öberg, Peter. Att forska om livsberättelser, i Göran Ahrne och Peter Svensson (red). *Handbok i kvalitativa metoder*, Stockholm: Liber, 2011.

Bibliografi över tidigare publikationer om Mobiliseringskursen 2006-2021

2006

- Denvall, Verner, Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. Estudiando en igualdad de condiciones: curso universitario para estudiantes de trabajo social y usuarios de servicios. *Perspectivas Notas Sobre Intervention y Accion Social*, nr 17. 2006, sid. 143-151.
- Denvall, Verner, Heule, Cecilia och Arne Kristiansen. *On Equal Terms – a University Course for Social Work Students and Service Users*. Lund: Lund University, School of Social Work. Working-paper serien 2006:8.

2007

- Denvall, Verner, Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. *Pedagogik mot marginalisering. Om att utveckla brukarinflytande i socionomutbildningen*. Paper skrivet för Utvecklingskonferensen "Att tänka om – ett kvalificerat akademiskt lärarskap" vid Lunds universitet den 27 september 2007.
- Denvall, Verner, Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. Brukaren och socialarbetarutbildningen. I Svensson, Kerstin (red) *Normer och normalitet i socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur. 2007, s 289-306.
- Denvall, Verner, Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. *Taking the next step – service users and the training of social-work students*. Paper presented at the EASSW conference in Parma 15-17 March, 2007.
- Heule, Cecilia, Denvall, Verner och Kristiansen, Arne. *Att bjuda in "de andra" till akademien. Om konsten att överbrygga strukturella hinder*. Paper presenterat på den 22:a NSHK-konferensen i Stockholm 16-18 augusti 2007.
- Kristiansen, Arne, Denvall, Verner & Heule, Cecilia. *Outside the Comfort Zone. Erfarenheter från ett projekt för att utveckla brukarinflytande i socionomutbildningen*. Lund: Lund University, School of Social Work. Working-paper serien 2007:1.

2008

Denvall, Verner, Heule, Cecilia & Kristiansen, Arne. *Nothing about us without us. Pedagogics for Diversity and Empowerment in Social Work Education*. Paper presented at the IASSW conference, Durban, South Africa, July 2008.

2009

Blomquist, Urban, Denvall Verner, Heule, Cecilia; Kristiansen, Arne. *Chaos or a learning community? Social Work students study together with people from service user organizations*. Paper presenterat 25 februari 2009 på konferensen "Social Work; Sharing Good Practice in Service User Involvement in Social Work Education" på London South Bank University.

Börjeson, Bengt, Denvall, Verner, Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. *Vi och dom. Om att ifrågasätta en gränssättning*. Ersta Sköndal högskola arbetsrapportserie nr 64. Stockholm: Ersta Sköndal högskola. 2009.

2011

Denvall, Verner, Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. Mobilisering inom socialarbetarutbildningen. I Denvall, Verner & Cecilia Heule & Arne Kristiansen (red) *Social mobilisering. En utmaning för socialt arbete*. Lund: Gleerups. 2011.

Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne Språk och begrepp som mobiliserande eller stigmatiserande faktorer. I Denvall, Verner, Cecilia Heule & Arne Kristiansen (red) *Social mobilisering. En utmaning för socialt arbete*. Lund: Gleerups. 2011.

Kjellberg, Gun och French, Robert. A New Pedagogical Approach for Integrating Social Work Students and Service Users. *Social Work Education*, vol. 30 (8). 2011, s. 948-963.

2012

Heule, Cecilia & Kristiansen, Arne (2012) *Durable inequality? An enquiry of the effects of academic knowledge and networking for the marginalized*. Abstract. Presentation at IASSW Joint World Conference on Social Work and Social Development: Action and Impact Stockholm 8-12 July 2012.

2013

Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. *Mend the gap - a teaching method for a mobilising social work*. Lund: School of Social Work, Lund University. 2013

Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. *Gap mending Pedagogy - for an inclusive and emancipatory Social Work*. Abstract. Presentation at ENSACT Joint European Conference, Istanbul, april 2013.

Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. Ny pedagogik utmanar synen på socialt arbete. *Socialpolitik* nr 1/2013 (sid. 38-39). 2013.

Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. Vem är brukare? Kan en brukare representera andra brukare än sig själv? *Socialpolitik* nr 1/2013, s 36-38.

2014

Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. *Gapmending methods – challenging professional social workers conceptions of weakness*. Abstract. Presentation at IASSW Joint World Conference on Social Work, Education and Social Development 2014, Melbourne, Australia. July 2014.

2015

Angelin, Anna. Service User Integration Into Social Work Education: Lessons Learned From Nordic Participatory Action Projects. *Journal of Evidence-Based Social Work*, vol. 12 (1), 2015, s. 124-138.

Altmann, Liv och Hasvold, Tove. Brukerinvolvering i sosialfaglig utdanning Hva kan «gap-mending» pedagogikk bidra til?, *Fontene Forskning*, Volume 8 nr 2 2015, s 77-89.

Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. *Mend the Gap A Paradigm shift of the Roles in Social Work Practice*. Abstract. Presentation at EASSW, Social Work Education in Europe: towards 2025, Milan, July 2015.

2016

Askheim, Ole Petter, Beresford, Peter och Heule, Cecilia. Mend the gap – strategies for user involvement in social work education, *Social Work Education*, DOI: 10.1080/02615479.2016.1248930.

Chiapparini, Emanuela. *Teaching Social Work by Involving Service Users: Concepts and Evaluations of Courses with Gap Mending Approaches in Europe*. Opladen, Berlin & Toronto: Budrich. 2016

Denvall, Verner, Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. Social mobilisering i dåtid och nutid. I Denvall, Verner & Cecilia Heule och Arne Kristiansen (red) *Social mobilisering. En utmaning för socialt arbete*. Lund: Gleerups. 2:a upplagan. 2016.

Denvall, Verner, Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. Mobilisering inom socialarbetarutbildningen. I Denvall, Verner & Cecilia Heule & Arne Kristiansen (red) *Social mobilisering. En utmaning för socialt arbete*. Lund: Gleerups. 2:a upplagan 2016, s 165-178.

Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. Vem är vem i socialt arbete? I

Denvall, Verner & Cecilia Heule och Arne Kristiansen (red) *Social mobilisering. En utmaning för socialt arbete*. Lund: Gleerups. 2:a upplagan. 2016, s 37-48.

Kristiansen, Arne och Heule, Cecilia. Power, Experiences and Mutual Development. Using The Concept of Gap-mending in Social Work Education. I Chiapparini, Emanuela (2016) (ed.): *Teaching Social Work by Involving Service Users: Concepts and Evaluations of Courses with Gap Mending Approaches in Europe*. Opladen, Berlin & Toronto: Budrich. 2016, s 37-53.

2017

Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. *Gapmending strategies: Impact on social workers occupational practice*. Abstract. Presentation at EASSW/UNAFORIS European Conference – Social Work Education in Europe: Challenging Boundaries, Promoting a Sustainable Future. Paris, juni 2017.

Heule, Cecilia, Knutagård, Marcus och Kristiansen, Arne. Mending the Gaps in Social Work Education and Research – Two examples from a Swedish context. *European Journal of Social Work*, Volume 20 nr 3, 2017, s 396-408.

2018

Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. Vem är brukare? *Alkohol och Narkotika* nr 6/2018, s 17-19.

Heule, Cecilia, Knutagård, Marcus och Kristiansen, Arne. *Gap-mending niches in institutionalized social work practice and education*. Abstract. Presentation at Nordic Social Work Conference, FORSA/NOUSA, University of Helsinki, Finland, November 2018.

Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. Gap-mending as an additional concept in analytical reflections about service user involvement. In Spatscheck, Christian, Ashencaen Crabtree, Sara & Parker, Jonathan (eds.) (2018) *Methods and Methodologies of Social Work: Reflecting Professional Interventions*. London: Whiting & Birch. 2018, s 56-68.

Kristiansen, Arne. Mobiliseringskursen - ett möte mellan utbildning, praktik och forskning. I Harrysson & Olsson, Eric (red) *Årsbok 2017: Socialhögskolan, Lunds universitet*. Lund: School of Social Work, Lund University. 2018.

2019

Morin, Paul & Lambert, Annie. L'apport du savoir expérientiel des personnes usagères des services sociaux au sein de la formation en travail social. *Vie sociale*, 25-26. 2019, s 193-207. <https://doi.org/10.3917/vsoc.191.0193>.

2020

Casey, Helen, Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. Talking Heads: Reflections on Learning from Gap Mending Participants: Experiences Matter. In McLaughlin, Hugh, Peter Beresford, Colin Cameron, Helen Casey & Joe Duffy (eds.) *The Routledge Handbook of Service User Involvement in Human Services Research and Education*. London: Routledge. 2020, s 495-503. ISBN: 9781138360143. ISBN (e-bok): 9780429781599.

Heule, Cecilia, Knutagård, Marcus och Kristiansen, Arne. Service User Involvement & Gap-mending Practices in Sweden. In McLaughlin, Hugh, Peter Beresford, Colin Cameron, Helen Casey & Joe Duffy (eds.) *The Routledge Handbook of Service User Involvement in Human Services Research and Education*. London: Routledge. 2020, s 142-150. ISBN: 9781138360143. ISBN (e-bok) :9780429781599.

2021

Knutagård, Marcus, Heule, Cecilia och Kristiansen, Arne. Missing Hero: Coproducing Change in Social Housing Programmes. *Social Inclusion* (ISSN: 2183-2803) 2021, Volume, Issue, Pages X-X, DOI: 10.17645/si.vXiX.4312.

Bilaga 1

Individuell uppgift

Vi vill att du författar *en reflekterande och litteraturfördjupande essä*. Du har en ganska stor frihet som författare att utforma din uppgift, även om kurslitteraturen i sedvanlig ordning ska användas. Du kommer att utgå från erfarenheter och reflektioner från den gemensamma sexveckorskursen. Uppgiften görs i två steg. I slutet av delkurs ett skall du lämna in en skiss på c:a 3 sidor där du funderar över och diskuterar dina förväntningar inför de gemensamma veckorna av utvecklingsprojekt. Vad kan det finnas för möjligheter och svårigheter att arbeta på ett så gränsöverskridande sätt i socialt förändringsarbete. Ta hjälp av kurslitteraturen. Denna uppgift ligger till grund för den slutgiltiga uppgiften. Tänk på följande frågeställningar:

1. Hur tror du att undervisningen kommer att skilja sig från tidigare studier på Socialhögskolan?
2. Vad tror du kan göras för att deltagarna skall kunna gå kursen på så lika villkor som möjligt?
3. Vilka möjliga hinder ser du för ett gemensamt förändringsarbete?
4. Fundera gärna över makt, kunskap och gränsdragning.

Mejla uppgiften till cecilia.heule@soch.lu.se och arne.kristiansen@soch.lu.se .

Avlutande individuell uppgift

I slutet av den gemensamma kursen, efter projektpresentationerna blir det åter dags att uppta de personliga reflektionerna. Ni skall då diskutera och reflektera över de gemensamma utvecklingsveckorna, vad ni har lärt er samt hur ni ser på möjligheter och hinder att arbeta med denna typ av utvecklingsarbete. Gå tillbaka till den första uppgiften och jämför med vad er utgångspunkt var då. Uppgiften mailas till cecilia.heule@soch.lu.se och arne.kristiansen@soch.lu.se samt till den klasskamrat som skall kommentera din uppgift. Dina reflektioner

(på ca 6 - 7 sidor) kommer att läsas av en klasskamrat. På examinationsseminariet den 14 mars kommer era paper att seminariebehandlas. Varje paper kommer att diskuteras under ungefär 15 minuter. Den som har läst in sig på din uppgift kommer att leda diskussionen. Ni kommer att få skriftlig feedback inom ett par veckor från den examinerande läraren.

Tiden under de gemensamma veckorna går väldigt snabbt, och ett tips till er är att föra några korta dagboksanteckningar varje dag om händelser som ni är med om. Det händer mycket, och sådana anteckningar kan vara väldigt bra att ha vid skrivandet av slutuppgiften. Observera att slutuppgiften också är en litteraturfördjupande uppgift, och vi förväntar oss att du använder kurslitteraturen.

Bilaga 2

Kursuppgift uppdragskursen

I den avslutande litteraturfördjupande uppgiften skall du skriva om dina erfarenheter av att arbeta tillsammans med socionomstudenter och du skall ta litteraturen till hjälp. Du skall diskutera och reflektera över de gemensamma utvecklingsveckorna, vad du har lärt dig samt hur du ser på möjligheter och hinder att arbeta med denna typ av utvecklingsarbete. Vi vill att du refererar till något resonemang hämtat ur böckerna som hör till kursen och att du kopplar dessa till dina erfarenheter, genom att kort – i skrift – diskutera dina upplevelser under kursveckorna. Du kan använda en eller flera av böckerna. Mejla 1 – 2 sidor senast tisdagen den 13 mars till Arne.Kristiansen@soch.lu.se och till Cecilia.Heule@soch.lu.se . Hör gärna av dig till oss om du har frågor. Vi kommer att diskutera era reflektioner under ett seminarium den 14 mars mellan 13.15 -16.00.

Trevlig läsning!

Cecilia Heule & Arne Kristiansen

Lund Dissertations in Social Work

1. Svensson, Kerstin (2001) *I stället för fängelse? En studie av vårdande makt, straffoch socialt arbete i frivård*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
2. Jönson, Håkan (2001) *Det moderna åldrandet. Pensionärsorganisationernas bilder av äldre 1941-1995*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
3. Habermann, Ulla (2001) *En postmoderne helgen? Om motiver til frivillighed*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
4. Jarhag, Sven (2001) *Planering eller frigörelse? En studie om bemyndigande*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
5. Tops, Dolf (2001) *A society with or without drugs? Continuity and change in drug policies in Sweden and the Netherlands*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
6. Montesino, Norma (2002) *Zigenarfrågan. Intervention och romantik*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
7. Nieminen Kristofersson, Tuija (2002) *Krisgrupper och spontant stöd. Om insatser efter branden i Göteborg 1998*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
8. Laanemets, Leili (2002) *Skapandet av feminitet. Om kvinnor i missbrukarbehandling*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet
9. Magnusson, Jan (2002) *Ny situation - ny organisation. Gatutidningen Situation Sthlm 1995-2000*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
10. Johnsson, Eva (2002) *Självmodersförsök bland narkotikamissbrukare*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
11. Skytte, Marianne (2002) *Anbringelse af etniske minoritetsbørn. Om socialarbejderes vurderinger og handlinger*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
12. Trulsson, Karin (2003) *Konturer av ett kvinnligt fält. Om missbrukande kvinnors möte i familjeliv och behandling*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
13. Bangura Arvidsson, Maria (2003) *Ifrågasatta fäder. Olika bilder av fäder till socialt utsatta barn*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
14. Jönsson, Leif R. (2003) *Arbetslöshet, ekonomi och skam. Om att vara arbetslös i dagens Sverige*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
15. Ingvad, Bengt (2003) *Omsorg och relationer. Om det känslomässiga samspelet i hemtjänsten*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
16. Hedblom, Agneta (2004) *Aktiveringspolitikens Janusansikte. En studie av differentiering, inklusion och marginalisering*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
17. Blomberg, Staffan (2004) *Specialiserad biståndshandläggning inom den kommunala äldreomsorgen. Genomförandet av en organisationsreform och dess praktik*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
18. Granér, Rolf (2004) *Patrullerande polisens yrkeskultur*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.

19. Giertz, Anders (2004) *Making the Poor Work. Social Assistance and Activation Programs in Sweden*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
20. Hjort, Torbjörn (2004) *Nödvändighetens pris. Konsumtion och knapphet bland barnfamiljer*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
21. Wolmesjö, Maria (2005) *Ledningsfunktion i omvandling. Om förändringar av yrkesrollen för första linjens chefer inom den kommunala äldre- och handikappomsorgen*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
22. Hjortsjö, Maria (2005) *Med samarbete i sikte. Om samordnade insatser och samlokaliserade familjecentraler*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
23. Elvhage, Gudrun (2006) *Projekt som retorik och praktik. Om utvecklingsarbetete på särskilda ungdomshem*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
24. Olsson, Martin (2007) *Unga vuxna med en historia av uppförandestörning. En långtidsuppföljning med ett salutogent och ekologiskt perspektiv*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
25. Panican, Alexandru (2007) *Rättighet och Rättvisa. Användbarheten av rättighet och rättvisa i sociala projekt*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
26. Raunkjær, Mette (2007) *At være døende hjemme. Hverdagsliv og idealer*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
27. Ulmestig, Rickard (2007) *På gränsen till fattigvård. En studie om arbetsmarknadspolitik och socialbidrag*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
28. Liedgren Dobronravoff, Pernilla (2007) *Att bli, att vara och att ha varit. Om ingångar i och utgångar ur Jehovas vittnen*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
29. Ponnert, Lina (2007) *Mellan klient och rättsystem. Tvångsvård av barn och unga ur socialsekreterares perspektiv*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
30. Gassne, Jan (2008) *Salutogenes, Kasam och socionomer*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
31. Righard, Erica (2008) *The welfare mobility dilemma. Transnational strategies and national structuring at crossroads*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
32. Larsson, Monica (2008) *Att förverkliga rättigheter genom personlig assistans*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
33. Martinell Barfoed, Elizabeth (2008) *Berättelser om adoption*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
34. Olsson, Tina (2009) *Crossing the quality chasm? The short-term effectiveness and efficiency of MST in Sweden: An example of evidence-based practice applied to social work*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
35. Nielsen, Tabitha Wright (2009) *Viljen til at frigøre. En undersøgelse af empowerment i praksis*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
36. Bohlin, Ulla (2009) *Habilitering i fokus. En människobehandlande organisation och dess utmaningar*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet
37. Kyhle Westermarck, Pia (2009) *MTFC – en intervention för ungdomarmed beteendeproblem*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
38. Angelin, Anna (2009) *Den dubbla vanmaktens logik. En studie om långvarig arbetslöshet och socialbidragstagande bland unga vuxna*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
39. Linde, Stig (2010) *Församlingen i granskningssambället*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.

40. Rosén, Annika (2010) *Är detta seriöst? En studie av anhöriginvandring till Sverige*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
41. Hollertz, Katarina (2010) *Problemen förgår, lösningarna består. Organisering av kommunala insatser för unga arbetslösa med försörjningsproblem*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
42. Egard, Hanna (2011) *Personlig assistans i praktiken. Beredskap, initiativ och vänskaplighet*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
43. Andréé Löfholm, Cecilia (2011) *Multisystemisk terapi i Sverige – evidensbaserad metod i nytt sammanhang*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
44. Werner, Erika (2012) *Trygg, sviken eller osäker. Tankar och förberedelser inför pensioneringen*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
45. Ebsen, Frank (2012) *Udsat til børneforsorg. Om etablering af familiepleje, børneanstalter og indsats i hjemmet for udsatte børn i Danmark*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
46. Söderberg, Maria (2014) *Hänsynstagandets paradoxer. Om äldre, närstående och biståndshandläggare vid flytt till särskilt boende*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
47. Eriksson, Erik (2015) *Sanktionerat motstånd. Brukarinflytande som fenomen och praktik*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
48. Jägervi, Lotta (2016) *Villiga stödjare och motvilliga offer. Självpresentation och identitetskapande hos stödjare och brottsoffer*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
49. Ritenius Manjer, Åsa (2017) *Det motsägelsefulla beslutet. Om kvinnors syn på och erfarenheter av mammografiscreening*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
50. Helmersson, Sara (2017) *Mellan systemskap och behandling. Omförhandlingar inom ett förändrat stödfält för våldsutsatta kvinnor*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
51. Nordling, Vanna (2017) *Destabilising Citizenship Practices? Social work and undocumented migrants in Sweden*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
52. Thell, Nataliya (2018) *Public Talk on Personal Troubles. A study on interaction in radio counselling*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
53. Heintz, Maria (2018) *"Alla är ju med alla..." Kamratskapande gruppinteraktioner i skolan*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
54. Lindellee, Jayeon (2018) *Beyond Retrenchment. Multi-Pillarization of Unemployment Benefit Provision in Sweden*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
55. Schütze, Carolin (2019) *Attitudes matters. Perceptions towards welfare work with migrants in Swedish welfare organisations*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
56. Söderman, Emma (2019) *Resistance through Acting. Ambivalent Practices of the No Border Musical*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
57. Hjärpe, Teres (2020) *Mätning och motstånd. Sifferstyrning i socialtjänstens vardag*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
58. Linderot, Sofia (2020) *Av kärlek och plikt – att bli familjehem till ett barnbarn, syskon eller syskonbarn*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
59. Bengtsson, Mikael (2020) *Karriär och profession – om positioner, statushierarki och mobilitet inom socionomyrket*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
60. Carlstedt, Elisabeth (2020) *Nursing homes on public display – Reputation management of the new landscape of Swedish eldercare*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
61. Avendal, Christel (2021) *Förhöjd vardaglighet. Unga på landsbygden gör vardag*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.

62. Kläfverud, Maria (2021) *Iscensätta barnperspektiv. Före, under och efter Barnabusbesök*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
63. Heule, Cecilia (2021) *Iscensatt inkludering. Gemenskap som mål och utmaning på socionomutbildningen*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.

