

«Her er du en person med ressurser»

- En kvalitativ studie av erfaringsmedarbeidere ved recovery college



Universitetet
i Stavanger

Det helsevitenskapelige fakultetet

Master i Rus og Psykisk helse

Masteroppgave (30 studiepoeng)

Student: Rebecca Nordås

Veileder: Anne Schanche Selbekk, Førsteamanuensis II

01.06.22

Forord

Jeg vil starte med å takke alle informantene som har bidratt til denne studien. Takk for at dere har delt av erfaringer og kunnskap. Deres refleksjoner og bidrag har vært veldig verdifullt. En stor takk rettes også til medvirkende ved recovery college for god hjelp med rekruttering, tilrettelegging og støtte underveis.

Plutselig var disse to årene på masterstudiet komt til en ende. Arbeidet med masteroppgaven har vært krevende, men også veldig lærerik. Jeg er glad for alle menneskene jeg har fått bli kjent med gjennom denne tiden, og vennskapene som jeg tar med meg videre. Spesielt takk til mine gode venner og masterpartnere Annie og Linda. Vi har hatt et tett samarbeid på skolen fra første semester, og nå også i masterperioden. Med latter og tårer kom vi oss gjennom, og jeg kunne ikke klart dette uten dere. En stor takk til øvrige venner og familie som har vært støttende hele veien og som alltid har hatt troen på meg.

Avslutningsvis vil jeg si tusen takk til veilederen min Anne Schanche Selbekk. Du har hjulpet meg med gode refleksjoner og råd i prosessen. Jeg vil også rette en takk til Inger Eide Robertson og Aasa Kvia. Deres bidrag og refleksjoner i gruppeveiledningen har kommet godt med i arbeidet.

Rebecca Nordås,

Universitetet i Stavanger, 01.06.22.

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG	5
1.0 INNLEDNING	6
1.1 TEMA OG BAKGRUNN.....	6
1.1.1 <i>Recovery college</i>	7
1.2 TIDLIGERE FORSKNING.....	8
1.3 STUDIENS HENSIKT OG FORMÅL.....	10
1.4 PROBLEMSTILLING.....	11
1.5 BEGREPSAVKLARING.....	11
2.0 TEORETISK GRUNNLAG	12
2.1 POSISJONERINGSTEORI.....	12
2.2 MAKT.....	16
2.2.1 <i>Avmakt</i>	18
2.2.2 <i>Symbolsk- og kunnskapsmakt</i>	19
3.0 METODE	20
3.1 FORSKNINGSDESIGN.....	20
3.1.1 <i>Fokusgruppeintervju</i>	21
3.1.2 <i>Individuelle intervjuer</i>	22
3.1.3 <i>Metodologi: Konstruktivistisk-interaksjonistisk</i>	22
3.2 REKRUTTERING OG UTVALG.....	23
3.3 FREMGANGSMÅTE VED INNSAMLING AV DATA.....	24
3.4 ANALYSE.....	26
3.4.1 <i>Steg 3: Koding (med empirinære koder)</i>	27
3.4.2 <i>Steg 4: Gruppering av koder</i>	28
3.5 VALIDITET OG RELIABILITET.....	29
3.6 FORSKNINGSETISKE VURDERINGER.....	30
3.6.1 <i>Informert samtykke</i>	31
3.6.2 <i>Konfidensialitet</i>	31
3.6.3 <i>Konsekvenser</i>	32
4.0 FUNN	34
4.1 PERSONEN SELV VET JO HVA SOM ER BEST- IKKE JEG.....	34
4.2 RECOVERY COLLEGE – ET STED UTEN VEGGER BARE MULIGHETER.....	35
4.3 IKKE SNAKKE OM, MEN FAKTISK GJØRE SAMSKAPING.....	36
4.3.1 <i>Erfaring og fag flyter sammen- men likevel signifikante markører</i>	37
4.3.2 <i>En arena for reforhandling av maktforholdet mellom fag og erfaring</i>	41
4.3.3 <i>Sårbarheten i å være på en kontrakt</i>	43
4.4 DET GIR GJERNE MEG MER ENN DET GIR PERSONEN.....	44
4.4.1 <i>Å finne balansen i rollen- Galskap som positiv verdi</i>	46
4.4.2 <i>De kan kjenne igjen det blikket</i>	47
4.4.3 <i>Fagfolk har ikke samme «tyngden» i ordene</i>	48
5.0 DRØFTING	48
5.1 MAKTFORHOLDET I ROLLEN SOM KURSLÆRER VED RC.....	49
5.2 RC SOM MULIGHET TIL NY HISTORIEFORTELLING.....	51
5.3 ERFARINGSMEDARBEIDERENS ROLLE OG BETYDNING.....	53
5.3.1 <i>Mulig rolleforvirring?</i>	56
5.4 METODISKE OVERVEIELSER.....	57
6.0 AVSLUTNING	59
6.1 KONKLUSJON.....	59
6.2 BEGRENSNINGER OG SVAKHETER.....	60

6.3 STYRKER VED STUDIEN OG DESIGN.....	60
6.4 IMPLIKASJONER FOR VIDERE ARBEID OG FORSKNING.....	60
7.0 LITTERATURLISTE.....	62
VEDLEGG 1: NSD.....	67
VEDLEGG 2: INFORMASJONSSKRIV FOKUSGRUPPEINTERVJU.....	70
VEDLEGG 3: INFORMASJONSSKRIV INDIVIDUELT INTERVJU.....	74
VEDLEGG 4: INTERVJUGUIDE- FOKUSGRUPPEINTERVJU.....	78
VEDLEGG 5: INTERVJUGUIDE- INDIVIDUELLE INTERVJU.....	80
VEDLEGG 6: ANALYSEPROSESSEN PRESENTERT VED EKSEMPEL.....	82

Sammendrag

Formålet med denne masteroppgaven har vært å rette søkelys mot erfaringene til erfaringsmedarbeidere i utvikling og ledelse av kurs ved recovery college. I den sammenheng er det undersøkt deres erfaringer og vurderinger knyttet til deres rolle og betydning i denne prosessen. Masterstudien bygger på datainnsamling fra to fokusgruppeintervju og tre individuelle intervju som totalt utgjorde 11 informanter. Informantene ble rekruttert fra to forskjellige steder som arbeider etter recovery college-modellen. Denne oppgaven hadde et konstruktivistisk-interaksjonistisk perspektiv som metodologi, og en stegvis-deduktiv-induktiv metode ble anvendt i analysen av materialet. For å belyse problemstillingen ble det teoretiske fundamentet basert på posisjoneringsteori og makt. Posisjoneringsteorien blir hovedsakelig belyst gjennom Davies, Harrè, Van Langenhove og Moghaddam. Goffmans teori om roller og rolleforventninger har også gjort seg gjeldene under denne teorien da posisjoneringsteorien er en videreføring av denne. Teorien om makt bygger på Weber, Foucault og andre sentrale forfattere om temaet.

Funnene var at recovery er individuelt, og dermed vil rollen som erfaringsmedarbeider i stor grad være å støtte prosessen da personen selv vet hva som fungerer for dem. Recovery college blir sett på en arena som fremme muligheter, og det skjer reell samskaping mellom fag og erfaring her. Rollen som kurslærer flyter i hverandre noe som igjen skaper noe rolleforvirring. Maktforholdet reduseres mellom fag og erfaring i kursutvikling og ledelse. De opplever mye egennytte utfra rollen, og beskriver at særtrekk som erfaringsmedarbeider innebærer et eget «blikk» og en annen «tyngde» i ordene når kursene holdes.

1.0 Innledning

1.1 Tema og bakgrunn

Recovery er et innarbeidet begrep innenfor rus- og psykisk helsefelt. Recovery er både et begrep, et perspektiv, en tilnærming og en forståelse (Karlsson & Borg, 2017, s. 15). Slade (2009, s. 35) presenterer et skille mellom medisinsk/klinisk recovery og personlig recovery. Klinisk recovery vektlegger i sin beskrivelse av endringsprosesser i tilknytning til sykdom ekspertkunnskapen og bygger på naturvitenskapelige metoder som kunnskapsgrunnlaget hvor oppnåelse av symptomfrihet i stor grad er et mål (Karlsson & Borg, 2017, s. 22; Slade, 2009). En forståelse av recovery som en personlig prosess kom som et motsvar til denne kliniske recoverytankegangen ved fremveksten av brukermedvirkningen og økende fokus for menneskerettigheter de siste årene (Karlsson & Borg, 2017, s. 24-25) Recovery innebærer hvordan personen selv kan gjenvinne kontroll over eget liv, herunder spiller myndiggjøring en sentral rolle i prosessen. I tillegg fordrer perspektivet at mennesker kan leve det livet de ønsker, og derfor også anerkjennes av aktørene rundt. I dette ligger det at en ikke trenger å strebe etter det «normale» liv, eller «A4-livet» (Karlsson & Borg, 2017). Å leve med, og akseptere, mangfold og forskjeller er et grunnleggende poeng med recovery (Karlsson & Borg, 2017, s. 27). William Anthony har en bredt anvendt definisjon av personlig recovery og han beskriver det som «deeply personal, unique process of changing one`s attitudes, values, feelings, goals, skills, and/or roles. It is a way of living a satisfying, hopeful, and contributing life even with limitations caused by illness» (Anthony, 1993, s. 15).

Karlsson og Borg (2017, s. 24) legger til at denne definisjonen kan være for individualistisk med for stort fokus på iboende og individualistiske egenskaper, og sier at sosiale prosesser også er en del av recovery. For eksempel vil strukturelle- og ytre faktorer virke inn. Miljø, samfunnet, kulturforståelse, tilgjengelig hjelp og sosiale nettverk er eksempler på dette. En ser et skifte i hvordan personer med rus- og psykisk helseproblemer blir tilnærmet. Fokuset retter seg til å se mer på hvordan ulike årsakssammenhenger kan spille inn på personers rus- og psykisk helse til forskjell fra tidligere hvor det i større grad ble ansett som individuelle fenomen. I mye litteratur blir dette skiftet til en personlig recoverytankegang med inkluderingen av sosiale prosesser omtalt som et paradigmeskift (Arbour & Rose, 2018; Borg et al., 2013, s. 22; Karlsson & Borg, 2017; Slade, 2013/2017). Ved å fokusere på muligheter, drømmer, ferdigheter og interesser vil det heller gi utspill i sosiale roller og forhold som gir mening og verdi for den enkelte (Repper & Perkins 2003, sitert i Slade, 2009, s. 38).

Recovery-college modellen er et spesifikt tiltak som arbeider etter recovery verdiene som bygger på pedagogikken rundt læring (Thériault et al., 2020, s. 928).

1.1.1 Recovery college

I 2009 blir det første recovery colleget etablert i England (Wilson et al., 2019; Thériault et al., 2020). Dette etter inspirasjon hentet fra recovery læringsarenaer for bedringsprosesser (recovery education centres) som ble startet i USA (McGregor et al., 2014, s. 4). Forskjellen på disse sentrene og recovery colleges (RC) er den sentrale filosofien om samskaping (co-production) mellom erfaringskunnskapen og fagkunnskapen som er forankret ved RC (Perkins & Repper, 2017). Nå har flere land etablert RC, deriblant Norge.

Recovery colleger praktiserer læring innenfor en skolestruktur med opplæring og pedagogikk til motsetning fra klinisk praksis som eksempelvis terapi (McGregor et al., 2014; Perkins & Repper, 2017, s. 65). Det er et tilbud for personer med rus og/eller psykisk helseutfordringer, pårørende, helsepersonell og andre som ønsker å involvere seg (Perkins et al., 2012). Meningen er ikke å erstatte ordinært tjenestetilbud eller ordinære utdanningsinstitusjoner, men i istedenfor virke som et tilskudd (McGregor et al., 2014). For eksempel blir terminologien «student» anvendt istedenfor «bruker» ved RC, og Cameron et al. (2018, s. 65) fant at dette ordskiftet bidro til en opplevelse av økt myndiggjøring (empowerment).

Perkins og Repper (2017) gjør rede for hva som gjør et RC til et RC gjennom noen hovedprinsipper. Det skal være samskaping mellom personer med henholdsvis fagkunnskap og erfaringskompetanse knyttet til personlige rus- og psykisk helseutfordringer. Utformingen skal ligne en skole hvor det er tilgang til klasserom og datamaskiner, og studentene velger kursene de mener er relevante for seg selv eller som de har interesse av å delta på. Som nevnt skal det være et tillegg til ordinære tjenestetilbud, ikke en erstatning. Samtidig skal RC være åpent og tilgjengelig for alle, og ikke begrenses til visse målgrupper. RC skal være styrkebasert og personsentrert hvor det skal fokuseres på styrkene til hvert individ, og hvordan en kan mestre personlige utfordringer.

Likeverdet og samskapingen mellom fag- og erfaringskunnskapen er som nevnt sentralt i utvikling og ledelse av kurs ved RC (Perkins et al., 2012). Samskapingen bygger på prinsippet om at kunnskapen fra alle deltagende ved RC har noe å bidra med innenfor rammene til RC

(Perkins & Repper, 2017). Nøkkelen med recoveryorientert arbeid er erfaringskunnskapen skriver Karlsson og Borg (2017, s. 25). I tillegg anbefaler Helsedirektoratet (2014) å tilsette medarbeidere med erfaringskunnskap for å fremme recovery i praksis: «Erfaringskonsulenter er ansatte med brukererfaring, enten egenerfaring eller som pårørende til personer med psykiske helseproblemer eller rusmiddelproblemer. Tilsetting av medarbeidere med brukererfaring styrker brukerperspektivet i tjenestene, og er et anbefalt tiltak for å fremme recoveryorientert praksis» (Helsedirektoratet, 2014, s. 21).

1.2 Tidligere forskning

Denne studiens fokusområde er kursutviklere og kursholdere som er involvert på bakgrunn av sin erfaringskompetanse ved et recovery college. Det er mennesker som har brukererfaringer og nå kan dele av sin kompetanse og kunnskap i en rolle som kursutvikler og/eller kurslærer ved RC. Fokusområdet til den tidligere forskningen vil derav rette hovedsakelig mot kursutvikling og kursledelse, men også om RC generelt for å kontekstualisere studien og dens relevans. For å finne relevant forskning ble det anvendt disse databasene i litteratursøket: Oria, Idunn, Google Scholar og Academic Search Premier. Jeg har også brukt metoden hvor en går i referanselistene for å finne lignende og relevant litteratur om temaet.

I søkene er det brukt både norsk og engelsk språk, og søkt etter nasjonal og internasjonal forskning. Noen av søkeordene som er brukt er: «recovery, recovery college, substance use, addiction, mental health, mental well-being, peer worker, erfaringskonsulent, erfaringsmedarbeider, recoverykurs, samskaping, erfaringskompetanse». Likeså er det anvendt ulike synonymbegreper til ordene ovenfor for å sikre bredde. I tillegg er metoden med å bruke «or, og» og «and, eller» for eksempel ved å sette et krav om at artiklene inneholder både «recovery college» (med synonymer) og «erfaringskompetanse» (med synonymer) anvendt for å sikre at jeg dekker mest mulig av området jeg vil undersøke.

Det ble funnet en del litteratur og forskning på recovery college, men det tar i stor grad for seg psykisk helse og recovery college. I mindre grad blir rusmisbruk løftet frem som et tema i forskningen. I tillegg er det lite forskning så langt jeg vet som tar for seg rollen som erfaringsmedarbeider i kursutvikling og ledelse ved RC. Mye av forskningen på samskaping tar for seg relasjonen og samskapingen mellom fag og erfaring, istedenfor separat.

Kunnskapsoppsummeringer på feltet viser at samskaping bidro til en reduksjon i maktforholdet (Whish et al., 2022; Thèriault et al., 2020), kurslærerne opplevde økt livskvalitet og RC er en arena som fremmer respekt og støtte (Perkins et al., 2018). I kunnskapsoppsummeringen til Thèriault et al. (2020) legger de frem funn om at erfaringskompetansen ble verdsatt, selvstigmatiseringen hadde en statistisk signifikant nedgang etter deltagelse, økt nettverksbygging, økt kunnskap generelt og om seg selv, statistisk signifikant økning i livskvalitet, recovery, fornyet selvfølelse og økt myndiggjøring (empowerment) (Thèriault et al., 2020, s. 930). I samskapingsprosessen rapporterer fagfolkene ved RC at maktdynamikken de var vant med endres, og at samskapingen bidrar til at språket deres endres. Samtidig som at det skjer en endring i hvor mye informasjon de deler fra sitt liv på en slik arena. To av studiene viste også til at ved å implementere erfaringskonsulenter på RC fikk det også virkning på samfunnsnivå i form av endring av holdninger og fordommer mot mennesker med rus- og psykisk helseutfordringer (Thèriault et al., 2020, s. 937).

Videre viser forskning at studentene ved RC retter søkelys mot at samskapingen er et sentralt og viktig bidrag for RC og den positive erfaringen studentene sitter igjen med. I tillegg blir det presentert at samproduksjonen mellom erfaringskunnskap og fagkunnskap bidrar til mindre stigma og fordommer (Perkins et al., 2018, s. 7). Samskapingen bidrar til en holdningsendring hvor den tradisjonelle tankegangen av tjenesteutøving blir utfordret (Collins et al., 2018; Crowther et al., 2018; Dalgarno & Oates, 2018; Sutton et al., 2019).

Studier viser til at erfaringskonsulenter og fagfolkene rapporterer om opplevelse av genuin respekt av motparten. De ulike rollene bidrar likt, men på forskjellige måter ved RC (Cameron et al., 2018, s. 4; Karbounaris et al., 2020). Maktbalansen ble hvisket mer ut ved å anerkjenne at alle former for ekspertiser er viktig, og den ene er ikke bedre enn den andre. Et vellykket samarbeid mellom kursutvikler/kurslærerne omtales som nøkkelen til suksess ved RC. I tillegg kommer det frem at de forskjellige rollene (student, fagfolk og erfaringskonsulent) har tydelige grenser, men det ses ikke som barrierer. Tvert imot heller en ressurs som bidrar til å berike kursene (Cameron et al., 2018). Dalgarno og Oates (2018) viser til på funn om at kurslærerne introduserer seg på RC med sin rolle i begynnelsen ved å si hvem som har fagkompetanse, og hvem som har erfaringskompetanse. Disse rollene ble så beskrevet som hvisket ut med tiden når kursene er i gang. Studien til Sutton et al. (2019) presenterer at samskapingen kan tenkes å være motvirkende for sosial eksklusjon.

Nasjonal forskning sammenfaller betydelig med resultatene fra internasjonal forskning. Eriksen og Storesund (2019) viser til hvordan kurslærere delte sine personlige erfaringer uavhengig av kompetansebakgrunnen sin. For eksempel var fagfolkene mer personlige ved RC enn fra tidligere ordinært arbeid, og likeverd blir trukket frem som nøkkelen i samskappingsprosessen ved RC. Biringer et al. (2019) fant i sin studie overveldende positive erfaringer fra studentene som deltok på RC hvor det ble reflektert rundt roller, makt, og egenvekst ved deltagelse.

På slutten av kunnskapsoppsummeringen til Thériault et al. (2020, s. 938-939) skriver de at mange av de kvalitative studiene tar utgangspunkt i samskapingen når det forskes og derfor var studiene også samskapte. De peker på at fremtidig forskning blant annet bør se mer på hvordan maktdynamikken endres, hvilken egennytte folk får av RC, og hvordan det skjer endringer i stigmatiserende holdninger og oppførselen til de ulike rollene ved RC.

Kunnskapshullet i den tidligere forskningen ser ut til å peke i retning av at lite forskning tar for seg de ulike rollenes erfaringer og opplevelser. Tidligere forskning tar i stor grad utgangspunkt i å se på samskapingen og samarbeidet i sin helhet uten å dele inn eksempelvis hvordan kurslærere med erfaringskompetanse opplever å være deltagende ved et RC i samproduksjonen. Dette er med på å danne grunnlaget for metodikken i denne studien hvor masteroppgaven har avgrenset seg til å se på denne gruppens erfaringer i utvikling og ledelse av kurs ved RC.

1.3 Studiens hensikt og formål

Hensikten til denne masteroppgaven er å undersøke personer med erfaringskompetanse sine opplevelser med å delta i utvikling og ledelse av kurs på RC, samt deres vurdering av egen rolle og betydning. Det er ikke mange RCs i Norge enda, og derav også begrenset forskningsgrunnlag på arenaen, noe som igjen gjør at det er et område som kan ha nytte av videre forskning. Internasjonal forskning på recovery college-modellen er begrenset på det som spesifikt omhandler erfaringskonsulentens opplevelser, holdninger og meninger. I mindre grad fokuseres det på å skille kunnskapsgrunnlagene og erfaringene av hver gruppe (fagfolk og erfaringsfolk). Hensikten blir derav å gi et innblikk i personer med erfaringskompetanse sine opplevelser ved recovery college i kursutvikling og ledelse.

Studien er en del av et paraplyprosjekt hvor samarbeidspartene er KORUS (kompetansesenter på rusfeltet) Stavanger, Universitetet i Stavanger, og to andre masterstudenter. Den ene masterstudenten forsker på erfaringene til fagfolkene ved recovery college, og den andre masterstudenten forsker på erfaringene til deltagerne ved recovery college. KORUS forsker på lederne/styringsgruppen altså ansatte som ikke er direkte involvert i kursutvikling. På denne måten vil oppgavene til sammen utgjøre et større evalueringsprosjekt på forskjellige områder og nivå innenfor recovery colleges i Norge.

1.4 Problemstilling

Problemstilling:

«Hvordan opplever og vurderer personer med erfaringskompetanse sin rolle samt betydning i utvikling og ledelse av kurs ved recovery college?»

Innenfor denne problemstillingen ønsker jeg å utforske deres rolle og betydning i arbeidet etter recovery college-modellen når kurs skal utvikles og ledes. Ettersom et grunnprinsipp ved recovery college er samskaping vil det være av relevans at deres rolle også blir utforsket i kontekst av samskapingen med fagpersonene som utvikler og leder kurs ved recovery college.

1.5 Begrepsavklaring

Erfaringsmedarbeider og Erfaringskompetanse: I datamaterialet omtaler informantene seg som erfaringskonsulent, kurslærer og erfaringsmedarbeider i beskrivelse av hvilken rolle de har ved recovery college. I tillegg anvender de ordene erfaringskunnskap, erfaringskompetanse, brukerkompetanse, og brukerkunnskap når de snakker om hvilken kompetanse og kunnskap de har og anvender ved RC. De er involvert ved RC som personer med egenerfaring knyttet til rus og/eller psykisk helseutfordringer. Erfaringskompetanse kan sies å være:

Det kalles erfaringskompetanse når brukerkunnskapen man har tilegnet seg gjennom lidelse, bedringsprosess og møte med helse og sosialtjeneste er reflektert og bearbeidet, og satt i sammenheng med andres. Denne kompetansen kan da brukes konstruktivt i eget liv, og i møte med andre, på individ- og systemnivå (Weber & Jensen, 2016, s. 10).

Karlsson & Borg (2017) om hva en erfaringsmedarbeider er:

Både i Norge og internasjonalt har det blitt vanligere å ansette personer som har erfaringer med psykisk helse- og rusproblemer i tjenestene. Forskning viser at brukerne i stor grad opplever det som positivt å kunne møte og få hjelp og støtte fra erfaringsmedarbeidere. Det å kunne treffe noen som har tilsvarende livserfaringer som dem selv og som har kommet seg videre, gir både håp og tro på eget potensial (Karlsson & Borg, 2017, s. 91).

Jeg vil videre i oppgaven støtte meg på denne defineringen og Weber og Jensen (2016) sin som presentert ovenfor når begrepene blir anvendt da det er i overensstemmelse med hvordan informantene selv beskriver sin rolle og kunnskap.

2.0 Teoretisk grunnlag

I dette kapittelet vil jeg presentere det teoretiske grunnlaget for oppgaven som skal anvendes i drøftingen når funnene skal belyses og drøftes. Posisjonerings-teorien bidrar til en forståelse av posisjonene erfaringsmedarbeiderne fikk ovenfor hverandre og til fagfolkene i samskapingen. Goffman sin rolleteori vil også bli presentert for å ytterligere belyse det, og videre hvordan deres posisjon og rolle påvirket andres posisjoner i interaksjonen som et dynamisk samspill. Jeg vil også presentere makt som et teoretisk grunnlag som kan bidra til å forstå hvilke muligheter erfaringsmedarbeideren er gitt, og hvordan makt på forskjellig nivå kan ha innvirkning på erfaringsmedarbeiderens hverdag ved RC, og dens innvirkning på deres rolle og betydning i utvikling og ledelse av kurs.

2.1 Posisjonerings-teori

Det var på 1960-tallet at Erving Goffman bidro når interaksjonen mellom mennesker i forskjellige roller skulle forstås gjennom sine litterære publikasjoner, og posisjonerings-teorien er en videreføring av blant annet klassisk rolleteori. Goffman fokuserte primært på hvordan mennesker interagerer på et individnivå og det sosiale miljøet personene agerer i, i sine utgivelser. Posisjonerings-teorien viderefører dette, men vektlegger i større grad det dynamiske i denne prosessen (Harrè & Van Langenhove, 1999, s. 5).

Goffmans (1992) kjente bidrag illustrerer hvordan det sosiale livet utspilles gjennom roller kjent som det «dramaturgiske perspektiv» hvor han sammenligner hvordan mennesker innehar ulike roller til forskjellig tid og sted som et slags teaterstykke. Goffman deler det blant annet inn i «front-stage» og «back-stage» hvor førstnevnte er en representasjon av hvordan mennesker opptrer for omverden, hvor vi kontrollerer inntrykket andre får av oss. Dette kaller Goffman for inntrykkskontroll, og det er en slags rolle vi tar på oss hvor både vi og andre vil ha forventninger til den sosiale interaksjonen og oppførselen. Back-stage er til forskjell hvordan mennesker slippes fri fra disse rolleforventningene, og dermed kan de senke gardene og være deres «sanne» jeg her. Det vil være en slags inndeling på denne arenaen også med at for eksempel foreldre vil agere annerledes foran barna versus når de er på egenhånd (Goffman, 1992; Martinussen, 2001, s. 90). På ett vis legger teateranalogien til Goffman opp til at en hele tiden er i et rollestykke/teaterstykke som aldri opphører, og det er nettopp dette som er bakgrunnen for noe av kritikken til teorien. Her vil mennesker handle etter hvilken rolle de spiller og i hvilket «teaterstykke» de befinner seg i kontinuerlig (Davies & Harrè, 1990, s. 52).

Posisjoneringsteorien skiller seg fra den klassiske rolleteorien på den måten at begrepet «posisjonering» er dynamisk til sammenligning med begrepet rolle som ses på som et mer statisk begrep hvor kontekst ikke tas med i tilstrekkelig grad når en skal forstå subjektet ifølge Davies og Harrè (1990, s. 43). Harrè og Van Langenhove (1999) sin definisjon av posisjoneringsteorien er følgende:

The study of local moral orders as ever-shifting patterns of mutual and contestable rights and obligations of speaking and acting has come to be called “positioning theory” (Harrè & Van Langenhove, 1999, s. 1).

Posisjoneringsteorien må å studere mellommenneskelige interaksjoner på ved å fortløpende produsere sosialt gjenkjennbare posisjoner gjennom interaksjon har klare paralleller til poststrukturalistisk og sosialkonstruktivistisk teori (Harrè & Van Langenhove, 1999), og derav også et konstruksjonistisk-interaksjonistisk teoretisk fundament. I stedet for å se på mennesker som aktører med foreskrevne roller i et evigvarende teaterstykke sier Davies og Harrè (1990) at posisjonering er en kontrast til dette:

«Positioning» and «subject position», in contrast, permit us to think of ourselves as a choosing subject, locating ourselves in conversations according to those narrative forms with which we are familiar and bringing to those narratives our own subjective lived histories through which we have learnt metaphors, characters and plot (Davies & Harrè, 1990, s. 52).

Posisjoneringsteorien søker å studere lokale moralske ordener og hvordan disse stadig har skiftende mønstre for gjensidige og motsettende rettigheter og plikter til å snakke (Harrè & Van Langenhove, 1999, s. 1). Posisjoneringsteorien retter fokuset til hvordan psykologiske fenomen blir produsert gjennom diskurser. For eksempel ferdigheten et menneske har til å snakke er todelt. Først må du evne å produsere ord og setninger, men du må også evne å følge regler som formes i det sosiale livet når du uttaler deg. Dermed vil ikke bare det vi gjør, men også hva vi kan gjøre være påvirket av hva som pålegges oss i den sosiale kontakten i hverdagslivet. Det er rettigheter, plikter og forpliktelser som vil legge disse føringene for sosial handling. For eksempel om en person sier «jeg har det bra» så fordrer det at personen kan si det, men også at personen evner å analysere seg selv. Samtidig vil det være styrt av personens vurdering rundt tid han/hun kan si det, og en forventning til hvordan de rundt vil reagere på utsagnet (Harrè & Van Langenhove, 1999, s. 4). Posisjoneringsteorien er en triade hvor tre sentrale elementer/faktorer til sammen utgjør selve posisjoneringsteoriens elementer (McVee et al., 2018, s. 388-389). Til sammen utgjør disse tre punktene grunnlaget for teorien om posisjonering og hvordan mennesker opptrer i ulike sosiale sammenhenger (Harrè & Van Langenhove, 1999, s. 18).

«Posisjon»: En bolk av rettigheter og plikter til å utføre forskjellige handlinger i forskjellig omfang. Det styres også av forbud til å gjøre visse typer handlinger (Harrè & Moghaddam, 2003, s. 5-6). En aktørs måte å handle på vil være styrt av flere faktorer som danner grunnlaget for sosial opptreden. Harrè og Moghaddam (2003, s. 6) skriver at en kan tenke seg at i hvert sosialt miljø er det gitte posisjoner. Her kan mennesker innta posisjoner, bli presset inn i noen, nektes tilgang til noen, strebe etter og så videre. Dette skjer dynamisk og på en svært mobil måte.

«Tale og andre handlinger»: Enhver sosialt betydningsfull ytring må anses som betydningsfull. Det kan være en handling, tiltenkt bevegelse, tale og lignende. Handlingen eller ytringen har bare betydning så langt den gis mening i situasjonen og konteksten den

utføres i. For eksempel vil ikke et håndtrykk i seg selv fortelle oss så mye om hvilken mening det har. Det kan bety gratulerer, farvel, hilsen og så videre. Håndtrykket gis mening i utfoldelsen av episoden. Når den er tolket vil den tiltenkte bevegelse, i dette eksempelet håndtrykket, bli tolket utfra hva som var den riktige meningen og konsekvensen av handlingen (Harrè & Moghaddam, 2003, s. 6). Tale og andre handlinger er grunnleggende prosesser i vår sosiale verden. Dette fordi kunnskapen utviklet om hva som er den sosiale verdenen oppstår gjennom meningsutvekslinger, diskusjoner og forhandlinger som finner sted i samtalen (Van Langenhove & Harrè, 1999). Derfor vil talehandlinger posisjonere deltakere på gitte måter utfra hvordan verden forstås.

«Historiefortelling» (storyline): Det er allerede understreket den store betydningen av konteksten personen befinner seg i når han eller hun bidrar til mønsteret i den sosiale episoden som utspilles. Disse episodene vil ikke utspilles på en helt tilfeldig måte da de har tendenser til å følge allerede etablerte utviklingsmønstre. Dette kalles for historiefortellinger (Harrè & Moghaddam, 2003, s. 6). Rettigheter og moralske ordener, og de pliktene som er knyttet til disse, samt tidligere opplevelser vil påvirke enhvers «historiefortelling». Disse kan følges, eller nektes å tas del i dersom aktøren selv føler den har makten til å gjøre dette (McVee et al., 2018, s. 389).

Grensen på hva som er sosialt akseptabelt kan til tider være uklar, og i tilfeller vil en person kunne gjøre handlinger som er sosialt avvikende fordi de har motet til det, men mesteparten av tiden vil folk følge disse ytre faktorene som påvirker sosial oppførsel. En posisjon kan sies å begrense implisitt hvor mye personen sier og gjør basert på hva som er logisk mulig i den sosiale konteksten (Harrè & Moghaddam, 2003, s. 4-5). Et eksempel på et slikt tilfelle kan være dersom kurslæreren velger å ta opp mobilen og se på en video med full lyd midt i kurset. Sannsynligvis vil en forstå fra slike handlinger da en ikke ønsker å fremstå på en viss måte i gruppen. Harrè og Van Langenhove (1999) skriver at posisjoneringsteorien retter fokus mot å forstå psykologiske og sosiologiske fenomen som oppstår ved at de produseres utfra diskurser. Med dette menes at sosiale fenomen er resultater av diskursive prosesser. På bakgrunn av dette kan en altså ikke forstå sosiale fenomen uten å ta historisk og kulturell kontekst med i betraktningen av sosiale fenomen. For å forstå handlingers sekvenser må en forstå dynamikken i de sosiale episodene (Harrè & Van Langenhove, 1999, s. 5).

Posisjoner er generelt sett relasjonelle. Dette betyr at for at en person skal posisjoneres som sterk må den andre posisjoneres som svak. Nesten som bipolare dimensjoner i interaksjonen. Andre eksempler kan være aktiv/passiv, makt/avmakt, ekspert/amatør osv. Et eksempel på en situasjon hvor det utspiller seg i praksis kan være om en person blir posisjonert som inkompetent på en arena og derav vil personen også kunne miste retten til deltagelse på diskusjoner innen dette feltet. På den andre siden vil en person posisjonert som kompetent på dette område kunne være mektig og dermed gitt rettigheter til å kunne gi ordre og kreve lydighet fra de andre, gitt at posisjonen er anerkjent fra de andre i gruppen/interaksjonen (Harrè & Van Langenhove, 1999, s. 1-2). Samtidig må det påpekes at selv om en person er posisjonert slik i en spesifikk interaksjon og kontekst er det ikke en gitt posisjon som vedvarer. Denne kan endres underveis og er ikke nødvendigvis konstant eller overførbar til andre steder og tider (Van Langenhove & Harrè, 1999, s. 28-29).

Dette leder oss til de forskjellige «posisjoneringsnivåene». Den mest grunnleggende forskjellen mellom posisjoneringsnivåene finner en mellom første- og andreordens posisjonen. En førsteordensposisjon sies å være når personen bruker flere kategorier og historiefortellinger for å lokalisere seg selv og andre i det moralske rommet (Van Langenhove & Harrè, 1999, s. 20) Førsteordensposisjon er med andre ord når aktørene handler i overensstemmelse med det som er definert og akseptert av partene. Andreordensposisjon er når aktøren ikke handler slik det er forventet eller definert ved at personen ikke godtar den type posisjon eller bare ikke ønsker å være posisjonert slik lenger. Det skjer da en reposisjonering og den opprinnelige posisjonen opprettholdes ikke, den endres (Harrè & Van Langenhove, 1999). For eksempel kan førsteordensposisjonering være at kurslæreren ved RC defineres som læreren, og dermed de andre studenter. Dersom begge partene aksepterer denne diskursen, vil begge parter opprettholde posisjoneringen sin. Om studenten ikke lenger godtar posisjonen sin som student og nekter å forholde seg til læreren som en lærer, men istedenfor forholder seg til læreren som f.eks. venn/mor/kollega endres posisjonen, og en annenordensposisjonering trer i kraft.

2.2 Makt

Hva er egentlig makt? Samfunnsvitenskapen har i lang tid hatt debatt om dette begrepet, og å finne en felles enighet i definisjon og forståelse av begrepet ser vanskelig ut å la seg gjøre (Øye & Norvoll, 2013 s. 75). Max Weber er en av de første som kom med en definisjon av makt i samfunnet:

Ved «makt» vil vi her allment forstå ett eller flere menneskers sjanse til å sette igjennom sin egen vilje i det sosiale samkvem, og det selv om andre deltakere i det kollektive liv skulle gjøre motstand (Weber, 1922/2000, s. 51).

Her forstås makt som noe en person innehar som gjør at en kan begrense andres spillerom eller valgmuligheter, og makten øker dersom en av partene avhenger av godene det forhandles rundt. I klinisk praksis kan en tenke at helse- og omsorgstjenestene besitter større makt fordi de sitter på avgjørelsen om brukeren skal få innvilget sine ønsker f.eks. innvilget arbeidsavklaringspenger (Øye & Norvoll, 2013, s. 75-76).

Et grovt skille på maktbegrepet kan gjøres ved å dele det inn i makt som en del av relasjonen, og makt som en del av institusjonaliserte og strukturelle forhold (Engelstad, 2005, referert i Øye & Norvoll, 2013, s. 76-77). Systemnivået sies å utgjør rammene for makten på et mikronivå som det personlige møtet mellom mennesker, og på denne måten kan makten være strukturelt til stede uten at personen selv har intensjoner om dette. For eksempel ved at rammene vil legge føringer for hva hver enkelt aktør har av handlingsrom på arbeidsplassen. Oppsummert vil tjenesteorganiseringen ha innvirkning på den daglige maktutøvelsen i relasjonene (Øye & Norvoll, 2013, s. 76-77).

Først og fremst bør det anerkjennes at det er en slags dobbelthet i makt. Makt assosieres ofte med et negativt ladet fenomen, og det kan det være, men det kan også være positive aspekt med makten. Innenfor samfunnsvitenskapen har makt vist seg å være både produserende og mulighetsskapende når den anvendes som noe som fremmer myndiggjøring eller ved at den kan muliggjøre at personer handler når det er nødvendig. For eksempel ved at mennesker bryter ut av krenkede og undertrykkende relasjoner. Samtidig kan makt oppleves innsnevrende og hemmende når den bidrar til krenkelse eller på andre måter er skadelig. For eksempel når makten innsnevrer handlingsrommet til marginaliserte og avmektige grupper ved eksempelvis å ha en negativ innvirkning på personers autonomi eller frihet. Denne dynamikken rundt makt kalles for maktens dualitet (Øye & Norvoll, 2013, s. 74-75).

Makt vil som nevnt også foregå i det personlige møte, altså på et relasjonelt nivå. Løgstrup (1997, s. 16) skriver om hvordan mennesker påvirker hverandre i interaksjonen. Han forteller at mennesker alltid vil holde litt av den andres liv i sin hånd i møte med noen andre, og det

kan variere utfra situasjonen om det er i liten eller større grad. I dette ligger det også en forventning om en naturlig tillit hvor mennesker stoler på den andre som utgangspunkt, med mindre tidligere episoder tilsier noe annet. Personen går dermed inn i relasjonen med å stille seg sårbar, og forventer å bli ivaretatt gjennom den naturlige tilliten. Med dette blir situasjonen ladet fordi det er «noe» som står på spill. Løgstrup (1997, s. 17-18) kaller dette for den etiske fordring ved at mennesker har et slags ansvar for å ivareta den andre i interaksjonen. På denne måten mener Løgstrup at i alle sosiale relasjoner vil en ha makt over hverandre, i ulik grad, fordi en alltid vil legge noe og holde noe av den andres liv i sin hånd (Bøe & Thomassen, 2017, s. 55).

Michel Foucault (1926-1984) var særlig opptatt av å utforske hva mennesker anser som den riktige måten å tenke på, og hvordan disse tanke-systemene igjen utgjør maktsystemer. Han var ikke nødvendigvis opptatt av å utvikle nye teorier, men heller utforske det vi allerede vet, eller tror vi vet, med ett nytt syn eller nye briller (Aadland, 2013, s. 255). I «galskapens historie» som er et av Foucaults (1961/2000) kjente verk utforsker han hvordan «galskap» som diskurs endret seg gjennom historien. Interneringen av de gale hørte til 1700-tallet, og galskap ble sett på som et sosialt problem. På 1800-tallet slutter en å straffe de gale, og en mer human justis etterstrebes ved å opprette asyl og hvilehjem. Allikevel mener Foucault (1961/2000) at den fysiske makten bare bytter form, hvor det nå endres til en moralsk tukt. Mennesket unnslipper ikke galskapen før en bebreider seg selv, og angreer (Aadland, 2013, s. 257; Foucault, 1961/2000). Han viser med dette hvordan straffeformene utøvd fra samfunnets side endres fra fysisk avstraffelsesmåter til subtile former for maktutøvelse og kontroll (Øye & Norvoll, 2013, s. 78).

Foucault (1975/1999) tenker at makt finnes i alle menneskelige relasjoner. Makten er dynamisk og desentralisert. I dette ligger det at den er overalt i alle slags forhold. Øye og Norvoll (2013, s. 82) skriver at materielle vilkår som personer innehar legger grunnlaget for sosial status ved at det legger føringer for makten til å realisere livet sitt på egne premisser. For eksempel kan disse faktorene være gode levekår, besitte politiske og økonomiske ressurser eller være i et godt sosialt nettverk.

2.2.1 Avmakt

Makt kan oppleves overveldende og dermed føre til en opplevelse av avmakt. Mathiesen (1982, referert i Øye & Norvoll, 2013, s. 80) beskriver avmakt som å være fanget i en

situasjon med begrenset handlingsrom til å endre sin situasjon, eller uten mulighet til å motsette seg fra den andre aktørens maktutøvelse. På samme måte som at makt er et prosessuelt fenomen er også avmakt det. Det kan være et dynamisk forhold, og avmechtige personer kan ha makt, samtidig som de mektige kan føle avmakt i relasjonen. Eksempelvis mellom pasient og hjelper hvor begge anvender trusler og press i interaksjonen. Sosiale faktorer vil vanligvis være en faktor til opplevelsen av avmakt hos enkeltindivider og grupper i samfunnet. Disse kontekstuelle faktorene vil igjen gjenspeile en slags realitet fordi det gjenspeiler en avmechtig og svak sosial posisjon. For eksempel brukerens møte med tjenestetilbudet hvor de står i en avhengighetssituasjon, men samtidig vil det variere fra person til person hvor avmechtig de føler seg i situasjonen (Øye & Norvoll, 2013, s. 81).

2.2.2 Symbolsk- og kunnskapsmakt

Hvordan vi forstår sykdom er ifølge Haugsgjerd et al. (2009, s. 266) et forhold mellom makt og kunnskap. Psykiske helsetjenester står som et eksempel på hvordan fokus på diagnostisering har hatt definisjonsmakt blant fagfolk. Skau (2017, s. 43-44) skriver at dette utgjør en rollemakt i de hierarkisk strukturerte hjelpeapparatene ved at slik paternalisme egentlig bare er skjulte former for maktarroganse og hovmod fra de profesjonelle. Foucault (2001, referert i Øye & Norvoll, 2013, s. 83-84) peker på de historiske og kulturelt betingete kunnskapsformene som har vært med på å styre samfunnet og introduserer begrepet «power/knowledge». Kliniske praksiser i samfunnet har vært påvirket av ulike kunnskapsformer opp gjennom tiden, og Foucault mener at å gi en medisinsk eller sosial diagnose omgjør mennesker til individuelle kasus og dette understøtter maktutøvelsen mot individet. Eksempelvis å klassifisere mennesker som «utagerende» eller diagnostisere med «bipolar lidelse» vil være en form for produktiv makt ved at kunnskap legitimeres for styring av uønsket atferd. Makten baseres på kunnskapsbasen som er tilgjengelig og aktuell (Øye & Norvoll, 2013, s. 84).

Språk, klær, verdier, væremåter, normer og andre bidrag til hvordan kultur dannes er eksempler på symboler ved den symbolske makten. Dens rolle kommer til betydning i form av at symbolene representerer virkelighetsforståelse, identitet og samhandling (Øye & Norvoll, 2013, s. 83). Bourdieu (1994/1996) skriver at:

Symbolisk makt er en makt til å konstituere det gitte gjennom utsagn om det, til å få andre til å se og til å tro på en verdensoppfatning, til å bekrefte den eller til å forandre den, og

gjennom verdensoppfatningen også handlingen i verden, og dermed verden selv. Symbolsk makt er en nesten magisk makt som gjør det mulig å oppnå det samme som en kan oppnå med styrke (fysisk eller økonomisk), og det takket være den spesifikke mobiliseringseffekten (Bourdieu, 1994/1996, s. 45).

Videre skriver han at symbolsk makt bare vil ha virkning dersom den anerkjennes. Med det mener han at makten ikke ligger i symbolene selv, men vil utøves i strukturen til det feltet det skjer i. Altså i forholdet mellom den som utøver makt, og den det blir utøvd mot (Bourdieu, 1994/1996, s. 45). Symbolsk makt legger noen føringene for hvem som er gitt størst mulighet til å definere hva som er rett og galt. Det kan være innenfor organisasjoner, samfunn eller på individnivå i form av hvilken atferd som regnes som normalt og avvikende. Den symbolske makten kan vise seg gjennom språkets bruk. For eksempel hvordan personer vil markere et ordskifte ved å avbryte eller invitere inn til samtale for de andre i interaksjonen. Ved et vaktrom kan symbolene på kontoret være medisinske reklameprodukter, eller makten kan vises i form av hvor folk plasserer seg i rommet etter sosiale normer av faste sitteplasser (Øye & Norvoll, 2013, s. 83).

3.0 Metode

I dette kapitlet vil jeg presentere bakgrunnen for valg av metode. Videre vil jeg presentere en gjennomgang av utvalget i studien, fremgangsmåten ved innsamling av data og analysetilnærmingen som er valgt for dette masterprosjektet, og hvorfor jeg har valgt å gjøre det på denne måten. Avslutningsvis i kapitlet vil jeg presentere validiteten, reliabiliteten og forskningsetiske vurderinger som er gjort for denne oppgaven og studien.

3.1 Forskningsdesign

I denne studien er hensikten å få en dypere forståelse av erfaringer som mennesker med erfaringskunnskap har ved å utvikle og holde kurs basert på prinsippene til recovery college. På bakgrunn av studiens hensikt og formål vil det være et eksplorativt kvalitativt forskningsdesign som er forankret i et konstruktivistisk-interaksjonistisk perspektiv som den vitenskapsteoretiske tilnærmingen. Både kvantitativ og kvalitative metoder er vel egnet til å få informasjon, men de ulike metodene vil bidra med informasjon på forskjellig måte. Derfor er det av betydning å velge den metoden som er mest hensiktsmessig for meg opp mot problemstillingen og studiens hensikt (Dalland, 2017, s. 51-52), og valget ble en kvalitativ

metode da det ble vurdert som mest hensiktsmessig sett opp mot problemstillingen og hensikten. Sett i sammenheng med at studien søker å belyse og utforske erfaringer til menneskene og forstå sosiale fenomener er det valgt en kvalitativ studie fremfor en kvantitativ (Thagaard, 2018, s. 16-17). Den kvalitative metoden i denne studien bygger på fokusgruppeintervju fra to forskjellige lokasjoner i kombinasjon med individuelle intervjuer.

Vi søker altså å identifisere *det sosiale* (i vid forstand: samfunnet), og hvordan dette skapes ved interaksjon, meningsdannelse og handling (Tjora, 2021, s. 34). På bakgrunn av at det er deltagerens erfaringer av avgrensede sosiale fenomener skulle utforskes har studien en narrativ og meningsbærende karakter ved at deltagerne hadde spontane svar rundt deres erfaringer med deltagelse som kursutvikler eller kurslærer på recovery college/ kurs. Som igjen underbygger valget av kvalitativ metode.

3.1.1 Fokusgruppeintervju

Fokusgruppeintervju som metode søker ikke å finne en felles enighet, men heller utforske forskjellige erfaringer og synspunkt som kan diskuteres og reflekteres over i en gruppekontekst (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 179; Tjora, 2021, s. 137-138). I denne studien ble det holdt to fokusgruppeintervju. Et fra hver lokasjon, og det var 4 deltagere i hvert av dem. Første fokusgruppen ble gjennomført ved fysisk oppmøte, og det andre digitalt. Intervjuet ble ledet av undertegnede som moderator, og medstudent som assisterende moderator. Det digitale ble gjennomført med kamera slik at alle deltagerne fikk se hverandre og meg underveis i samtalen. En begrensning ved digitale intervju kan være at kroppsspråk ikke er like tydelige ovenfor de andre deltagerne, og gruppedynamikken kan være annerledes enn ved fysisk oppmøte. Dette ble reflektert over i forkant av intervjuet og det ble ilagt ekstra oppmerksomhet for assisterende moderator til å se på disse faktorene. Imidlertid ble det ikke observert store forskjeller mellom interaksjonen i gruppen som var digital og den fysiske. Naturligvis vil det være små forskjeller, men ikke noe som betraktes som særlig avgjørende for den sosiale interaksjonen.

Fokusgruppemetodikk fordrer at moderatoren retter fokus mot at alle skal gis rom til å uttrykke sine synspunkt slik at et fåtall ikke dominerer intervjuene (Tjora, 2021, s. 139). Dette var jeg på forhånd oppmerksom på før intervjuene, men jeg opplevde ikke at et fåtall dominerte bemerkelsesverdig i intervjuene. Av naturlige årsaker er det ofte slik i grupper at noen er mer pratsomme enn andre, men gruppen selv passet også på at alle slapp til i

diskusjonen med å spørre hverandre «hva tenker du om dette» osv. Tjora (2021, s. 138) foreslår intervjusekvensen mellom en og to timer for at det ikke skal bli for lenge for informantene da det kan være demotiverende med en for lang diskusjon, men samtidig er det nok tid til å snakke om flere temaer. Et av intervjuene varte ca 1 time, og det andre 2 timer. Jeg erfarte at det var fordelaktig med gruppeintervjuet at informantene bygde videre på hverandres utsagn noe som gjorde at temaer som ikke var tiltenkt å snakke om, men som hadde relevans ble løftet frem i diskusjoner og reflektert rundt. Jeg opplevde en god dynamikk ved begge gruppeintervjuene hvor det var rom for diskusjon uten at de måtte bli enige, men fokuset var heller rettet mot at det kunne være forskjellige meninger på områder uten at gruppedynamikken ble merkbart preget av dette.

3.1.2 Individuelle intervjuer

I rekrutteringsprosessen ble det også av ulike grunner åpnet for individuelle intervjuer. Jeg ble tipset fra en informant om å tilby dette i tillegg til gruppeintervju det ble derav vurdert at individuelle intervju skulle tilbys til de som ønsket dette, og dermed ble 3 personer ekstra rekruttert. I tillegg ble det vurdert som gunstig å tilby individuelle intervju for å sikre at flest mulig representative og relevante informanter ønsket å delta i studien. Jeg ønsket å gjøre en kombinasjon av disse to intervjuformene for å sikre mest mulig erfaringer og kunnskap til temaet og problemstillingen i studien. Det var ikke særlig store forskjeller i svarene fra fokusgruppeintervjuene og de individuelle intervjuene, og dette vil presenteres ytterligere i kapittelet «4.0 Funn».

Tjora (2021, s. 137) skriver at trygge rammer kan ha stor betydning i enkelte intervjusituasjoner og at dette kan tilstrebes med at lokale oppleves som et trygt sted å intervjues i for informantene. Derfor ble det ved individuelle intervju gitt mulighet for at informantene valgte møtested, og at jeg som forsker var fleksibel på dette. Individuelle intervjuer kan brukes når opplevelser og erfaringers nyanser av personers livsverden skal utforskes (Tjora, 2021, s. 128).

3.1.3 Metodologi: Konstruktivistisk-interaksjonistisk

Opgavens metodologi er forankret i Margareta Järvinen og Nanna Mik-Meyer (2005) sin konstruktivistisk-interaksjonistiske tilnærming. Formålet med denne tilnærmingen er å studere hverdagslige aktiviteter, gjennomført av sosiale aktører, gjennom den sosiale

interaksjonen. Tilnærmingen fokuserer både på de studertes interaksjon, og den institusjonelle konteksten de handler i (Mik-Meyer & Järvinen, 2005; Järvinen, 2005). Til forskjell fra en fenomenologisk og hermeneutisk metodologi fokuserer den konstruktivistisk-interaksjonistiske perspektivet på hva som skjer mellom deltakerne, i relasjonen og i den gitte konteksten (Mik-Meyer & Järvinen, 2005, s. 9). I denne oppgaven utforskes de sosiale praksisene til informantene mine innad i recovery college knyttet opp mot deres erfaringer med rollen og interaksjonen med andre deltagere på institusjonen. Samtidig settes det i en kontekstuell tilnærming ved at det tas høyde for at recovery college som institusjon vil gi visse begrensninger og muligheter i aktørens sosiale interaksjon. Colleet legger altså visse betingede rammer for interaksjonen til kurslærerne. Rammene anses som retningsgivende, og ikke bestemmende for hva aktørene kan gjøre og si. Samtidig vil en slik tilnærming ha en forutinntatthet om at virkeligheten er noe som er sosialt konstruert gjennom sosial interaksjon og konteksten (Mik-Meyer & Järvinen, 2005, s. 22).

3.2 Rekruttering og utvalg

Informantene ble rekruttert ved at jeg skrev en e-post som inneholdt informasjon om prosjektet og hva de ville innebære å være informant i studien til lederne på de to forskjellige stedene. Lederne sendte så ut denne e-posten til alle som møtte inklusjonskriteriene til studien. Mailen spesifiserte videre at de skulle kontakte meg dersom de ønsket å delta. Dette var viktig for at det ikke skulle gå gjennom lederne hvem som var rekruttert til studien for å holde det i størst grad anonymisert. Samtidig ble det på denne måten ikke utlevert kontaktinformasjon til deltagerne før de hadde gitt sitt samtykke til å bli kontaktet av meg. I første omgang ble det kun etterspurt informanter som kunne delta i fokusgruppeintervju, men etter tips fra en av informantene ble det også tilbudt individuelt intervju. I tillegg ble det vurdert som gunstig å se om jeg kunne få flere deltakere til prosjektet. Da meldte 3 nye personer seg til å delta i studien, og jeg endte opp med 11 informanter totalt. Etter dette antallet med informanter og intervju vurderte jeg metningspunktet i innsamlet data som oppnådd (Kvale & Brinkmann, 2015).

Utvalget i studien besto at totalt 11 informanter. Åtte av dem deltok i fokusgruppeintervju (2 fokusgruppeintervju med 4 deltagere i hver), og 3 stykker deltok i individuelt intervju. Det var 4 menn og 7 kvinner som deltok. Informantene ble rekruttert fra to forskjellige institusjoner/organisasjoner som arbeider etter en recovery college modell. Det ble benyttet en strategisk utvalgsmetode av målgruppen for å sikre at deltagerne var egnet til å gi relevant

data for min problemstilling. Ved å benytte seg av en strategisk utvalgsmetode kan de forskjellige inklusjons- og eksklusjonskravene baseres på egenskaper eller kunnskap målgruppen sitter med (Thagaard, 2018, s. 54). Kriteriene som ble satt for informantene var at de er/var ansatt eller engasjert som en person med erfaringskompetanse, og at personen har vært med å utvikle og/eller ledet et kurs ved recovery college. I tillegg var det en forutsetning at deltagerne kunne fortelle om opplevelser og erfaringer rundt dette. Det var ikke et krav at personen måtte være ansatt av organisasjonene da flere med erfaringskompetanse som er med på utvikling og ledelse av kurs gjør dette uten en fast ansettelse. Noen er leid inn til noen aktuelle kurs uten å være en fast ansatt. Deltagerne besto derav av en miks mellom personer med ansettelse, og personer som har bidratt på spesifikke kurs. Lederne i de forskjellige organisasjonene ble ekskludert fra å kunne delta i intervjuene for å sikre at fokusgruppene ikke skulle bli påvirket av at personene satt i gruppe med noen de hadde et asymmetrisk maktforhold til ved at ledere for eksempel er arbeidsgiverne deres.

3.3 Fremgangsmåte ved innsamling av data

De individuelle intervjuene ble gjennomført der informantene selv ønsket, og ved et lokale valgt av meg for personene som deltok på fokusgruppeintervjuet. Det var viktig for meg at stedet for intervju skulle sikre deltagernes anonymitet ved fokusgruppeintervjuet slik at de ikke skulle risikere å møte eventuelle ledere på vei inn eller ut av lokalet. Intervjuet ble holdt i lokalet hvor personene har utviklet og holdt kurs, men på tidspunkt hvor andre tilknyttet RC ikke var i lokalet. Dette på bakgrunn av at å tilrettelegge for intervju på egen arbeidsplass er med på å legge til rette for en avslappet stemning fordi det er et lokale hvor personene ofte føler seg trygge (Tjora, 2021, s. 135). Lydopptak brukes konsekvent i både individuelle intervju og fokusgruppeintervjuene. For å fordre en detaljert analyse som er i tråd med SDI-modellen må lydopptak brukes (Tjora, 2021, s. 136), se «3.4 Analyse». Til forskjell fra dybdeintervjuet ble det ved fokusgruppeintervjuene anvendt en assisterende moderator i intervjuene (Tjora, 2021, s. 139-140). Jeg var moderatoren som hadde ansvar for fremdriften og gjennomførelsen av fokusgruppeintervjuene, og rollen til assisterende moderator ble å skrive notater om gruppedynamikk og andre ting som oppsto som jeg ikke hadde mulighet til å gjøre underveis. På denne måten kunne jeg være mer til stede i intervjusituasjonen, samtidig som at det ble samlet inn data på områder som lydopptakeren hadde sine begrensninger på, som for eksempel kroppsspråk og gruppedynamikk.

På forhånd av intervjuene ble det utformet en semistrukturert intervjuguide (se Vedlegg 4+5) for å blant annet sikre at alle respondentene ble stilt like spørsmål. Temaene i guiden bygger på forventninger, erfaringer, nytteverdi, samarbeid, rolleforståelse og overføring av kunnskap som erfaringsmedarbeider ved RC. Semistrukturert intervju legger i tillegg til rette for at en sikrer at tema opp mot problemstillingen blir besvart, men samtidig gis deltagerne muligheten til påvirke fokuseringen av samtaleemnene underveis i forløpet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 156-157). Det ble tatt utgangspunkt i åpne spørsmål for å sikre et bredt perspektiv, og var i tillegg åpen for at det kunne komme frem andre temaer enn det jeg på forhånd hadde forberedt. I intervjuguiden var det utformet noen hovedspørsmål også hadde jeg satt opp forslag til oppfølgingsspørsmål for å dekke temaet ytterligere dersom jeg merket et behov for det.

Intervjuguiden og problemstillingen ble utformet til å passe en konstruktivistisk-interaksjonistisk metodologi ved at det undersøkes hvordan personer opplever sin rolle og betydning (interaksjonistisk) ved recovery college (kontekstualistisk). På denne måten har metodologien hatt en spesifikk innflytelse på gjennomføringen av studien. Noen ganger kom informantene inn på temaet før det ble spurt om av meg, men jeg valgte uansett å stille spørsmålet på nytt for å se om de hadde noe å tilføye temaet. Så og si hver gang ble det tilføyd noe mer når jeg stilte spørsmålet.

Som oppvarmingsspørsmål ble det spurt spørsmål rundt deres bakgrunn. Intervjuguiden ble i første omgang utformet med tanke på et fokusgruppeintervju hvor spørsmålene legger opp til drøfting og refleksjon i gruppe og ord som «hva tenker dere om» ble brukt. Da jeg skulle gjennomføre individuelle intervju ble samme intervjuguide brukt for å sikre mest mulig like spørsmål til alle, men med endringer i spørsmål som «hva tenker du» og lignende. På denne måten ble intervjuguiden basert på et konstruktivistisk-interaksjonistisk grunnlag hvor det ikke bare blir spurt etter personlige erfaringer, men også kontekstuelle og det skilles ikke mellom utformingen på de to intervjumetodene annet enn endring i språket i intervjuguiden. Utgangspunktet for gjennomføring av intervjuene var å holde de ansikt-til-ansikt, men på grunn av koronapandemien lot det seg ikke gjøre i alle tilfeller. Et av fokusgruppeintervjuene ble gjennomført digitalt, og det samme med et av de individuelle intervjuene. Fokusgruppeintervjuene hadde variert varighet hvor det ene varte nesten 2 timer og det andre 60 minutt. De individuelle intervjuene hadde en varighet på 25 til 55 minutt. Intervjuenes varighet var avhengig av forløpet på samtalene og hvor mye informantene ønsket eller hadde

å dele. Min opplevelse er at alle intervjuene hadde nyttige bidrag til studien uavhengig av lengde på intervjusekvensene.

Intervjuene ble transkribert verbatim. Det betyr at det er transkribering ord-for-ord fra lydfilen til tekst. Transkriberingen ble gjort på bokmål, og dermed ble dialektene unnlatt med mindre det var spesifikke ord som kunne miste betydning i en oversettelse til bokmål. Dette ble gjort på bakgrunn av å opprettholde anonymiteten til informantene ved at de i sitater ikke kan gjenkjennes på dialekt (Malterud, 2017, s. 78). Etter transkribering av alle intervjuene ble analysen påbegynt.

3.4 Analyse

Kvalitativ analyse har som mål å fremme kunnskap om saksområdet uten at personen som leser det skal behøve å lese «rådataen» som ble samlet inn i prosjektet (Tjora, 2021, s. 216), og dette steget er viktig for å forene ryddige fremgangsmåter og kreativ logikk (Malterud, 2017, s. 91). For å ivareta et helhetlig perspektiv vil det være sentralt at data fra hver enhet (person) også settes inn i konteksten det ble hentet utfra. Eksempelvis at en er bevisst på utsagnene satt i kontrast med intervjuet som en helhet for å sjekke at det gir mer mening. På denne måten blir ikke temaene løsrevet fra konteksten det ble presentert i (Thagaard, 2018, s. 171). Dette ble arbeidet med gjennom hele analysearbeidet for å sikre at utsagn som ikke i sin helhet var korrekt ble presentert på en feil måte. Når funnene presenteres i kapittel 4 er det anvendt symbolene «[...]» i noen av sitatene for å markere dersom noe er fjernet før eller etter sitatet som er satt inn i oppgaven. I tilfeller hvor informantene har snakket om noe annet som ikke har vært av relevans for temaet før eller etter ble det fjernet for å fange essensen av temaet de forklarer.

I dette prosjektet ble det brukt Tjora (2021) sin stegvis-deduktiv induktive (SDI) metode når analyse av datamaterialet ble gjennomført. Formålet til modellen er å sikre gjennomgående god systematikk (Tjora, 2021, s. 217). I tillegg støtter denne modellen opp under en konstruktivistisk-interaksjonist tilnærming som er valgt ved at SDI-modellen tar utgangspunkt i at den sosiale virkeligheten er flersidig, prosessuell og konstruert. SDI-modellen har en kritisk, og ikke dogmatisk, holdning som utgangspunkt (Tjora, 2021, s. 23). Å arbeide etter en stegvis- deduktiv induktiv metode er ifølge Tjora (2021, s. 216) å se på koblingen mellom oppskriftsmessige og refleksive delprosesser. Tekniske hjelpemidler er blant annet noe som kan benyttes for dette. Tjora (2021, s. 19) forklarer modellen som en metode som er alt annet

enn minste motstands vei, og at det er viktig med motstand fordi i det ligger det anledninger til læring og oppdagelser. Valgene i planleggingen og gjennomføringen fordrer faglig begrunnelse for å unngå snarveier og premature konklusjoner. Samtidig stilles det et effektivitetskrav i form av forskeren ikke skal bruke unødig tid i forskerens og deltagerens tid og ressurser i datagenereringen. God empiri uten unødig tidsbruk er derfor sentralt i modellen, og fokusgruppeintervjuer er et spesifikt verktøy som kan brukes (Tjora, 2021, s. 19), og som ble brukt i denne studien.

SDI-modellen har 7 steg og disse er: Generering av empirisk data, bearbeiding av rådata, koding (med empirinære koder), gruppering av koder, utvikling av konsepter, diskusjon av konsepter og teori. Dette er den oppadgående prosessen i modellen som kan anses som induktiv ved at forskeren jobber fra data mot teori. De deduktive tilbakekoblingene mellom hvert av stegene er 6 forskjellige tester. Det vil si at en jobber mellom de to nabostegene i modellen for å danne interaksjoner mellom disse. I kronologisk rekkefølge er de 6 testene: utvalgstest, datatest, kodetest, grupperingstest, konsepttest og teoritest (Tjora, 2021, s. 20-21).

Steg 1 (generering av empirisk data) og steg 2 (bearbeiding av rådata) av modellen er allerede gjort rede for under punkt «3.2 Utvalg og rekruttering» og «3.3 Fremgangsmåte ved innsamling av data» i oppgaven. Denne masteroppgaven har ikke utviklet egne konsepter eller teorier som steg 5-7 i modellen til SDI. Steg 5-7 handler om å utvikle konsepter (Tjora, 2021, s. 234), og utvikling av teori. Å utvikle en ny teori innebærer å kunne fremstille sosialt liv på en presis og klar måte i et større omfang enn hva et konsept vil kunne bidra med (Tjora, 2021, s. 250). Tjora (2021, s. 252) skriver at det heller ikke er å forvente av mastergradsstudenter. Å utvikle ny forståelse på et teoretisk nivå og utvikle konsepter favner i større grad oppgavene til gode forskerteam eller erfarne forskere. Uansett legger modellen opp til betydelige ambisjoner hos forskeren med et slikt induktivt design, selv om forskeren ikke tar for seg alle stegene så kan det være noe å jobbe mot underveis i arbeidet. Modellen bidrar til god systematikk, og kan brukes som et verktøy i arbeidet med datagenerering og analyse. Nå vil jeg presentere steg 3 og 4 som var sentrale i analysen i prosjektet.

3.4.1 Steg 3: Koding (med empirinære koder)

I forkant av dette steget var generering av empirisk data og bearbeidingen av rådataen fullført (steg 1 og 2 til SDI-modellen). Den empiriske dataen var transkribert, og dermed hadde jeg data i tekstform som jeg kunne kode i detalj (Tjora, 2021, s. 217). SDI-modellen operer med

en induktiv strategi i kodingen hvor målet for steget er tredelt: «(1) å ekstrahere essensen i det empiriske materialet, (2) å redusere materialets volum, og sist, men ikke minst (3) å legge til rette for idègenerering på basis av detaljer i empirien» (Tjora, 2021, s. 218). Koding etter SDI-modellens induktive metode innebærer at datamaterialets allerede eksisterende begreper blir brukt, samtidig som at kodene ligger svært tett på empirien. Dette kan resultere i tallrike koder da de er utviklet fra data og ikke fra teori eller planlagte temaer (Tjora, 2021, s. 218-219). For eksempel dersom en person forteller i intervjuet at han kjøpte en iPad fordi han trodde det var et leketøy så kodes det eksempelvis som «trodde jeg kjøpe et leketøy» istedenfor å kode hva informanten sier som kunne vært «årsak til anskaffelse» (Tjora, 2021, s. 222-223).

Etter dette steget endte jeg i min analyse på ca 600 koder som er et stort antall koder. Tjora (2021, s. 220) skriver at et høyt antall koder tyder på en detaljert kodeprosess som igjen vil bevare empirisk innhold, og dette ser han på som et positivt bidrar til videre trinn i modellen. Det kan imidlertid oppleves utfordrende med så mange koder for forskeren, men det vil ikke medføre store problemer for analysen fordi lignende koder vil samles i grupperingen i det neste steget. SDI-metoden er en strengere nedenfra-og-opp-analyse ved at temaer dannes på bakgrunn av kodene, og ikke noe som er fastsatt før kodingen. På denne måten vil temaene vokse frem utfra kodene, og jeg som forsker kan ikke på forhånd velge hvilke tema jeg vil ha. Dette støtter prinsippet om induktiv analyse. Kodetesten (tredje deduktive testen) ble gjennomført. Det innebærer at jeg tester om kodene mine representerer empirinær koding, og ikke bare er sortert empiri. To spørsmål blir stilt: «Kunne en laget koden før kodingen?» svaret skal være nei for at det regnes som empirinær koding, og «Hva forteller bare koden?» her må koden representere konkret innhold for hva som ble sagt av informanten. På denne måten hindrer man at koden kunne blitt lagd før oppstart av koding (Tjora, 2021, s. 224).

3.4.2 Steg 4: Gruppering av koder

Neste steg er å gruppere kodene tematisk. Jeg samlet koder som hadde lik tematisk sammenheng og lagde gruppe med disse samlet. I tillegg lagde jeg en restgruppe hvor overflødig koder kunne sorteres inn i. Dette var nødvendig da en slik metode gjorde at jeg var inkluderende i kodingsprosessen og dermed hadde koder som ikke hadde stor betydning for undersøkelsens retning. Jeg endte opp med 14 kodegrupper fra de 600 kodene. Som hovedregel er det disse kodegruppene som danner grunnlaget for det som senere anses som temaer. I denne oppgaven endte jeg opp med å fokusere på 4 temaer da det var disse som var

mest interessante for egen disiplin (Tjora, 2021, s. 229-230). Disse kodegruppene danner grunnlaget for delkapitler for masteroppgaven som vil bli presentert i det neste kapittelet.

I dette steget ble den deduktive testen «grupperingstest» anvendt konstant. Det betyr at jeg enten lager en ny gruppe eller kobler en kode til allerede eksisterende gruppe. Testen brukes for å sikre at kodegruppene tematisk skiller seg fra hverandre, men at det opprettholdes en indre konsistens blant kodene i gruppen (Tjora, 2021, s. 232).

3.5 Validitet og reliabilitet

Reliabilitet (pålitelighet) innebærer at jeg må samle inn data på en pålitelig måte som forsker (Dalland, 2017, s. 60). Reliabilitet handler i kvalitativ forskning i stor grad rundt spørsmålet om prosjektet kunne blitt utført av en annen forsker, og om en da hadde fått de samme resultatene som den første forskeren har fått ved denne bruk av metode (Thagaard, 2018, s. 187). For å styrke påliteligheten i denne studien er arbeidet diskutert i samarbeid med andre forskere slik at andre har kunnet komme med kritisk evaluering av arbeidet underveis. Som presentert tidligere har det vært et forskningssamarbeid med andre aktører, og det er disse det er blitt drøftet og reflektert sammen med underveis. Anonymiteten til informantene ble alltid ivaretatt ovenfor de andre. Dette skriver Thagaard (2018, s. 188) at er en spesifikk metode for å styrke reliabiliteten av både kvaliteten av dataene til studien, men også vurderinger rundt hvordan forskeren anvender og videreutvikler dataene i prosjektet. Ved å være godt forberedt og oppmerksom kontinuerlig i arbeidet vil de vanligste feilene kunne minske, men det vil alltid være en viss risiko for feilkilder uansett. For eksempel vil det være en sårbarhet ved forskersubjektiviteten i denne studien. Det innebærer at det er en risiko at jeg som forsker misforstår/mistolker utsagnene til informantene mine. En annen feilkilde er dersom informantene ikke forstår spørsmålet, og ikke sier ifra at de ikke har forstått spørsmålet tydelig nok (Dalland, 2017, s. 60). Dette har jeg forsøkt å unngå ved å lage en intervjuguide som er forståelig i språket, og ved å skape en atmosfære som gir rom til å si ifra dersom en er usikker på spørsmålets betydning. Samtidig har jeg fulgt opp i så stor grad jeg har kunnet med oppklarings spørsmål dersom jeg syntes noe av det informantene fortalte var uklart. Imidlertid er det en sårbarhet i at jeg er en ny forsker, og at forskersubjektiviteten kan spille en større betydning da versus en erfaren forsker. Kvale og Brinkmann (2015, s. 276) spesifiserer at høy reliabilitet er ønskelig av intervjufunnene fordi en søker å minimere en vilkårlig subjektivitet. Allikevel kan et for stort fokus på reliabilitet virke negativt på kreativ tenking og variasjon.

Validitet sies å være sammenhengen mellom hva en søker å finne svar på, veien dit og funnene forskeren får. På sett og vis om resultatene i studien representerer en gyldighet ovenfor virkeligheten vi har studert (Thagaard, 2018, s. 189; Tjora, 2021, s. 260). I tillegg knyttes validitet opp mot hvordan vi tolker innsamlet data. Kvale og Brinkmann (2015, s. 200) skriver at forskeren spiller en sentral rolle i intervjusituasjonen ved at dens evne til vurdering, kontrollering og problematisert av resultatene utfra et teoretisk fundament for om studiens og datamaterialets validitet er tilstrekkelig. Intervju som metode baseres på subjektive inntrykk og derfor vil forskerens evne til overnevnte faktorer spille en sentral rolle for studiens validitet. I forskningsarbeidet ble det, som nevnt ovenfor, gjennomgående brukt veiledning fra blant annet veileder som kunne gi kritiske tilbakemeldinger på mine analyser. Forskningens validitet styrkes ved transparens (gjennomsiktighet) i arbeidet. «Det vil si at vi beskriver det teoretiske ståstedet som representerer grunnlaget for våre tolkninger, og viser hvordan analysen gir grunnlag for konklusjonene og tolkningene vi har kommet frem til» (Thagaard, 2018, s. 189). Det er altså av betydning at leseren blir invitert til å gjøre egne kritiske vurderinger av analysen. Derfor vil datamaterialet og analysen gjøres så transparent som mulig slik at leseren har en reell mulighet til å gjøre disse vurderingene. Anvendelse av dataprogrammer i analysen er også en metode å bidra til transparens (Tjora, 2021, s. 24-25), og det ble i denne studien anvendt NVivo (versjon 1.6.1) som analyseverktøy.

3.6 Forskningsetiske vurderinger

Når forskningsprosjekter skal gjennomføres er det alltid knyttet etiske hensyn til situasjonen og forskere. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har formulert et sentralt styringsdokument for samfunnsvitenskapelig forskning (NESH, 2021). Ved å anvende intervju i forskningsprosjektet vil forskeren få tilgang på personopplysninger noe som gjør at det faller inn under personopplysningsloven og dermed blir prosjektet meldepliktig (Thagaard, 2018, s. 22). Prosjektet ble meldt inn til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) før oppstart av prosjektet. Prosjektet mottok tilrådning fra Norsk Senter for Forskningsdata (NSD). Referansenummer: 689039 (se vedlegg 1).

I forkant av intervjuene fikk informantene tilsendt et informasjonsskriv med informasjon om studien, og hva det ville innebære for dem å delta (se Vedlegg 2+3). Hovedpunktene til forskningsetikken er at informantenes personvern skal ivaretas. Sentralt er det også at

informantene ikke påføres unødvendige belastninger eller skader gjennom deltagelse i forskningsprosjektet (Dalland, 2017, s. 236).

3.6.1 Informert samtykke

Thagaard (2018, s. 22) skriver at informert samtykke er utgangspunktet for ethvert forskningsprosjekt. Å gi et forskningsetisk samtykke innebærer at deltagerne ved studien gir et frivillig, informert og utvetydig samtykke. I tillegg bør samtykket være dokumenterbart. Et frivillig samtykke fordrer et samtykke uten ytre press, og uten at valgfriheten i svaret blir begrenset (NESH, 2021, s. 17). Et forsøk på å minimere ytre press i størst mulig grad svarte deltagerne direkte til meg om de ønsket å delta i prosjektet for å ivareta anonymitet mellom deltagerne og RC, men også for å ikke oppleve indirekte press ved at de blir rekruttert via en autoritetsperson. Belønning for deltagelse kan være en annen faktor for ytre press (NESH, 2021, s. 17), og det ble ikke benyttet belønning som virkemiddel til rekruttering av informantene. Informert samtykke omhandler at deltagerne har fått tilstrekkelig og forståelig informasjon om prosjektet (NESH, 2021, s. 17-18). Informantene fikk utdelt skriftlig dokument med informasjon om prosjektet, og ble tilbudt å stille spørsmål før, under og etter intervjuene dersom de lurte på noe om studien. Et utvetydig samtykke innebærer at deltagerne entydig og aktivt uttrykker at de vil delta i prosjektet (NESH, 2021, s. 18). I denne studien ble det gitt skriftlig samtykke, og muntlig samtykke for å delta i forskningsprosjektet slik at jeg som forsker forsikret meg om at de ønsket å delta.

3.6.2 Konfidensialitet

Konfidensialitet handler om at forskeren skal behandle innsamlet data fortrolig (NESH, 2021, s. 21). Dette innebærer at intervjupersonenes privatliv skal ivaretas. Det er mulig å endre informasjonens form, slik som å lage pseudonymer av navnene til informantene, og da vil informasjonens form ikke endre betydning. Dette gjøres for å anonymisere informantene, men det er fortsatt en risiko for at andre klarer å spore opp intervjudeltakere til tross for fiktive navn (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 300-301). Dette etiske dilemmaet knyttet til konfidensialitet er reflektert over for masterprosjektet. I denne oppgaven har jeg bevisst valgt bort å bruke pseudonymer når jeg presenterer sitater fra informantene i kapittel 4: Funn. Dette er på bakgrunn av at recovery college er et lite miljø i Norge, og det er ikke et stort antall personer med erfaringskompetanse som er involvert. Derfor anser jeg de som en ekstra sårbar gruppe for å kunne bli gjenkjent. Selv om fiktive navn hadde anonymisert til en viss grad er

det en sårbarhet i at leseren kunne puttet to og to utsagn sammen og fått en anelse om hvem som har uttalt seg. Samtidig som jeg ønsker å ivareta informantenes anonymitet er det også viktig at hensynet til å fremstille korrekte resultater som samsvarer med kravet til pålitelighet er ivaretatt. Jeg har brukt fiktive navn i analyseprosessen for å sikre at jeg ikke bruker sitater kun fra samme person, og dermed opprettholder en ryddighet i analysearbeidet. Fiktive navn ble så fjernet i presentasjon av funn da det ble ansett som nødvendig å måtte vike for konfidensialitetsprinsippet. I tillegg er prosjektet ytterligere anonymisert ved at det ikke oppgis fra hvilke tjenester jeg har rekruttert informanter.

I tillegg handler konfidensialitet om oppbevaring av identifiserbare opplysninger til enkeltpersoner (Thagaard, 2018, s. 24). Datamaterialet i denne studien ble oppbevart på en kryptert enhet (VeraCrypt) som har vært passordbeskyttet. Ingen andre enn de som er oppgitt som daglig ansvarlige for studien har hatt tilgang til datamaterialet (meg og veileder). Dette ble informantene informert om i forkant av deltagelsen. Lydfilene, notater og transkriberingsdokumentene ble anonymisert, og disse slettes ved prosjektslutt.

En ekstra sårbarhet ved fokusgruppeintervju er at gruppens medlemmer ikke er ilagt en formell taushetsplikt. Jeg som forsker har taushetsplikt (NESH, 2021, s. 21-22), men ikke deltagerne ovenfor de andre. Det ble i begynnelsen av intervjuet informert om dette, og det ble en felles enighet om en «moralsk taushetsplikt» i gruppen.

3.6.3 Konsekvenser

Dette punktet omhandler forskerens evne til å ivareta deltakernes integritet på en etisk ansvarlig måte. Forskingen skal ikke medføre negative konsekvenser for deltagerne (Thagaard, 2018, s. 26). For at studien skal være berettiget for å gjennomføres skriver Kvale og Brinkmann (2015, s. 107) at oppnådd kunnskap og fordeler for deltagerne skal veie tyngre enn konsekvensene og mulig risiko for skade for deltagerne. Risikoen for skade bør være minst mulig. Gjennom hele forskningsprosessen må forskeren sikre at deltagerne forstår konsekvensene av deltagelse i forskningsprosessen, og hva det innebærer å delta i studien (NESH, 2021, s. 18). Som forsker har jeg vært bevisst på hvilken informasjon jeg gir informantene, og på hvilken måte. Ved å gi de informasjonsskriv og gitt mulighet for at de kan kontakte meg i forkant av deltagelse for å spørre dersom noe er uklart håper jeg å ha minimert faren for at informantene ikke forstår hva det innebærer med deltagelse. I tillegg er de informert om at det er lov å trekke seg fra prosjektet uten å måtte oppgi en videre

forklaring, og uten negative konsekvenser om de velger dette (NESH, 2021, s. 17). Ingen av mine informanter valgte å trekke seg underveis i intervjuet, eller i etterkant.

3.6.4 Egen forforståelse – og min rolle i intervjusituasjonen

Jeg har forsøkt å holde meg så nøytral som mulig gjennomgående fra prosjektstart, men jeg er samtidig bevisst på og erkjenner egen delaktighet og påvirkningskraft i intervjuet.

Forforståelse er hva som har vært min inngangsport til området som skal undersøkes, og hvordan egen kunnskap, erfaring, ærlighet og rettferdighet påvirker min studie. Empirisk datamateriale vil påvirkes av forskerens integritet, og derav er det særlig viktig å rette oppmerksomhet på egen forforståelse og dens mulige påvirkning ved innhenting av kunnskapen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108).

På forhånd hadde jeg ingen relasjon til recovery college, og hadde aldri hørt om recovery colleges ved prosjektstart. Jeg stilte ganske nøytral fra prosjektstart, men uansett kan forskningens uavhengighet bli påvirket «ovenfra» og «nedenfra» blant annet fra deltagerne som deltar i studien, eller av tjenestestedene jeg har studiene mine ved. I kvalitative studier er det en ekstra sårbarhet fordi det er interaktiv forskning. Det betyr at jeg som forsker er i et interpersonlig samspill med intervjupersonene som gjør meg særlig tilbøyelig for å bli påvirket av menneskene jeg møter gjennom interaksjonen. For eksempel kan forskeren rapportere og fortolke utfra informantenes perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108). Selv om det er en ekstra sårbarhet rundt dette kan det hjelpe å være seg selv bevisst fra start. Jeg hadde ikke noe relasjon til stedene jeg skulle drive forskning ved. Thagaard (2018, s. 190-191) skriver at dersom forskeren ikke kjenner miljøet vil det være en annerledes grunnlagsforståelse enn om jeg hadde hatt relasjon til det. Forskeren vil da tilegne en forståelse av hvordan informantene opplever sin situasjon, og det kan være utfordrende når disse situasjonene bunner i et fremmed utgangspunkt. Samtidig spesifiserer hun at den ene eller den andre posisjonen til miljøet ikke vil være bedre for validiteten, men de vil bare danne forskjellige tolkningsgrunnlag. Derfor er det av betydning å presentere eget ståsted slik at leseren gis informasjon om forskerens utgangspunkt, og selv kan vurdere tolkningene utfra dette.

4.0 Funn

I dette kapittelet vil jeg presentere sentrale funn i studien før jeg i neste kapittel vil drøfte disse funnene i lys av aktuell forskning og teori. De fire overordnede temaene er: (1) «Personen selv vet jo hva som er best- ikke jeg». (2) «Recovery college- et sted uten vegger bare muligheter.» (3) «Ikke snakke om, men faktisk gjøre samskaping», og her er det tre undertemaer: «erfaring og fag flyter sammen- men likevel signifikante markører», «en arena for reforhandling av maktforholdet mellom fag og erfaring», og til slutt «sårbarheten i å være på en kontrakt». (4) Det siste hovedfunnet er «Det gir gjerne meg mer enn det gir personen», hvor det også er tre undertemaer: «å finne balansen i rollen- galskap som positiv verdi», «De kan kjenne igjen det blikket», og «Fagfolk har ikke samme «tyngden» i ordene». Disse utgjør strukturen til dette kapittelet og funnene, og vil nå bli gjennomgått.

4.1 Personen selv vet jo hva som er best- ikke jeg

Da informantene reflekterte rundt hva recovery er snakket de om hvordan det er i praksis samt hvor eller hvordan det foregår. Den ene informanten oppsummerer godt det som er gjentagende i svarene til informantene i forhold til hva de tenker recovery er:

«Vi har brukt veldig mye med det «hva er en recovery prosess egentlig?» hvor skjer den hen? Skjer den inne på klinikk, fengsel? Kanskje litt. Men vi tenker jo at... Eller recovery er ikke nødvendig behandling fra helsevesenet det er det som skjer på utsiden etterpå. Før og etter, kanskje etter og. Det handler om rettferdighet og sosial inkludering. Det å ha kvalitet i livet, livskvalitet. Og det skjer i menneskemøter og relasjoner».

Et annet sentralt synpunkt som kom frem i intervjuene er at recovery er en personlig prosess som er individavhengig og hver person vil ha sin egen vei i recovery. Etersom egen recovery prosess er så individuell vektlegges også viktigheten av å være klar over at det er mange veier inn og mange veier ut av det du sliter med. Recovery handler om å finne din egen vei:

«[...] Jeg vet hvordan jeg ble frisk altså, men jeg vet ikke hvordan alle andre kan bli frisk. Men jeg vet hvordan det er å være fanget i det, men jeg har jo ingen.. Eller jeg har jo en ide eller.. Men personen selv vet jo hva som er best [...]».

«Du har erfaring så blir du nykter eller frisk eller noe sånt av en eller annen ting. Så tror du til å begynne med at det er kun min metode som virker. Det hjalp meg og da hjelper det alle. Og sånn merker en også med fag. De er for eksempel veldig dyktige i kognitiv terapi eller hva det er, og da skal det kunne hjelpe alle. Når du er på et kurs som det her så hører du mange forskjellige historier. Det hjalp deg, og det hjalp Kari og det hjalp Ola, så får du et mer vidt perspektiv. Da begynner du å tenke mer recovery og at det er jo den personen som vet hva som er best for dem. Det er ikke jeg. Og det opplever jeg veldig mye når jeg jobber med så mange forskjellige mennesker at min metode hjelper meg, men det er ikke sikkert at det hjelper alle andre. Og da får du et sånn mye videre perspektiv og da tenker du mye mer recovery altså. [...] For det fins jo ikke bare en løsning. Og det opplever du når du er i sånne settinger. Fordi det er mange veier inn og det er jævlig mange veier ut».

4.2 Recovery college – et sted uten vegger bare muligheter

Til forskjell fra annen ordinær tjenesteprosess skiller RC seg blant annet ut med å ha en annen tilnærming til hvordan en ser på menneskene. Informantene løfter oppmerksomheten mot en vesentlig forskjell ved at du her blir sett som en person med ressurser:

«[...] som du og sier det med at du hele veien har blitt fortalt hva du kan gjøre, hva du ikke kan gjøre, hva du er for syk til. Altså i forhold til istedenfor å lete etter ressursene og finne styrkene i mennesker da, og ikke sykeliggjør så mye som en gjerne har erfart i så mange år selv».

På RC samles alle som likeverdige mennesker med ressurser. I tillegg er det fokus på det positive, og i mindre grad hva som ikke fungerer. Det er en arena som skal fremme løsninger, og derfor er kursene løsningsorientert. Dette fører videre til en egenfølelse av at du har noe å bidra med:

«Det er vel det at en samarbeider og blir tatt som et menneske med ressurser. Du er ikke en syk person når du er her. Du har faktisk noe å gi og at det blir hørt rett og slett. At folk tror på deg selv om du ikke gjør det selv».

«Og en ting jeg har tenkt til recovery college var at jeg har vært så lei i alle mine år både i rus og andre ting at det var noen med veldig god utdanning som forteller meg hvordan jeg skulle gjøre det. Det var jeg så forferdelig lei av og veldig lei av et system som bare fortalte meg hva jeg ikke kunne. Som sykelliggjorde meg så veldig. [...] måten å tenke recovery- altså det å lete etter de sterke sidene. Og jeg vet at recovery college også var at fag og erfaring skulle møtes hvor ingen var over den andre som du er vant med ofte når du møter systemet».

Samtidig blir det nevnt fra en av informantene i et dybdeintervju at recovery college som arena tilbyr en nøytral møteplass med mulighetsrealisering:

«[...] Sånn som deltaker og student på colleget så har jeg aldri merket at det er vegger, hindringer, det er bare muligheter. Det er liksom ingen begrensninger på hva vi kan få til. Det er ingen som kommer inn og forstyrrer prosessene så det tror jeg er viktig- at det er en nøytral arena».

4.3 Ikke snakke om, men faktisk gjøre samskaping

Informantene forteller om et samarbeid som preges av gjensidig respekt, og en følelse av likeverd hvor begge kunnskapsgrunnlagene blir verdsatt i samskapingsprosessen:

«Jeg synes det er en veldig stor respekt for hverandre når en er i en sånn samskappingsprosess. En tar hensyn til alle, og det er egentlig en god dialog og kommunikasjon da».

«[...]vi har hatt sånne evalueringsmøter og da liksom føler jeg sånn at mine erfaringer og kunnskap fra kursene de blir sett på på samme måte som fagpersonens erfaringer og tanker fra kurset. Altså at begge deler blir tatt like seriøst og sett på som like viktige da».

Den ene informanter uttrykker at det er faktiske samskappingsprosesser som skjer på denne arenaen versus andre steder som snakker om at de samskaper, men at det i praksis ikke utøves på samme måte som de gjøres ved RC. Det blir også nevnt at samskapelse er et moderne ut å

slenge ut, men uten at det egentlig er skapt noe nytt. Dette er ikke tilfellet ved recovery college:

«[...] jeg kan si at det har vært kjempespennende å delta i samskapningsprosesser på RC, for det er det de gjør. Mens andre steder jeg har vært der de snakker om samskaping.. når vi har oppe en slide så har vi nasjonal leder.. en svær skjerm med et prosjekt også skal han dra de gjennom det på 2 timer så skal vi komme med innspill så styrer han prosessen veldig autoritært. Han fasiliteter ingenting, han leder det. Og det er han som leder og det er han som bestemmer, og han sier om det er bra eller ikke og gir anerkjennelse eller straff, om du vil, mens på colleget så fasiliterer de prosessen. De leder den ikke som på en tradisjonell måte, de fasiliterer [...]».

4.3.1 Erfaring og fag flyter sammen- men likevel signifikante markører

De fleste beskrev hvordan rollene hvistes ut ettersom kursene starter. Rollene er tydeligere i starten ved presentasjon, men opphører i større grad utover i samskapingen og inn i kurset:

«[...] som ho sier det at det er veldig lite ja altså du presenterer deg som en med egenerfaring, men bortsett fra det så flyter rollene over i hverandre».

«jeg ville sagt det at jeg opplever at det er veldig likt, med unntak av at en kanskje sier erfaringsbakgrunn og fagbakgrunn. Når en snakker så differensierer en mellom det, men ikke så veldig mye i praksis egentlig at det er mer den i teorien».

Allikevel blir det i det ene fokusgruppeintervjuet løftet frem en situasjon hvor erfaringsmedarbeiderne måtte argumentere litt for viktigheten av å ha personer med egenerfaring ved RC, og viktigheten av denne rollen. Avsnittene under representerer en dialog mellom 3 personer i fokusgruppesamtalen:

«jeg merka jo vi hadde et sånt fellesmøte for oss som er kursholdere erfaringskonsulenter og fagfolk og fikk da et forslag om at en kunne holde kurs uten erfaringskonsulent fordi fagpersonen hadde jo med seg en egenerfaring de og. Mens de som jeg da har hatt kurs med som ser det som skjer- dynamikken med gruppa med å ha en erfaringskonsulent til stede tok veldig mitt parti og sa det at «nei vet du

hva hvis vi begynner å holde kurs på denne måten så på en måte undergraver vi litt verdien av erfaringskonsulentene og den veien skal vi ikke gå» [...]».

«ja jeg og har hørt akkurat den der med at «alle har sin egen erfaring», men det har jo og noe med hva rolle du har inn i og når du har rolle som fagperson så tenker jeg ja det er veldig fint at du deler av din erfaring, men det kan jo ikke være det som skal være hovedfokuset. Så jeg tror at å gå vekk fra den dynamikken er i hvert fall ingen vei å gå».

«også er det jo litt det og vi har snakket om tidligere var det en som sa «det er greit nok du har gjerne litt erfaring og du kan jo ha veldig hard erfaring og, men har du liksom ligget på gata, har du vært.. hvor langt nede har du egentlig vært?». Og det skal jo ikke være en konkurranse i det, men hvis det er noen som begynner å åpne seg og du legger ut i det vide og brede om egentlig veldig skammelige ting så blir det sånn sett i samfunnet da så blir det mye lettere for de andre å åpne seg om det som de ... så jeg tenker egentlig det at den verdien som en erfaringskonsulent har og kan åpne seg om ting som er, kanskje sånn for min del skammelige nok som er veldig vondt som gjerne ikke andre ville delt, så tenker jeg at den verdien der er uvurderlig i en sånn setting».

Samtidig ser jeg at det vokser frem en ambivalens i datamaterialet. Deltakerne ytrer viktigheten for sin posisjon og rolle ved RC, og at de trenger begge rollene. Det blir også sagt at det ikke hadde funket med bare erfaringsmedarbeideren fordi de trenger rollen som fagperson på RC. På den andre siden er de fleste også opptatt av å fremme at det i praksis ikke skal ha så stor betydning hvilke rolle eller posisjon du har når kursene utvikles og holdes: «[...] det var viktig at det var en med fag og en med erfaring bare for å få begge perspektivene, men det var det som var». I tillegg reises diskusjonen rundt hva en fagperson egentlig er, og hvilke krav det stilles til en slik rolle ved RC i ett av fokusgruppene. Det virker å være noe uklarhet i hva det egentlig forventes at rollen «fagperson» innehar av kunnskapskompetanse:

«Første jeg tenker når jeg tenker fagperson er at jeg tenker på en som er utdannet innforbi fagfeltet rus eller psykiatri. Men som vi tenker her så kan fagperson være noe helt annet. En som har en fagutdanning innenfor det temaet».

En annen deltaker utdyper:

[...] du kan være fagperson i fysisk aktivitet uten å ha du trenger ikke være vernepleier for å være fagperson i fysisk aktivitet for å si det sånn. Så det er liksom der har vi tolka fag på den måten.

«ja altså poenget er vel det at en fagperson kan være så mangt alt etter tema på kurset».

Hva kursene skal inneholde er noe de kan diskutere og finne ut gjennom samskapingen mellom fag og erfaring slik at begge kunnskapene bidrar til å utarbeide kurs som er relevante og av kvalitet for studentene som deltar. Informantene beskriver samarbeidet mellom fagfolk og erfaringsfolk som likestilt hvor de er gitt samme ressurser, og at denne samskapingen bidrar til en annen troverdighet i kursene. Den ene informant sier: «Fag og erfaring individuelt hadde ikke vært like bra som kombinasjonen av dem». Det blir poengtert at recovery kursene har vist hvor: «uovervinnelig kombinasjonen mellom fag og erfaring er».

Et av fokusgruppeintervjuene kommer inn på temaet rundt hvordan de forskjellige rollene (fag og erfaring) hadde forskjellige synspunkt på hva som var nyttig å holde kurs i. Når kursene skulle utarbeides var det en workshop med ca 50/50 av personer med fag og erfaring og her forteller informantene i en dialog at det var interessant å se forskjellen i svarene som kom inn. Det var på noen området stor forskjell i hva fagfeltet mente de trengte kurs i og hva personer med egenerfaring selv mente de trengte kurs i. Fagfolk hadde vært opptatt av kurs i sinnemestring og hvordan forstå diagnoser. Erfaringsmedarbeider etterspurte på sin side kurs i fysisk aktivitet, matlaging og identitet. Hva som er aktuelt å lære seg og som skal fokuseres på virker altså å være forskjellig fra fag og erfaring. Erfaringsmedarbeiderne kan ha en fordel med å vite hva flere av studentene på colleget vil trenge hjelp til fordi de har vært i lignende situasjon hvor de selv trengte denne hjelpen. Dette kan være faktorer som fagfolk tar forgitt eller bare rett og slett ikke tenker over at vil være sentrale punkt å ha med i noen av kursene.

De beskriver de ulike rollene som like viktige, og at det er «mennesker som møter mennesker når en skal samskape uansett om du har erfaring eller fagbakgrunn» hvor det ligger en stor respekt i bunn for den andre parten i samskapingen. Et sentralt tema som kommer til overflaten i intervjuene er nettopp dette med at det bare er mennesker som møtes, og ikke så

stort fokus på hvilken rolle eller bakgrunn du har: «det med roller blir såpass nedtonet» og «rollene viskes litt ut». I samskapingen og samspillet mellom erfaringspersonen og fagpersonen løfter flere frem dette med at fokuset ikke ligger på hvilken tittel du har, men heller hva du kan bidra med av kunnskap og erfaring som menneske:

«Møtes som likeverdige mennesker og som mennesker ikke profesjon»

«Når en snakker så differensierer en mellom erfaringsbakgrunn og fagbakgrunn, men ikke så mye i praksis»

En annen forteller om en forskjell han merket mellom noen erfaringspersoner og fagpersoner var hvordan de posisjonerte seg ulikt i en utrygg situasjon. Da erfaringspersonen ble utrygg kommuniserte personen dette til gruppen ved å si «jeg er nervøs, ting er vanskelig nå, jeg er ikke vandt med å stå her, og dette er noe nytt for meg». Ved å gjøre dette ble det skapt tillit, nærhet og intimitet fordi det ble uttrykt. Til forskjell fra erfaringer med noen spesifikke fagpersoner hvor informanten opplever:

«Mens de fagfolkene som jeg har opplevd da, det er jo min opplevelse da subjektivt, men jeg opplever at deres utrygghet har gitt seg utslag i at de har tatt på seg den fagrollen veldig når de har stått fremme og vært kurslærer [...] som har vært så utrygge og at det har kommet frem en del holdninger som ovenfra og ned og «her kommer jeg og du vet ingenting stakkars rusavhengige nå skal du høre fra meg».

Et funn som går igjen, er at samskapingen blir bedre når fagpersonen deler erfaringer fra eget liv. Flere har opplevd fagpersonen som mer lukket i starten før de etter hvert åpner mer og mer opp:

«Fagpersonene slipper litt og litt mer opp og slipper folk litt og litt mer inn».

Når fagfolkene gjør dette, skjer det noe i relasjonen slik som at det oppstår en respekt fordi de viser at de «tørr å være mennesker, og ikke bare fag» med å dele erfaringene sine. I tillegg blir det sagt at ved å dele egne erfaringer bidrar man til at andre begynner å åpne seg av det. Den ene informanten beskriver det som «Nøkkelen inn i livet til folk». Samtidig er det en

forståelse for at dette ikke skjer fra første møte da det må være uvant å jobbe på en slik måte når de sannsynligvis er vant til å arbeide på en annen måte:

«Kan ha noe med jobbsituasjonen til fagfolkene og tidligere erfaringer at de holder igjen i begynnelsen».

4.3.2 En arena for reforhandling av maktforholdet mellom fag og erfaring

Recovery college som arena og å arbeide likestilt i en samskapingsprosess virker å jevne ut de tydelige skillene mellom en fagperson og erfaringsmedarbeider. Det skjer et skifte i holdningene og tilnærmingen til hverandre:

«Det er veldig stor forskjell i holdninger. De som er rimelig vandt med å arbeide med erfaringskonsulenter og brukererfaring etter hvert så forandrer de holdninger. Det var ei som sa til meg noen år tilbake ho sa at endelig så oppdaget de at disse rusavhengige var akkurat som oss. For da har ho sittet på andre side av bordet hele tiden du har bare sett på de som pasienter og brukere og dermed får du et annet inntrykk enn å sitte på samme side av bordet og jobbe med og spise lunsj sammen. Da jeg begynte i den første tida når jeg reiste rundt for en 12-13 år siden og kom inn i lunsjpausen og alle holdt kjeft. Det var en bruker her. Vi kan ikke prate. Også det var masse sånne rare holdninger også som jeg merker er på vei bort. De som kommer hit og er interessert i å være kurslærere her det er nok de som har best holdninger. Jeg tror at de som kommer hit er de som har lyst til å jobbe på den måten. De som ikke har lyst til det sitter fortsatt på kontoret».

Dette sier noe om hvordan deltakeren opplever at fagpersonen så på personen som en rusavhengig, men at gjennom å jobbe sammen så kan det skape en endring i holdninger. Ved å arbeide sammen på RC utfordrer man den standard maktposisjonen som fagfolk sitter med i andre tjenester. Det blir sagt i en kontekst av at det ved RC er annerledes enn andre steder hvor recovery ikke er like innarbeidet:

«Jeg har jo en følelse av at mange av de føler at maktposisjonen sin er truet. De er vandt til å ha total makt, så blir de liksom trua og føler seg. Her kommer det en annen kunnskap og kompetanse som ikke vi kan. Jeg føler at, det er bare gjetting fra min side, men jeg føler at en del sitter med det».

Fra et individuelt intervju kommer det frem et likt funn da personen snakket om erfaringsmedarbeidere er gitt de samme ressursene og ansvaret som fagpersonene.

Maktforholdet utjevnes fra noe asymmetrisk:

«Ansvar, jeg tror ikke det helt. De som er fagfolk at en kjenner jo at de har litt mer makt, litt mer rett. Erfaringsjobb er jo relativt nytt og vi tar jo på en måte over en del stillinger til en del folk og tar over jobben til de da på en måte uten å ha gått 5-7 år på skolebenken. Men akkurat på RC så tror jeg det er ganske balansert».

Endringen i maktbalansen kommer frem som et funn ved RC. En ting som blir nevnt av flere informanter er ansvaret for mer organisatoriske ting slik som å innkalle til teams møter og skrive referat. Noen fronter at dette ikke er noe de ser på som at fagpersonene har mer ansvar enn dem, men heller at det ligger mer naturlig for dem fordi «de har den personligheten til å gjøre det». En informant uttaler dette i forbindelse med hvor personen føler det har vært en skjevfordeling mellom erfaringsfolkene og fagfolkene:

«Også syns jeg at i arbeidsgruppene og i disse samskappingsprosessene så virker det som om fagpersonene har en forventning om at de skal ta et større ansvar og det kan jo handle om at de har bedre datakunnskaper eller fagkunnskap. De er flinkere å strukturere og skrive. Så akkurat der har det kanskje vært en skjevfordeling».

Videre forteller denne informanten om at det har skjedd at fagpersonen tar ansvaret på disse organisatoriske tingene som må fikses i gruppen, men problematiserer også at ved å gjøre dette så vurderer de gruppa som svak:

«ja uten at det har blitt sagt i gruppa så bare tar de ansvar for det. Akkurat som at de vurderer gruppa som sånn svak på det området og at «jeg kan det så jeg tar det ansvaret». For jeg ser at når jeg har vært i arbeidsgruppene så har jeg bevisst ikke gjort det. For det kan jo godt være at det er en av de andre som har lyst til å eie den prosessen. Og det har skjedd og. Begge deler har skjedd i de arbeidsgruppene jeg har vært i. [...] Jeg har og sett den med at en veldig dyktig fagperson som har masse kompetanse sier at «til neste gang så kan jeg godt renskrive dette og komme med et forslag» og da forsvinner jo ganske mye av ressurs.. eller informasjon fra de andre i arbeidsgruppa. Også er det jo veldig behagelig så jeg tviler på at noen andre kommer

til å si det til deg, men det er jo veldig behagelig for gruppa når noen bare gjør alt. Men der er jo en skjevfordeling, tenker jeg da».

Det blir pekt på noen utfordringer som omhandler kommunikasjon, i form av språk på akademisk nivå. I det ene fokusgruppeintervjuet blir dette sagt:

«Jo høyere opp du kommer på den akademiske stigen jo større blir forskjellene i kommunikasjon og forståelsen»

«De sitter og lever sitt eget liv mange. Det er selvfølgelig forskjeller der og, men det er ofte liksom der det er andre språk, andre måter å være på, det er der de de har litt problemer med å skjønne.. ja..».

Det kan virke som at akademisk språk kan være en faktor som muligens skaper en viss distanse eller forskjell mellom de med akademisk utdanning og de uten. Dette kommer også frem i et annet individuelt intervju hvor intervjupersonen påpeker at fag har disse lange, vanskelige ordene:

«ja for det er jo et eget språk inne fag. For fag har jo ... For det var jo det jeg og var litt streng på i starten. Det er jo disse lange, vanskelige ordene- relasjonskompetanse sant altså. Så blir det så store ord, men jeg vet i hvert fall selv når det kommer mange sånne vanskelige ord så kan jeg gjerne sitte og tenke på «hva betyr det?» istedenfor å få med meg, istedenfor å bare si få seg venner sant? [...]».

4.3.3 Sårbarheten i å være på en kontrakt

En informant løfter problematikken rundt det å sitte i samme intervjugruppe med det som er din arbeidsgiver. Det blir fortalt at personen har en følelse av å jobbe med «kniven på strupen» fordi du vil gjøre en god figur for arbeidsgiveren din. Dette ble sagt i et av fokusgruppeintervjuene og de andre deltagerne i intervjuet sa seg enig i at de ville snakket annerledes om de ble intervjuet sammen med fagfolkene:

«Også er det jo det at som oftest så er de som du har som er fag da arbeidsgiverne dine som oftest. I alle fall i de møtene som jeg har vært med på og da hvis du skal være litt

kritisk da så kan det være ting du ikke har så lyst å si fremfor de da. Det handler ikke nødvendigvis akkurat om at jeg er så veldig redd sånn sett, men kanskje litt. Kanskje litt. Og jeg har jo kjent på det at i forskjellige settinger «å er jeg feig?» og sånt som det der, men så går jo jeg på en, jeg står jo på en kontrakt. Hvis jeg ikke gjør en god figur så blir jo ikke den forlenget. Det er jo sånn at du jobber jo litt sånn med kniven på strupen eller det har i hvert fall jeg kjent på veldig masse. Så ja for meg så kommer jeg nok til å føle meg litt friere i en sånn setting som akkurat dette her».

Informantene ble spurt om de selv hadde syntes det hadde vært annerledes å sitte i en intervjugruppe med fagpersonene, og deres tanker om at de sitter i en mer homogen gruppe hvor det bare er erfaringsmedarbeidere til stede. De som stilte på individuelle intervju, ble også spurt om tanker rundt dette. Svaret fra flere av informantene på dette var at de ikke trodde det ville være noen store forskjeller, men at de muligens ville formulert seg annerledes, og at det kunne gjelde for fagfolkene også. Blant annet blir det nevnt fra den ene personen at en føler seg friere i en setting uten fagfolk, selv om personen muligens hadde sagt det samme så påpekes det at det kunne vært en mer anstrengt stemning.

«Jeg tenker ja det er nok fordeler og bakdeler med det men jeg tror nok at litt sånn som dere sa at fagpersonene kan nok være litt redde for å såre følelsene våres. At det er en del ting de ikke kommer til å si også tror jeg at for min del så ville jeg i hvert fall vaktet ordene mine på en annen måte hvis fagpersonene var i rommet».

4.4 Det gir gjerne meg mer enn det gir personen

Da informantene snakket om hva deres rolle som kursutvikler og kurslærere kunne ha av betydning i kursene så blir det nevnt noen forventninger de fikk selv ved å delta på kurs før de ble kurslærere. Flere av de som ble kurslærere hadde først deltatt på kurs og «fikk føle det litt på kroppen hvordan det var». Et sentralt funn som kommer til overflaten gjennom intervjuene, er hvordan involveringen i RC og kurs har vært med på å styrke egen trygghet som person og utvikling av identitet:

«Medborgerskapstankegangen med at jeg er en del av og hører til har hjulpet og vært viktig for å utvikle min egen identitet»

Flere ble overrasket over hvor mye en skulle lære av andre, men også av og om seg selv ved å være involvert ved RC. De hadde ikke forventet at det skulle bety så mye for dem selv som det viste seg at det gjorde. En av informantene forklarer det med å si:

«Tenkte jeg kjente meg selv veldig godt, men med verktøyene i kursene får du et innblikk i din innerste kjerne som kan være skummel, men lærerik».

I tillegg til utvikling av egen identitet fortelles det om positive erfaringer ved å utvikle og holde kurs i regi av recovery. Disse er blant annet: Økt selvbevissthet, økt tro og håp på deg selv, økt bevissthet på fag og erfaring og kompetanseoverføring, fått mer arbeidsvilje og økt egenverd. Samtidig som det beskrives som noe som gir en god følelse og noe som gir positiv energi når erfaringer blir anerkjent som kunnskap samtidig som at en får muligheten til å hjelpe andre på deres vei. Trygghet kan oppstå fordi en ikke fremstår som ufeilbarlige personer når en deler egne erfaringer som er en del av oppgavene til erfaringspersonen. «Å ha et avslappet forhold til når en gjør feil gjør det lettere for deltagerne å gjøre feil». Ved å tillegge seg alle disse positive erfaringene forteller de at de ble tryggere på seg selv og hva de kan lære videre til andre som deltar på kursene: «Jeg har mye å gi og selvfølgelig mye å lære». Alle på RC er studenter og det kan skje læring alle veier, og de forteller at også studentene lærer dem ting. Det skjer læring på kryss av relasjonene:

«Når jeg er med å hjelpe noen videre på veien så gir det meg ganske mye. Det gir jo meg mye mer enn det gir gjerne personen».

Å kjenne seg igjen i følelsen i recoveryprosessen virker å være sentral i rollen som erfaringsmedarbeider som kurslærer, og på denne måten kan de støtte og hjelpe studentene på kursene. De kan relatere til selve følelsen. En person fra et individuelt intervju sier: «Jeg vet hvordan det er å være fanget i det». Det neste utsagnet er fra et av fokusgruppeintervjuene:

«Samtidig så er jo følelser altså vi har noen grunnleggende følelser så det er jo ting som alle kan kjenne seg igjen i. Vi snakker om skam så kan jo alle vite og kjenne hva skam er. Så altså en kan allikevel selv om en har ulike historier og erfaringer så kan en allikevel relatere til følelsen som kanskje dukker opp i de menneskene som forteller sine beretninger da».

I tillegg er et sentralt funn at de gjennom sin rolle også kan fange opp hva studentene ved RC vil trenge hjelp til fordi de har vært i lignende situasjon hvor de selv trengte denne hjelpen. Dette kan være noe som fagfolk tar for gitt eller ikke tenker over at er sentralt å ha med i kursene. Fra et individuelt intervju:

«Du skal lære alt på ny liksom. Å ta bussen! Det er jo søren ikke enkelt. Ha-ha! Med alle disse appene sant, og så er det jo det også skal du i banken så skal du ja inn på PC også skjer jo alt på dette telefongreiene. Jeg kjente jeg var så sliten i begynnelsen at jeg bare klappet igjen lokket altså. Jeg vet om de som sliter med å finne alfakrøll, og det er jo så vanskelig å spørre noen andre fordi det er noe som du burde kunne».

4.4.1 Å finne balansen i rollen- Galskap som positiv verdi

Ved å være erfaringsperson hvor det ligger en forventning om at du skal dele egne erfaringer blir det også reflektert rundt hvor mye en skal dele til hvilken tid. Noen forteller at grensen for hvor mye en ønsker å dele har beveget seg:

«Ja å finne balansen i hvem jeg er og hvor mye har jeg lyst til å dele, og hva vil jeg skal være mitt som ikke alle trenger å vite. Så det er jo en stor utfordring for du har jo ikke lyst til å dele alt med alle, men du kan dele noe med noen. Altså alt med noen, men ikke alle. Så det er jo litt sånn hvor mye skal jeg dele av det jeg. For en bruker jo mye egenerfaringen i selve kurset. At en, men så er det jo selvfølgelig å finne ut hva jeg ønsker å dele. Hva er det som er greit at andre vet».

«Og spesielt i starten når jeg ikke var helt trygg, og det fortsatt var litt skummelt å fortelle min historie så var jeg mye tryggere med å ta teorien fordi det er jo bare oppi hodet liksom så det var liksom trygt for meg og ikke noe følelsesmessig angst eller noen ting. Så det begynte jeg vel med når jeg holdt kurser, også var det en annen erfaringskonsulent som var litt ja var tryggere med å fortelle historien sin og det vonde og sånt så da gjorde hun det».

En annen positiv faktor med å møte kurslærere med erfaringskompetanse var at en da fikk se at det går an å bli rusfri og dette skapte et håp:

«Og det blir jo litt og som du sier at en ting er jo å fortelle eller bli fortalt av en fagperson at det er håp, du kan slutte, du kan få det bedre, men at når du hører forskjell og det gir enormt mye mer håp når de at du vet det er noen med egenerfaring som sier det. Eller du hører det er noe som er hentet fra boka eller om det er noe som er egenerfart».

Å møte andre personer som har egenerfaring ser ut til å ha en essensiell verdi når det blir utviklet og holdt kurs. Ved å møte andre som har vært i lignende situasjoner virker å bidra til at de føler seg akseptert på en annen måte enn tidligere ved andre ordinære tjenester/praksiser:

«[...] jeg hadde aldri kunne klart det uten å møte folk med egenerfaring og uten å komme i posisjon hvor jeg faktisk kunne føle at galskapen min kunne bli en positiv verdi».

4.4.2 De kan kjenne igjen det blikket

Når informantene snakker om hva en erfaringsperson kan tilby som betydning i utviklingen av kurs og som kurslærer blir også det «usagte» bragt opp, og dens betydning. For eksempel er det en informant som påpeker at det er noe eget med humoren når en møter mennesker som har egenerfaring, og at personer med egenerfaring har et eget blikk for å vise at de forstår deg som student. De to neste utsagnene illustrerer dette, og er sagt i en sammenheng hvor personene fortalte om hvordan det var å delta på kurs før de selv ble kurslærere i møte med en kurslærer som hadde egenerfaring:

«Noe med å møte mennesker som har hatt skoen på selv og du trenger ikke si alt du tenker for de kan kjenne igjen det blikket».

«Mer connection til kurslærere med erfaring. Er noe med kroppsspråket og øyenkontakten som viser at «jeg vet»».

Dette illustrerer at det kan virke som at kurslærere med egenerfaring har en slags «taus kunnskap» som bare er der fordi man har den rollen med å ha vært i muligens en lignende posisjon på en tidligere tid i livet som den en møter. Sannsynligvis er dette noe eget for rollen som erfaringskonsulent, til forskjell for rollen som fagperson.

4.4.3 Fagfolk har ikke samme «tyngden» i ordene

Et annet sub-tema som kommer frem i intervjuene er erfaringslærerens måte å snakke på i kurset. Som vist ovenfor bemerker den ene informanten at de med egenerfaring satte ord på når de ble nervøse og fortalte gruppen om det noe som resulterte i å skape «tillit, nærhet og intimitet». En annen informant forteller om tilbakemeldinger på måten personen snakket på som gjorde det mer forståelig for studentene på kurset:

«Når jeg holdt kurs så fikk jeg i hvert fall tilbakemelding på at måten jeg snakket på, måten jeg la frem ting på var lettere å forstå på en måte. Litt mer åpent enn ja hvis de hadde vært på kurs med fagfolk. Altså jeg kom jo fra samme ståsted som de så og si. Jeg kan jo ikke akkurat pynte på noen ord noe særlig».

Samtidig som det er motiverende i seg selv at du blir fortalt fra noen som har klart det at dette skal du også få til: «Når du ser noen som har hatt skoen på seg sier ja det vil være jævlig, men du kommer til å klare det har stor betydning». Motiverende ord fra noen som har vært igjennom noe lignende er betydningsfullt, og har en annen tyngde i ordene sammenlignet med fagfolk som nødvendigvis ikke har den samme «tyngde» i ordene.

5.0 Drøfting

Hensikten med masteroppgaven har vært å utvikle kunnskap om erfaringskonsulenters erfaringer i recovery college rundt sin rolle og betydning i utvikling og ledelse av kurs. For å oppnå dette har det vært av betydning å forstå samarbeidet mellom erfaringsmedarbeiderne og fagpersonene da det sentrale i utvikling og ledelse av kurs ved recovery college er samskapingen og likeverdet mellom disse rollene/posisjonene, og i dette samspillet vil erfaringsmedarbeiderens rolle og betydning gjøre seg gjeldende. Dette kapittelet vil ta for seg diskusjon av funnene sett i lys av relevant teori og forskning på feltet. Det teoretiske fundamentet baseres på posisjoneringsteori og makt. Drøftingen bygger på funnene av studien som i denne oppgaven baserer seg på erfaringskonsulenters erfaringer og opplevelser rundt deres rolle og betydning. De overordnede temaene som vil bli drøftet er (1) Maktforholdet i rollen som kurslærer ved RC, (2) RC som mulighet til ny historiefortelling, (3) Erfaringsmedarbeiderens rolle og betydning og (4) Metodiske overveielser.

RC som arena legger de kontekstuelle føringene for de sosiale aktørene. RC vil altså påvirke handlingsrommet og mulighetene erfaringsmedarbeideren har i sin rolle og betydning i utvikling og ledelse av kurs, og derfor vil det være relevant å drøfte de kontekstuelle rammene RC har. Deretter vil det bli drøftet rundt rollen til erfaringsmedarbeideren, posisjonering og reposisjonering før jeg til slutt vil reflektere og drøfte rundt noen metodiske overveielser som omhandler valget av å skille kurslærere med forskjellige kompetansegrunnlag i fokusgruppeintervjuene.

5.1 Maktforholdet i rollen som kurslærer ved RC

Allerede etablerte maktstrukturer utfordres i dagens samfunn på flere nivåer innenfor helse- og sosialtjenestene (Juritzen, 2021, s. 49). I lov- og planverk løftes brukerperspektiver frem (Helsedirektoratet, 2017; Pasient- og brukerrettighetsloven, 1999). Recovery åpner opp for autonomi og selvstendighet i sosiale relasjoner, og som individ. Spørsmålet som reiser seg, er om og isåfall hvordan recoverytilnærmingen utfordrer maktposisjoner sammenlignet med annen praksis. Eller om recovery som tilnærmingen subtilt kolonialiseres hvor det til slutt vil ende opp som en dominant og undertrykkende tilnærming (Karlsson & Borg, 2017, s. 137). Dersom vi tar utgangspunkt i Foucault (1975/1999) som beskriver makt som noe som er til stede over alt i alle slags forhold vil det være umulig å unngå at det også befinner seg et maktforhold ved recovery college. Karlsson og Borg (2017, s. 137) skriver at akkurat som mening skapes i ethvert møte vil også makt skapes i ethvert møte, og at maktrelasjonen aldri forsvinner selv med de beste intensjoner. Samtidig kan makt være produktiv ved at krav om endring vokser frem (Karlsson & Borg, 2017, s. 127; Øye & Norvoll, 2013, s. 74-75). Ved RC kan makten være mulighetsskapende med at det arbeides mot å utvikle, eller tilrettelegge for en ny ekspertise i relasjonen hvor både fagkunnskapen og erfaringskunnskapen anerkjennes og ses på som nyttige bidrag ved kursene. Informantene forteller om en arena som legger til rette for å finne styrkene i mennesker, versus å bli sykeliggjort som de har opplevd tidligere. De forteller om en arena som utfordrer den standard maktposisjonen som en finner i fagperson-bruker interaksjonen, hvor deres kunnskap og kompetanse blir sett på som like viktig bidrag som fagkunnskapen.

Karlsson og Borg (2017, s. 138) skriver at selv om det er maktrelasjoner i recovery så kan en ikke implementere recovery som tilnærming gjennom dominans og kontroll. I dette mener de at det kreves en radikal omorganisering hvor blant annet utvidelse av kunnskapsgrunnlaget,

andre fagpersonroller og personalsammensetninger må iverksettes i psykisk helse- og rustjenestene. De skriver at dette kan gjøres ved at brukerens erfaringer får forrang i forståelse av egen situasjon foran fagkunnskapen. Nettopp dette bidrar RC med å fasilitere. Her ligger det en grunntanke om at alle er studenter og eksperter i eget liv. Som erfaringsmedarbeiderne ytret i intervjuene med at de bare kan være støttespillere i recovery prosessen til personen, men at det er personen selv som vet hva de trenger og hva som vil funke for dem.

Tankegangen er noe annerledes til sammenligning med standard behandling hvor fagpersonen står i et større asymmetrisk maktforhold til brukeren (Karlsson & Borg, 2017, s. 138-139).

Erfaringsmedarbeiderne beskriver hvordan de på recovery college opplever endring i maktforholdet, og hvor samarbeidet beskrives med verdier som åpenhet, likeverd, håp, respekt, verdighet og optimisme. Recovery som tilnærming er med på å forstå og endre på maktforholdet, og som nevnt tidligere er dette ofte omtalt som et paradigmeskift hvor den tradisjonelle praksismodellen byttes ut i større grad mot recoverybaserte praksiser (Arbour & Rose, 2018; Borg et al., 2013, s. 22; Karlsson & Borg, 2017; Slade, 2013/2017).

Samskapingen mellom fag og erfaring minker maktforskjellene, og i en slik relasjon kan det byttes på hvem som er «eksperter». Alle kan lære av hverandre, og ikke bare bruker som lærer av fagperson (Slade, 2009, s. 115). Dette sa også informantene mine i intervjuene, og de påpekte at de selv hadde mye nytte av å være kurslærer fordi det bidro til at de ble bedre kjent med seg selv og kunne dra lærdom av studentenes erfaringer og visa versa. Deres rolle bidrar til å både motta læring og bidra ved kursene, og det er reell samskaping istedenfor bare snakk om det.

Samtidig pekes det på en mulig skjevfordeling i organisatorisk ansvar mellom fag og erfaring fra informantene. Det blir nevnt at fagpersonene i større grad tar ansvar for organisatoriske ting fra kursene. Som å kalle inn til teams møter og skrive referater. Det ble ikke nevnt som noe som satte de i en avmektig situasjon, men heller som at det ligger noen udefinerte rolleforventninger til fagpersonen om at de skal ta et større ansvar på slike ting. Informanten sier at det er akkurat som om fagpersonen «vurderer gruppa som svak på det området». Det kan se ut som en skjevfordeling i ansvarsfordelingen på dette området, og at fagpersonen posisjonerer seg selv som sterk på det området, og dermed de andre som svake. En annen tolkning er at fagpersonen opplever rolleklarhet og tyr til en konkret oppgave for å oppleve seg nyttig i situasjonen. Dersom det er tilfellet, kan en videre tenke at det er erfaringskompetansen som sitter med mer «makt» ved den sosiale arenaen i situasjonen.

Kanskje er nettopp dette resultatet av når mennesker er koblet til to historiefortellinger at spenningen oppstår. Fagpersonen er kanskje vant til en posisjon og rolle i den medisinske historiefortellingen som ekspert/hjelperen, og som det ble presentert i teorien har de sosiale episodene til aktøren en tendens til å følge allerede etablerte utviklingsmønstre (Harrè & Moghaddam, 2003, s. 6) som skaper en slags spenning når en ny historiefortelling presenteres og skal innarbeides. For på recovery colleget er det ikke gitt at fagpersonen er posisjonert til å måtte ta ansvar for organisatoriske ansvarsområder som det muligens har vært i større grad i ordinær praksis for dem. Dette leder oss videre til neste tema som omhandler hvordan RC gir en mulighet til en ny historiefortelling.

5.2 RC som mulighet til ny historiefortelling

Som presentert er posisjoner, forklart gjennom posisjoneringsteorien, relasjonelle og i hver interaksjon vil en både posisjonere seg selv, posisjonere andre, og bli posisjonert (Harrè & Van Langenhove, 1999). Hver person har også en historiefortelling knyttet til deres rolle, posisjon, og konteksten til personen når en bidrar i den sosiale episoden (Harrè & Moghaddam, 2003, s. 6). Maktforholdet mellom aktørene i interaksjonen økes dersom den ene parten sitter på styringen over godene som den andre trenger eller ønsker. For eksempel vil fagpersoner ansatt i helse- og omsorgstjenester ha mer makt over brukeren i møtet fordi de sitter på avgjørelsen til å f.eks. innvilge søknaden til brukeren (Øye & Norvoll, 2013, s. 75-76). Selvfølgelig har de et rammeverk å forholde seg til, men det vil være en asymmetrisk maktbalanse mellom partene. Erfaringsmedarbeiderne som da tidligere har vært i kontakt med det statlige eller kommunale systemet kan ha opplevd å være tilskrevet en avmektig posisjon i sin historiefortelling i møte med systemet. Slik også påpekt av informanten som fortalte om å bli så veldig sykkelgjort. Personer med rus- og/eller psykisk helseproblematikk kan tenkes å regnes som en avmektig gruppe, men det betyr ikke derav at alle nødvendigvis har følt seg avmektige alltid. For avmektige grupper kan ha makt i relasjonen (Øye & Norvoll, 2013, s. 81). I en klassisk medisinsk historiefortelling er det ikke utenkelig at fagpersonen blir sett på som den kunnskapsrike/mektige/aktive i relasjonen, og dermed brukeren det motsatte. Forholdet mellom sosialarbeider og bruker er preget av at fagpersonen er i posisjon hvor de innehar betydelig større formell og uformell makt, og det er en klar asymmetrisk maktrelasjon i spill fordi brukeren trenger den profesjonelles hjelp og tjenester (Juritzen, 2021, 51). Historiefortellingen på RC handler derimot om å være lærerkollegaer hvor likeverdighet, jevnbyrdighet, respekt og ressurser er grunnlaget i samskapingen og samarbeidet, og derav

blir erfaringsmedarbeiderne tilbydd en ny historiefortelling som de skriver seg inn i, blir skrevet inn i og har mulighet til å reforhandle posisjoner innenfor.

På denne måten utfordrer brukererfaringen eksisterende kunnskap ved at personens subjektive erfaringsbaserte kunnskap tas på alvor i recovery arbeid, i motsetning til fagpersoners objektive forståelse av problematikken til brukeren som tidligere har preget det psykiske helsefeltet (Karlsson & Borg, 2017, s. 24-25). Informantene i denne studien forteller om at de ved RC får en ny historiefortelling tilskrevet til deres rolle og posisjon når de utvikler og leder kurs. Her blir de sett på mennesker med ressurser i motsetning til «at du hele veien har blitt fortalt hva du kan gjøre, hva du ikke kan gjøre, hva du er for syk til». Det er en arena som tilrettelegger for å finne styrkene i mennesker og «ikke sykeliggjør så mye som en gjerne har erfart i så mange år selv». En ny historiefortelling vokser frem, og de har gitte plikter og rettigheter til å kunne posisjonere seg annerledes i den sosiale konteksten (Harrè & Moghaddam, 2003, s. 4-5). Til motsetning fra terapeut-pasient historiefortellingen som flere har opplevd i den medisinske historiefortellingen ved behandlingstilbud. Dette sammenfaller med tidligere forskning som viser at RC fasiliteres etter utdanningsprinsipper, de samskaper på i hvert steg og recovery er implementert i både kulturen og organisering av RC. I tillegg er det et inkluderende miljø (Thériault, 2020, s. 930). Maktforholdet blir på RC redusert og fagfolkene rapporterer at erfaringene med å delta i samskaping bidro til at makten utjevnes gjennom forandret fagpraksis hvor språket de anvende og informasjonen de delte endres (Thériault, 2020, s. 937). Ettersom at fagfolkene endrer på deres posisjon og historiefortelling vil også posisjonen og historiefortellingen til erfaringsmedarbeideren endres. Som nevnt er både makt, posisjonering og historiefortellinger relasjonelle og vil stå i en dynamisk relasjon med de sosiale aktørene i den sosiale situasjonen (Harrè & Van Langenhove, 1999, s. 1-2; Foucault, 1975/1999). Dette åpner for mulighet til en ny historiefortelling for erfaringsmedarbeideren, og dermed nye muligheter i deres rolle og bidrag som kursutvikler og kurslærer versus deres historiefortelling i ordinær praksis som f.eks. behandling.

Til nå er det blitt sett på hvordan RC som institusjon tilrettelegger for muligheten for å erverve seg en ny historiefortelling for erfaringsmedarbeideren, og under den neste overskriften skal det ses nærmere på hvordan deres rolle og betydning ved utvikling og ledelse av kursene har en sammenheng med posisjoneringsteorien og makt. Datamaterialet speiler flere ulike posisjoneringer, og muligheter til reposisjoneringer i interaksjonen.

5.3 Erfaringsmedarbeiderens rolle og betydning

Tidligere forskning innenfor sosialpsykologi peker på hvordan det i sosiale interaksjoner er moralske ordener til stede som legger føringer for personens rett og plikt til å uttale seg, agere og tenke i ulike situasjoner. Det foregår i en triade hvor posisjon, språk og andre ytringer, og historiefortellinger virker sammen og dette mønsteret mellom disse tre er allestedsnærværende i menneskers interaksjon. En posisjon avhenger av hvilke språk og andre symboler personen har tilgjengelig. Begge disse to er igjen knyttet til historiefortellingen personen er gitt til å handle innenfor (Harrè & Moghaddam, 2003, s. 8). Funnene viser hvordan erfaringsmedarbeiderens rolle kan bidra til en annen kunnskap i kursene fordi de har en annerledes posisjon enn fagfolkene. For eksempel kunne de komme med viktige bidrag til hva kursene ved RC burde inneholde da de selv hadde erfaringer med hva de trengte å lære for å mestre hverdagen. Foucault (2001, referert i Øye & Norvoll, 2013, s. 83-84) var opptatt av tilknytningen kunnskap og makt har. Kunnskapsbasen personen har tilgjengelig vil påvirke makten som kan utøves i interaksjonen. Det kan tenkes at erfaringsmedarbeideren i eksempelet ovenfor har tilgang til en annen kunnskap enn hva fagpersonen vil ha tilgang til. Fordi erfaringsmedarbeideren har kjent det på kroppen hva som er viktig å lære, og dermed vil se det fra et annet ståsted og posisjon. På denne måten kan blant annet rollen deres bidra til å tilføye en annen kunnskap i utvikling og ledelse av kurs.

Klevan et al. (2018) utga en rapport som undersøker erfaringskonsulentens forståelse og bruk av erfaringsbasert kunnskap. Tittelen på denne er «Det er litt som et eget språk», og illustrerer hvordan erfaringsmedarbeidere har tilgang på et «annet»-språk enn fagpersonene i kraft av sin rolle og posisjon. Erfaringsmedarbeidere som har erfart psykisk lidelse og rusproblematikk på egen kropp har en annen måte å møte hjelpesøker på gjennom å snakke samme språk. I den forbindelse vil tolkninger og oversettelser kunne være overflødig, fordi de forstår hverandre på en annen måte (Klevan, et al., 2018; Juritzen, 2021, s. 58). Det kan virke som at de har tilgang til en annerledes symbolsk- og kunnskapsmakt ved at de gjennom sin verdensoppfatning kan få andre til å se den gjennom å konstituere den gjennom utsagn om den (Bourdieu, 1994/1996, s. 45). Dette sammenfaller med funnene i studien min som også viser at de sitter med en slag «taus» kunnskap. Selv beskriver de det med å si at det er noe i blikket. Et blikk som viser at «jeg forstår». Informantene mine beskriver både hvordan de følte en annerledes tilknytning til kurslærere med egenerfaring når de selv deltok på kurs, og hvordan de i kraft av sin rolle og posisjon har kunnskapen til å kjenne igjen dette «blikket». For hvordan bare «vet» de ting? Som informantene mine selv sier så er det noe med dette

blikket, og kanskje er det en symbolsk makt som de innehar som er utilgjengelig for andre som ikke har hatt skoen på seg. Øye og Norvoll (2013, s. 83) skriver at den symbolske makten i interaksjonen utspilles gjennom språk, væremåter, normer, verdier osv. som igjen representerer virkelighetsforståelsen og samhandlingen i den sosiale gitte situasjonen. Det er som om de har tilgang til en egen diskurs dersom en ser det opp mot hvordan posisjoneringsteorien beskriver psykologiske fenomener (Harrè & Van Langenhove, 1999, s. 1).

Juritzen (2021, s. 58-59) retter oppmerksomhet til utfordringer som kan utfolde seg med erfaringskompetansen og rollen som erfaringsmedarbeider. Det kan være vanskelig å sette ord på den indre erfaringen, magefølelsen og vissheten om at man *har rett*. Samtidig peker informantene mine på at motiverende ord fra en erfaringsmedarbeider har større «tyngde» fordi deres rolle og posisjon også skaper et håp. Akkurat som om de har litt, eller oppfattes som personer med litt «mer rett» sammenlignet med fagpersonene på RC. De posisjoneres muligens på sett og vis som litt mer mektige i kunnskapsgrunnlaget sett i forhold til fagpersonene. På denne måten kan en tenke seg at erfaringsmedarbeiderne gis muligheten til å repositionere seg fra tidligere sosiale interaksjoner hvor de er sett som den mer kunnskapsløse i relasjonen med fagpersonen, til at de i denne gitte diskursen og konteksten er den som blir sett på som kunnskapsrik. Dette betyr ikke at fagpersonen ikke er kunnskapsrik, men at de på forskjellige nivåer i kursutvikling og ledelsen vil bytte på å være den med «mest» kunnskap i en dynamisk og relasjonell prosess. Dermed kan førsteordensposisjonen deres i den gitte historiefortellingen ved RC være at aktørene (fag og erfaring) har en overensstemmelse om hva som er forventet, definert og akseptert av erfaringsmedarbeideren fordi kunnskapen til erfaringsmedarbeideren er anerkjent som noe som er *mer rett* i en gitt situasjon (Harrè & Van Langenhove, 1999). Samtidig bygger recovery college-modellen på at verken fagpersonene eller erfaringsmedarbeiderne har monopol på «sannheten» fordi en skal lære sammen og av hverandre (Eriksen & Storesund, 2019, s. 238). Dette trenger ikke å være motstridende med at erfaringsmedarbeideren i noen tilfeller vil ha *mer rett* enn fagpersonen dersom vi følger posisjoneringsteorien som da legger føringer for at slike situasjoner vil skje, og dermed vil det kunne være tider i situasjonen hvor fagpersonen regnes som den som har *mer rett*. De sosiale aktørene vil vekselvis bytte på dette dynamisk og kontinuerlig.

I tillegg forteller informantene mine om et skille mellom «akademisk språk» og «hverdagsspråket» som de selv anvender. Bøe og Thomassen (2017, s. 64-65) skriver at

språkbruket vil legge føringer for ulik forståelse av samme hendelse eller handling fordi det vil være avhengig av aktørens posisjon og rolle sett i relasjon til de involverte og hva som har skjedd. Om en person stjeler noe kan sosialarbeideren beskrive personen som en som er ressurs svak og som opplever atferdsproblemer, politiet benevner kanskje personen som kriminell og nettverket rundt vil med sannsynlighet bruke et språk som er mer nyansert, detaljrikt og personnært fordi de står i en annen posisjon til personen. De kjenner de andre sidene til personen. Språkets betydning i interaksjonen skal ikke undervurderes, og derfor er det også viktig å anerkjenne. Fagpersonens språk kan være monologisk og monopoliserende i møte med den som søker hjelp fordi kunnskapen avler et bestemt språk. Dette kan være et maktmiddel da de som behersker språket som blir sett på som rådende har makten og kontrollen (Bøe & Thomassen, 2017, s. 64-65). Istedenfor må vi etterstrebe et språk som er åpent, dialogisk og inkluderende (Bøe & Thomassen, 2017, s. 68). Den ene informant min påpeker dette når personen sier at fag hadde «disse lange, vanskelige ordene». Samtidig sier personen «jeg og var litt streng på i starten» noe som antyder en posisjon hvor personen føler seg i posisjon til å kunne si ifra når ordene som blir anvendt er for kompliserte. Erfaringsmedarbeiderne er muligens også i en posisjon til å si ifra hva som er vanskelig å forstå av faguttrykk og dermed kan de i samskaping med fagpersonen legge til rette for at språket som blir brukt ved RC er et språk som er forståelig og som derav innbyr til et åpent, dialogisk og inkluderende språkbruk for studentene. Deres rolle kan få en viktig betydning i «oversettelse av språket».

Foucault (1961/2000) var opptatt av diskurser og hvordan disse igjen formen ideen om «virkeligheten». Dette illustrer han med eksempelet om hva samfunnet definerer som «galskap» da diskursene vil legge rammer for hva som kan være sant/ikke sant eller normalt/ikke normalt. Videre kan en da tenke at diskurser åpner for, og begrenser muligheten individet har til å posisjonere seg. Informantene forteller at rollen deres både består av å lede kurset, og dele av seg selv, samt være i posisjon til å lære av de som deltar på kurset. De forteller at det er likeverdige mennesker som møtes hvor profesjonen bli lagt bort i samskapingen, og kurslærerne kan likeså godt lære av studentene som også studentene lærer av dem. I rollen løftes det også frem at de deler personlige ting og dermed kan de også vise at de ikke er ufeilbarlige mennesker. En av informantene mine forteller at personen trengte å møte en person med egenerfaring før personen klarte å komme ut av rusmiljøet. Videre sier personen at ved å møte en med egenerfaring kom han i «posisjon hvor jeg faktisk kunne føle at galskapen min kunne bli en positiv verdi». Personen beskriver hvordan

erfaringsmedarbeideren i kraft av sin rolle og satt i konteksten til RC at «galskap» ikke tillegges negativ verdi, men heller en positiv verdi. De blir gitt en posisjon hvor det som er sosialt akseptabelt i forhold til pliktene og rettighetene en posisjon har (Harrè & Moghaddam, 2003, s. 4-5) er noe annerledes enn for eksempel i det «vanlige samfunnet».

Historiefortellingen endres, men også den moralske ordenen som vi har sett fra posisjoneringsteorien ser ut til å skifte form. Her er det ikke definert fra samfunnet at «galskapen» er noe negativt. Slik vi har sett fra teorien til Foucault (1961/2000) at det er fellesskapet som definerer som «galskap» kan endres gjennom diskursene fra aktørene. På RC tenker en istedenfor at «galskapen» er dine livserfaringer, og her kan de gjennom sin rolle og posisjon bruke det til læring for andre. Det blir sett på som en ressurs.

Samtidig kan det være utfordrende å vite hvor mye du ønsker å dele, og dette er noe de sier en må være bevisst på slik at man ikke deler mer enn man egentlig ønsker. Gjennom å skape åpenhet og dele i kraft av sin rolle og posisjon kan de bidra til en sosial inklusjon. Slade (2009, s. 199-200) skriver at oppnåelsen av en verdsatt sosial rolle ikke skjer etter du har gjennomgått recovery, men istedenfor er det for mange personer en viktig brikke i å oppnå en personlig recovery. Han viser det gjennom et eksempel med at å si til noen mennesker at de må ut i jobb er som å sette de opp for å mislykkes. For noen vil det derimot funke som en brikke til recovery å komme i arbeid. Det viktige er at man ikke skal tenke at normale sosiale roller som arbeidstaker vil være gjeldene for alle og enhver. Erfaringsmedarbeiderne kan ved sin rolle og posisjon vise mangfold i hva som er «det normale» og kan vise hvordan det finnes mange forskjellige måter å gjennomgå «recovery» på. For eksempel kan dette gjøres med å dele egne livserfaringer, men at de også setter grenser for seg selv på hvor mye de vil dele.

5.3.1 Mulig rolleforvirring?

Erfaringmedarbeiderrollen er relativt ny, og å finne innpass for en ny rolle kan by på ulike utfordringer. Personer som ansettes i kraft av sin pasient-, bruker og/eller pårørendeerfaring risikerer å bli møtt med en variasjon i rolleforventningene knyttet til deres bidrag og posisjon i det psykisk helse- og rusfeltet (Jensen & Weber, 2015, s. 232-233). Ved RC ser det ut til å være en lignende forventning samt forvirring til rollen. Funnene i datamaterialet tyder på en slags usikkerhet/dobbelthet/paradoks rundt egen rolle og bidrag i kursutvikling og ledelse. På den ene siden påpekes viktigheten av å ha begge rollene representert. Erfaringsmedarbeiderne ytrer at ved å holde kurs kun med fagfolk så «undergraver vi litt verdien av erfaringskonsulentene og den veien skal vi ikke gå». De reflekterer over viktigheten av at

begge rollene og begge kunnskapene skal være representert ved RC. Samtidig blir det av de fleste informantene konstatert at «rollene flyter over i hverandre» og hvilken bakgrunn du har introduserer du deg med, men det vil ikke gjøre seg gjeldende som en forskjell i praksis. En kan undre seg over om det ligger en ubevisst rolleforvirring i bunn hos informantene basert på utsagnene deres. På en måte jobbes det for å ha begge rollene og kompetansen representert ved recovery college, men allikevel skal det ikke være en reell forskjell i rollen i utvikling og ledelse av kursene. Jensen og Weber (2015, s. 232) mener at fagfolk må slippe tryggheten på å vite best dersom brukerperspektivet skal anerkjennes tilstrekkelig. For å få til dette må man forstå at fagkunnskapen ikke devalueres selv om en anerkjenner andres erfaringskunnskap, og dermed kan fagfolks tap av trygghet kompenseres for.

Goffmann (1992) forklarer hvordan det ligger visse rolleforventninger til oss som mennesker, og at vi med inntrykkskontroll vil styre andres forventninger til oss. Det kan tenkes at kurslederne ved RC til tider er usikre på hvilke rolleforventninger det ligger til deres rolle når disse grensene hviskes ut og flyter inn i hverandre. Som presentert i funndelen diskuterer informantene rundt hva en fagperson egentlig er. Dette illustrerer også en mulig rolleforvirring rundt hva en fagperson egentlig har av rolleforventninger og bidrag ved RC. Kanskje blir også forventninger til egen rolle også vanskeligere å definere og differensiere når fagpersonens rolle blir diffus.

5.4 Metodiske overveielser

I denne studien ble det valgt å skille fagpersonene og erfaringsmedarbeiderne i fokusgruppeintervjuene. Dette ble gjort på bakgrunn av at tidligere forskning i stor grad har valgt å ha disse i samme gruppe og presenterer funnene deretter. Om dette gjør at vi «leter etter» forskjeller kan reflekteres rundt. Det ble tatt ett bevisst valg i forkant av oppstart av studien om at det skulle være fokusgrupper med kun erfaringsmedarbeidere. Dette fordi det ikke ble sett på som å degradere likeverdigheten mellom gruppene, men heller som en mulighet til å løfte erfaringer knyttet til den spesifikke rollen og kompetansen en erfaringsmedarbeider innehar.

I nasjonal forskning på samskapingen ved RC gjort av Eriksen og Storesund (2019, s. 246) skriver de at de velger å ikke skille på kurslærere med erfaringskompetanse og fagkompetanse og begrunner det i at det er rollen som kurslærer som beskrives og at den er likestilt mellom

kompetansene ved RC. De har fått tilbakemeldinger på at folk lurer på hva som kommer fra erfaringsmedarbeideren og fagpersonen, men at de ser på dette som en måte å synliggjøre hvor vanskelig det er å vende seg til likestillingen mellom disse to kompetansene. Dalgarno og Oates (2018, s. 355) skriver på den andre siden at det vil være urealistisk å overse at det er en forskjell mellom disse to rollene. Dette blir begrunnet med at det vil være en forskjell mellom en person som har valgt en karriere med å studere, og lært å hjelpe andre mennesker. Erfaringsmedarbeideren har derimot, ofte utenfor deres kontroll, kanskje opplevd kriser, tap av identitet, psykiske plager og utfordringer fra behandling. Videre skriver de at selv om det til tider er personer som innehar begge kompetansene så tar recovery college-modellen utgangspunkt i at begge rollene skal være representert i kursene. Studien deres viste at studentene hadde utbytte av begge kompetansene. Cameron et al. (2018) fant at i sin studie at det var tilsynelatende noen forskjeller mellom rollene, kunnskapen og erfaringene til de forskjellige kurslærerne, og studentene, men dette var ikke til hinder for læring ved RC.

Denne studien lener en seg på sistnevntes refleksjon rundt kurslærernes rolle hvor vi må anerkjenne at det er en forskjell og at det blir urealistisk å ignorere dette. Det er fordi det bunner i forskjellige kompetansegrunnlag, men det betyr ikke implisitt at den ene er bedre enn den andre. De er bare forskjellige, og har egne unike tilskudd til kursene. Cameron et al. (2018) skriver at designet til RC med å ha de to forskjellige rollene bidrar til kreativitet som beriker kursene heller enn å virke som en barriere. Å ikke anerkjenne verdien erfaringsmedarbeideren kan bidra med til kursene blir som å undergrave deres kompetanse slik den ene informanten i mitt datamateriale også påpeker. Med å heller akseptere at det er en forskjell, men at de blir sett på som likeverdige som har ulike bidrag som RC kan nytte godt av vil det kanskje ikke være så vanskelig å anerkjenne forskjellene. Karlsson og Borg (2017, s. 97) skriver at fagpersonen vil ha med seg ulik kompetanse inn i menneskemøtet, men det betyr ikke derav at likeverdigheten degraderes som mennesker. Likeverdet mellom fag og erfaring går istedenfor på at mennesker stiller likt, med like rettigheter til godene og fortjener like mye respekt. Derav trenger ikke forskjellen være noe negativt i seg selv, så lenge likeverdet ivaretas mellom de forskjellige rollene.

Datamaterialet presenterer både hva som er unikt med erfaringsmedarbeiderens rolle og deres betydning ved recovery college, samtidig som det peker på utfordringer knyttet til egen rolle. Slik det også sannsynligvis vil være med rollen til fagpersonen som er involvert. Ved å dele de opp i fokusgruppene håper jeg at studien har bidratt til ny informasjon, eller også en annen

plattform for informantene til å ytre seg hvor de sitter i en gruppe med folk som har lik rollebakgrunn som dem selv ved RC. Det ble også ytret fra informantene mine at de vil føle seg friere i en setting uten fagpersonene fordi det gir dem mulighet til å snakke annerledes, og de må ikke opprettholde en god figur, eller posisjon, for det som kan være arbeidsgiveren deres. Kanskje fører det til mer åpenhet og ærlighet rundt erfaringene deres, uten at de må oppleve en ansent stemning i intervjusituasjonen.

6.0 Avslutning

6.1 Konklusjon

Problemstillingen min var «Hvordan opplever og vurderer personer med erfaringskompetanse sin rolle samt betydning i utvikling og ledelse av kurs ved recovery college?». Denne er blitt besvart gjennom informantenes erfaringer og opplevelser. Studien fant at hva som hjelper hver enkelt i recoveryprosessen vil være individuelt, men informantene har vist hvordan de i kraft av sin rolle kan være en støtte på denne veien. RC er en arena som fremmer muligheter, og som har fokus på løsningsorienterte kurs. Innenfor disse rammene ble det vektlagt fra informantene at det foregikk reell samskaping i utvikling og ledelse av kurs. Det er en arena som realiserer muligheten for reforhandling i maktforholdet, noe som resulterte i mindre skjevfordeling mellom rollene/posisjonene. Det er en sårbarhet i å arbeide på kontrakt til det som er arbeidsgiveren din, og dermed kan en være ekstra påpasselig med hvordan man uttaler og fremstiller seg selv i rollen. Informantene forteller om økt selvbevissthet, økt tro og håp på seg selv, økt bevissthet på kompetanseoverføringen fag og erfaring har, og hvordan de har opplevd økt arbeidsvilje og egenverd gjennom rollen som erfaringsmedarbeider ved RC. Noe særegent med erfaringsmedarbeiderrollen beskrives å være det unike blikket og tyngden i ordene som fremmer håp for de andre ved RC.

Samtidig vokser det frem en signifikant markør i rolleforståelsen i form av ambivalens.

Informantene forteller om viktigheten av å ha begge rollene (fag og erfaring) representert ved RC, men forteller også om at det i praksis ikke har noe å si for eksempel på hvem som skal ha hvilken del i kurset. Det debatteres rundt hva en fagperson egentlig er, og reflekteres rundt om de uklare rammene for hver av rollene muligens bidrar til en rolleforvirring for informantene.

6.2 Begrensninger og svakheter

En begrensning med studien er knyttet til koronasituasjonen, og at det ene fokusgruppeintervjuet og et individuelt intervju derav måtte utføres digitalt selv om hovedplanen var fysisk oppmøte. Det kan ha ført til svakheter som er vanskelige å fange opp selv om det ikke ble ansett som en svakhet i gjennomføringen av intervjuet. En annen begrensning med studien, slik det er med mange kvalitative studier, kan være at det er vanskelig å generalisere fordi det bygger på subjektive erfaringer og opplevelser. Studien har uansett gyldighet innenfor undersøkelsesområdet som er recovery college, men ikke erfaringsmedarbeideres rolle og betydning utover dette.

6.3 Styrker ved studien og design

Det kan være en styrke at studien er gjennomført av en nøytral forsker som ikke hadde noe tilknytning til recovery college miljøet i forkant slik at jeg på mindre måte ble påvirket med subjektive inntrykk og meninger. Det blir vurdert som en fordel i denne studien at fokusgruppeintervjuene bare inneholdt erfaringsmedarbeidere slik at de kunne uttrykke seg fritt når det var spørsmål som omhandlet deres rolle sett i lys av samarbeidet med fagpersonen. En annen styrke kan ligge i at SDI-metoden ble anvendt som analyseverktøy som har sikret en grundig og gjennomarbeidet analyse for studien. I tillegg ble det rekruttert fra to forskjellige steder som arbeider etter recovery college modellen som kan tenkes å være en styrke ved at det tilbyr bredde i erfaringer på kryss av ulike organisasjoner.

6.4 Implikasjoner for videre arbeid og forskning

Så langt jeg vet er det gjort lite forskning på hver av rollene (fagperson og erfaringsmedarbeider) ved RC. Videre forskning bør muligens derfor undersøke de individuelle erfaringene knyttet til hver av rollene. I mye tidligere forskning er det i tillegg hovedsakelige positive vinklinger på funnene, og kanskje bør det også forskes på barrierer og utfordringer som oppleves ved RC. Whish et al. (2022) skriver i sin kunnskapsoppsummering at de fant mangler i metodiske og analytiske krav, og at disse ikke var strenge nok i alle studiene. Dette sier de videre kan ha ført til selvplukket informanter som da igjen leder til en overvekt av positive erfaringer. Videre forskning bør også etterstrebe å ha nøytrale forskere da tidligere forskning preges av folk som har en tilknytning til RC ifølge dem. Dette støtter jeg meg på for videre forskning og arbeid på feltet. Videre kunne det vært interessant å sett

om erfaringsmedarbeideren og fagpersonen hadde svart annerledes om de ble stilt like spørsmål dersom de satt i fokusgrupper i mikset grupper.

7.0 Litteraturliste

- Aadland, E. (2013). *Og eg ser på deg ... : Vitenskapsteori i helse- og sosialfag* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Anthony, W. A. (1993). Recovery from Mental Illness: The Guiding Vision of the Mental Health Service System in the 1990s. *Psychosocial Rehabilitation Journal*, 16(4), 11-23. <https://doi.org/10.1037/h0095655>
- Arbour, S., & Rose, B. T. (2018). Improving Relationships, Lives and Systems: The Transformative Power of a Recovery College. *Journal of Recovery in Mental Health*, 1(3), 1-6. <https://jps.library.utoronto.ca/index.php/rmh/article/view/29605>
- Biringer, E., Svela, A., Kydland, R., & Nerheim, K. I. (2019). «Vi løfter hverandre opp og fram!»: Erfaringer fra «nye horisonter»-kurset for erfaringsmedarbeidere/likemenn. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*. 16(04). 223-236. Doi: <https://doi.org/10.18261/issn.1504-3010-2019-04-05>
- Borg, M., Karlsson, B. & Stenhammer, A. (2013). *Recoveryorienterte praksiser: En systematisk kunnskapsammenstilling*. (NAPHA rapport 4/ 2013). <https://www.napha.no/multimedia/4281/NAPHA-Rapport-Recovery-web.pdf>
- Bourdieu, P. (1996). *Symbolsk makt* (A. Prieur, Overs.). Pax Forlag. (Opprinnelig utgitt 1994).
- Bøe, T. D., & Thomassen, A. (2017). *Psykisk helsearbeid: Å skape rom for hverandre* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Cameron, J., Hart, A., Brooker, S., Neale, P., & Reardon, M. (2018). Collaboration in the design and delivery of a mental health Recovery College course: experiences of students and tutors. *Journal of mental health (Abingdon, England)*, 27(4), 374–381. <https://doi.org/10.1080/09638237.2018.1466038>
- Collins, R., Shakespeare, T., & Firth, L. (2018). Psychiatrists' views on recovery colleges. *The journal of mental health training, education, and practice*, 13(2), 90-99. <https://doi:10.1108/JMHTEP-05-2017-0037>
- Crowther, A., Taylor, A., Toney, R., Meddings, S., Whale, T., Jennings, H., Pollock, K., Bates, P., Henderson, C., Waring, J., & Slade, M. (2018). The impact of Recovery Colleges on mental health staff, services and society. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*, 28(5), 481 - 488. <https://doi:10.1017/S204579601800063X>

- Dalgarno, M., & Oates, J. (2018). The meaning of co-production for clinicians: An exploratory case study of Practitioner Trainers in one Recovery College. *Journal of Psychiatric Mental Health Nursing*, 25(5-6), 349-357. <https://doi:10.1111/jpm.12469>
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Gyldendal akademisk.
- Davies, B., & Harré, R. (1990). "Positioning: the discursive production of Selves". *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20(1), 43-63.
- Eriksen, K. Å., & Storesund, C. V. (2019). Nøkkelen er likeverd. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*, 16(4), 237-247. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-3010-2019-04-06>
- Foucault, M. (1999). *Overvåkning og straff: Det moderne fengsels historie* (D. Østerberg, Overs.). Bokklubben dagens bøker. (Opprinnelig utgitt 1975).
- Foucault, M. (2000). *Galskapens historie i opplysningstidens tidsalder* (F. Engelstad., & E. Falkum., Overs.). Gyldendal. (Opprinnelig utgitt 1961).
- Goffman, E. (1992): *Vårt rollespill til daglig: en studie i hverdagslivets dramatik*. Pax Forlag.
- Harré, R., & Moghaddam, F. (2003). Introduction: The Self and Others in Traditional Psychology and in Positioning Theory. I R. Harré & F. Moghaddam (Red.), *The self and others: Positioning individuals and groups in personal, political, and cultural contexts* (s. 1–11). Praeger Publishers/Greenwood Publishing Group.
- Harré, R. & van Langenhove, L. (1999): "The dynamics of social episodes". I R. Harré & L. van Langenhove (Red.), *Positioning theory: moral contexts of intentional Action* (s. 1-14). Blackwell.
- Haugsgjerd, S., Jensen, P., Karlsson, B. & Løkke, J. A. (2009). *Perspektiver på psykisk lidelse: å forstå, beskrive og behandle*. Gyldendal Norsk Forlag.
- Helsedirektoratet. (2014). *Sammen om mestring. Veileder i lokalt psykisk helsearbeid og rusarbeid for voksne*. Et verktøy for kommuner og spesialisthelsetjenesten. Veileder IS-2076. <https://www.helsedirektoratet.no/veiledere/sammen-om-mestring-lokalt-psykisk-helsearbeid-og-rusarbeid-for-voksne>
- Helsedirektoratet (2017). *Brukermedvirkning*. (sist faglig oppdatert 11. april 2022, lest 30. mai 2022). <https://www.helsedirektoratet.no/tema/brukermedvirkning>
- Jensen, M. J. F. & Weber, A. (2015). Mellom barken og verden. Stilling: Erfaringskonsulent. I D. Ulland., A. B. Thorød. & E. Ulland (Red.), *Psykisk helse- nye arenaer, aktører og tilnærminger* (s. 231-240). Universitetsforlaget.

- Juritzen, T. (2021): Erfaringskompetanse- "å bruke en bruker": utfordringer i kunnskapsutvikling og praksis. I E. Skjeldal (Red.), *Kritiske perspektiver på brukarmedvirkning* (s. 49-63). Universitetsforlaget.
- Järvinen, M. (2005). Intervju i en interaksjonistisk begrepsramme. I M. Järvinen & N. Mik-Meyer (Red.), *Kvalitative metoder i et interaksjonistisk perspektiv: intervju, observasjoner og dokumenter* (s. 27-48). Hans Reitzels forlag.
- Karbounaris, S., Abma, T., Wilken, J. -P., & Weerman, A. (2020). Use of experiential knowledge by mental health professionals and its contribution to recovery: Literature review. *Journal of Recovery in Mental Health*, 4(1), 4-19.
<https://jps.library.utoronto.ca/index.php/rmh/article/view/35243>
- Karlsson, B. & Borg, M. (2017). *Recovery: Tradisjoner, fornyelser og praksiser*. Gyldendal Norsk Forlag.
- Klevan, T., Sjøfjell, T. L., Borg, M. & Karlsson, B. (2018). «Det er litt som et eget språk». *Erfaringsmedarbeideres forståelser og bruk av erfaringsbasert kunnskap i samarbeid med brukere i psykisk helse- og rustjenester* (Forskningsrapport nr. 3/2018). Senter for psykisk helse og rus, Institutt for helse-, sosial- og velferdsfag, Fakultet for helse- og sosialvitenskap ved Universitetet i Sørøst-Norge. <https://erfaringskompetanse.no/wp-content/uploads/2018/11/Det-er-litt-som-et-eget-spra%CC%8Ak.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Løgstrup, K. E. (1997). *The ethical demand*. University of Notre Dame Press.
- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Martinussen, W. (2001). *Samfunnsliv: innføring i sosiologiske tenkemåter*. Universitetsforlaget.
- McGregor, J., Repper, J., & Brown, H. (2014). "The college is so different from anything I have done". A study of the characteristics of Nottingham Recovery College. *The Journal of Mental Health Training, Education and Practice*, 9, 3-15.
<https://doi.org/10.1108/JMHTEP-04-2013-0017>
- McVee, M. B., Silvestri, K. N., Barrett, N. & Haq, K. S. (2018). Positioning theory. I D. E. Alvermann., N. J. Unrau., M. Sailors & R. B. Ruddell (Red.), *Theoretical models and processes of literacy* (7. Utg., s. 381-400). Routledge.
- Mik-Meyer, N. & Järvinen, M. (2005). Innledning: Kvalitative metoder i et interaksjonistisk perspektiv. I M. Järvinen & N. Mik-Meyer (Red.), *Kvalitative metoder i et*

- interaksjonistisk perspektiv: intervju, observasjoner og dokumenter* (s. 9-24). Hans Reitzels forlag.
- NESH, red. 2021. *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. De nasjonale forskningsetiske komiteer. Oslo.
<https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora.pdf>
- Pasient- og brukerrettighetsloven. (1999). Lov om pasient- og brukerrettigheter (LOV-1999-07-02-63). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1999-07-02-63>
- Perkins, R., Meddings, S., Williams, S. & Repper, J. (2018). *Recovery Colleges 10 Years On*. ImROC. <https://imroc.org/wp-content/uploads/2018/03/ImROC-Recovery-Colleges-10-Years-On.pdf>
- Perkins, R. & Repper, J. (2017), "Editorial", *Mental Health and Social Inclusion*, Vol. 21 No. 2, 65-72. <https://doi.org/10.1108/MHSI-02-2017-0005>
- Perkins, R., Repper, J., Rinaldi, M. & Brown, H. (2012). Recovery colleges. Centre for Mental Health, NHS Confederation. <https://imroc.org/wp-content/uploads/2016/09/1.Recovery-Colleges.pdf>
- Skau, G. M. (2017). *Gode fagfolk vokser: Personlig kompetanse i arbeid med mennesker* (5. utg.). Cappelen Damm.
- Slade, M. (2009). *Personal Recovery and Mental Illness: A guide for mental health professionals*. Cambridge University Press.
- Slade, M. (2017). *100 råd som fremmer recovery – en veiledning for psykisk helsepersonell* (2. utg., R. K. Karlsen, I. Wormdahl og L. B. Ødegaard, Overs.). Nasjonalt kompetansesenter for psykisk helsearbeid (NAPHA). (Opprinnelig utgitt 2013).
- Sutton, R., Lawrence, K.A., Zabel, E., & French, P. (2019). Recovery College influences upon service users: a Recovery Academy exploration of employment and service use. *The Journal of Mental Health Training, Education and Practice*, Vol 14 No. 3, 141-148. <https://doi:10.1108/JMHTEP-06-2018-0038>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (5.utg.). Fagbokforlaget.
- Thériault, J., Lord, M. M., Briand, C., Piat, M., & Meddings, S. (2020). Recovery Colleges After a Decade of Research: A Literature Review. *Psychiatric services (Washington, D.C.)*, 71(9), 928–940. <https://doi.org/10.1176/appi.ps.201900352>
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4.utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.

- Van Langenhove, L. & Harré, R. (1999): "Introducing positioning theory". I R. Harré & Van Langenhove, L. (Red.), *:Positioning theory: moral contexts of intentionalAction* (s. 14-32). Blackwell.
- Weber, A. K. & Jensen, M. F. (2016). *Brukeransettelser: Håndbok for virksomheter som ønsker å ansette personer med egenerfaring innen psykisk helse og rusfeltet*. Nasjonalt senter for erfaringskompetanse innen psykisk helse.
<https://omsorgsforskning.brage.unit.no/omsorgsforskning-xmlui/bitstream/handle/11250/2429318/H%c3%a5ndbok-for-erfaringskonsulenter.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Weber, M. (2000). *Makt og byråkrati* (D. Østerberg, Overs.). Gyldendal Norsk forlag. (Opprinnelig utgitt 1922).
- Whish, R., Huckle, C. & Mason, O. (2022). What is the impact of recovery colleges on students? A thematic synthesis of qualitative evidence. *The journal of Mental Health Training, Education and Practice*. DOI: <https://doi.org/10.1108/JMHTEP-11-2021-0130>
- Wilson, C., King, M., & Russell, J. (2019). A mixed-methods evaluation of a Recovery College in South East Essex for people with mental health difficulties. *Health & social care in the community*, 27(5), 1353–1362. <https://doi.org/10.1111/hsc.12774>
- Øye, C. & Norvoll, R. (2013). Psykisk helsearbeid i et makt- og kontrollperspektiv. I R. Norvoll (Red.), *Samfunn og psykisk helse: samfunnsvitenskapelige perspektiver* (s. 73-98). Gyldendal Norsk Forlag.

Vedlegg 1: NSD

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

Vurdering

Referansenummer

689039

Prosjektittel

Recovery colleges; et evalueringprosjekt

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Det helsevitenskapelige fakultet

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Anne Schanche Selbekk, [REDACTED]@[REDACTED], tlf: [REDACTED]

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Rebecca Nordås, [REDACTED]@[REDACTED] tlf: [REDACTED]

Prosjektperiode

01.08.2021 - 01.09.2022

Vurdering (1)

26.07.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 26.07.2021 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger og særlige kategorier av personopplysninger om helseforhold frem til 01.09.2022

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

For særlige kategorier av personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen:

- om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet.

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Nettskjema er databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må prosjektansvarlig følge interne retningslinjer/rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilken type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-enderinger-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos NSD: Kajsja Amundsen Lykke til med prosjektet!

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/60bfc000-1041-4ffd-adcd-b9bb161814e9> 2/2

Vedlegg 2: Informasjonsskriv fokusgruppeintervju

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Engasjerte med erfaringskunnskap sine opplevelser ved involvering i recovery college?»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å gi et innblikk i personers opplevelser med å være engasjert innenfor recovery skoler- og kurs hvor en bidrar med erfaringskunnskap. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Forskningsprosjektet er en mastergrad ved Universitetet i Stavanger. Studiens hensikt er å gi et innblikk i personers opplevelser med å være engasjert ved et recovery college med erfaringskunnskap. Da det ikke er så mange recovery colleger i Norge, er det et område som kan nytte godt av å få frem erfaringer. Jeg tror det kan være en interessant vinkling å skille mellom erfaringsmedarbeidere og fagfolk i forskningsprosjektet for å kunne tydeligere få frem holdninger og meninger til den spesifikke gruppa om temaene som jeg ønsker å utforske. Det overordnet temaet for denne masteroppgaven vil være recovery skoler- og kurs, og da spesifikt kursutviklere og holdere med erfaringsbakgrunn ved en recovery skole. Innenfor disse rammene ønsker jeg blant annet å utforske deres rolle og betydning i arbeidet/engasjert ved en recovery skole. Denne studien vil altså ta for seg de som er ansatt for å arbeide med recovery på bakgrunn av egenerfaring.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Stavanger er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget av deltakere er et strategisk utvalg. Du blir spurt om å delta, fordi utvalget skal bestå av deltakere, kursutviklere og kursholdere med erfaringskunnskap som har vært engasjert i arbeidet med Recovery skolene- og kurs. Jeg har fått kontaktinformasjonen din fra de

ansvarlige fra Recoverykolene, som har kontaktet deg på forhånd med forespørsel om deltakelse. Jeg sender deg et informasjonsskriv, fordi du har takket ja.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det å delta i et fokusgruppeintervju med 8-12 personer. Det er et gruppeintervju og vil vare i ca. 1-2 timer. Gjennom fokusgruppeintervjuet skal jeg forsøke å få en oversikt over engasjerte med erfaringskunnskap sin involvering med Recoverykolene- og kurs. Spørsmålene kommer overordnet til å handle om erfaringer, rolleforståelse, makt, samspill mellom fag- og erfaringskunnskap, forståelse av egen erfaringskunnskap, opplevd nytteverdi og konsekvenser/utfordringer.

Jeg tar lydopptak og notater fra intervjuet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Det vil kun være meg (student) og min veileder som har tilgang på opplysningene. Lydopptaket skal oppbevares på en kryptert minnepenn slik at ingen uvedkommende får tilgang. Transkriberingen av intervjuet vil anonymiseres ved at navn, kontaktopplysninger og stedsnavn tas bort. Analysen av datamaterialet vil foregå i et dataprogram som heter NviVo. Det er tilpasset kvalitativ forskning og vil sikre at opplysningene oppbevares trygt. Du vil ikke kunne bli gjenkjent om studien blir publisert.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 1.09.2022. Personopplysninger og lydopptak vil slettes ved forskningsprosjektets slutt.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Universitetet i Stavanger har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Universitetet i Stavanger ved Anne Schanche Selbekk (veileder),

anne.schanche.selbekk@rogaland-asenter.no, + 47 [REDACTED].

Student/forsker: Rebecca Nordås, rebecca.97@live.no, + 47 [REDACTED]

Vårt personvernombud: Rolf Jegervatn, personvernombud@uis.no.

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Anne Schanche Selbekk
Prosjektansvarlig/ Veileder.

Rebecca Nordås
Forsker/ Masterstudent

Samtykkeerklæring - Fokusgruppeintervju

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Engasjerte med erfaringskunnskap sine opplevelser ved involvering i recovery college?*», og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

[] å delta i fokusgruppeintervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Informasjonsskriv individuelt intervju

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Engasjerte med erfaringskunnskap sine opplevelser ved involvering i recovery college?»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å gi et innblikk i personers opplevelser med å være engasjert innenfor recovery skoler- og kurs hvor en bidrar med erfaringskunnskap. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Forskningsprosjektet er en mastergrad ved Universitetet i Stavanger. Studiens hensikt er å gi et innblikk i personers opplevelser med å være engasjert ved et recovery college med erfaringskunnskap. Da det ikke er så mange recovery colleger i Norge, er det et område som kan nytte godt av å få frem erfaringer. Jeg tror det kan være en interessant vinkling å skille mellom erfaringsmedarbeidere og fagfolk i forskningsprosjektet for å kunne tydeligere få frem holdninger og meninger til den spesifikke gruppa om temaene som jeg ønsker å utforske. Det overordnet temaet for denne masteroppgaven vil være recovery skoler- og kurs, og da spesifikt kursutviklere og holdere med erfaringsbakgrunn ved en recovery skole. Innenfor disse rammene ønsker jeg blant annet å utforske deres rolle og betydning i arbeidet/engasjert ved en recovery skole. Denne studien vil altså ta for seg de som er ansatt for å arbeide med recovery på bakgrunn av egenerfaring.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Stavanger er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget av deltakere er et strategisk utvalg. Du blir spurt om å delta, fordi utvalget skal bestå av deltakere, kursutviklere og kursholdere med erfaringskunnskap som har vært engasjert i arbeidet med Recovery skolene-og kurs. Jeg har fått kontaktinformasjonen din fra de

ansvarlige fra Recoverykolene, som har kontaktet deg på forhånd med forespørsel om deltakelse. Jeg sender deg et informasjonsskriv, fordi du har takket ja.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det å delta i et individuelt intervju. Gjennom intervjuet skal jeg forsøke å få en oversikt over engasjerte med erfaringskunnskap sin involvering med Recoverykolene-og kurs. Spørsmålene kommer overordnet til å handle om erfaringer, rolleforståelse, makt, samspill mellom fag-og erfaringskunnskap, forståelse av egen erfaringskunnskap, opplevd nytteverdi og konsekvenser/utfordringer.

Jeg tar lydopptak og notater fra intervjuet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Det vil kun være meg (student) og min veileder som har tilgang på opplysningene.

Lydopptaket skal oppbevares på en kryptert minnepenn slik at ingen uvedkommende får tilgang. Transkriberingen av intervjuet vil anonymiseres ved at navn, kontaktopplysninger og stedsnavn tas bort. Analysen av datamaterialet vil foregå i et dataprogram som heter NviVo. Det er tilpasset kvalitativ forskning og vil sikre at opplysningene oppbevares trygt. Du vil ikke kunne bli gjenkjent om studien blir publisert.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 1.09.2022. Personopplysninger og lydopptak vil slettes ved forskningsprosjektets slutt.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Universitetet i Stavanger har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Universitetet i Stavanger ved Anne Schanche Selbekk (veileder),

anne.schanche.selbekk@rogaland-asenter.no, + 47 [REDACTED]

Student/forsker: Rebecca Nordås, rebecca.97@live.no, + 47 [REDACTED]

Vårt personvernombud: Rolf Jegervatn, personvernombud@uis.no.

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Anne Schanche Selbekk

Rebecca Nordås

Samtykkeerklæring – Individuelt intervju

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Engasjerte med erfaringskunnskap sine opplevelser ved involvering i recovery college?*», og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

[] å delta i dybdeintervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 4: Intervjuguide- Fokusgruppeintervju

Oppvarmingsspørsmål

Alle presenterer seg med navn.

Hvor lenge har dere vært engasjert i RC?

Hva er deres bakgrunn fra RC? Utvikler, kursleder eller begge?

Jobber dere som erfaringskonsulenter andre steder enn her? (Trenger ikke si hvor, men ja/nei)

Refleksjonsspørsmål- Hovedspørsmålene

1. Hvilke forventninger hadde dere til å være med i recovery college?

- stemte forventningene med hvordan det var?
- Hvis nei, hva var annerledes i forhold til hva dere hadde forventet?

2. Hvilke erfaringer og/eller opplevelser har dere fra å involvere dere/delta i Recovery College?

- Er det annerledes å samarbeide med fagfolk i denne settingen vs andre steder? På hvilken måte er det likt? Ulikt?
- Erfaringer: Forskjeller, utfordringer, noe bra med å delta -> Spesielle episoder hvor dette kommer til uttrykk?

3. Kan dere beskrive hvilken nytteverdi dere opplever ved å involvere og engasjere dere i RC?

- Har deres kunnskap og bidrag betydning for kursene?
- Betydning for deltakerne/studentene?
- For fagfolkene?
- For dere selv?
- Fagfeltet?
- På hvilken måte?
- Hvis dere har hatt/har flere roller i RC, føles det likt eller er det noe som er annerledes? Diskuter rundt de ulike erfaringene. Om dere har hatt flere roller (kursholder, utvikler) i RC, har dere ulike opplevelser av nytteverdien?

4. Hvordan opplever dere samarbeidet og samspillet med fagpersonene ved recovery college?

- Hvordan ville dere beskrevet samspillet mellom dere? Kan dere snakke litt om dette?
- utfordringer?
- Føler dere at deres erfaringskunnskapen blir anerkjent?
- Hvordan var dette i forhold til når dere utviklet kurset? Hvordan var det i forhold til når dere holdt kurset? (kursutvikler, kursholder).

5. Hvordan vil dere beskrive rollen som erfaringsmedarbeider vs rollen som fagperson i RC?

- Likestilling og makt knyttet til hver av rollene, og deres erfaringer/refleksjoner rundt dette.
- Hvordan er RC organisert for å sikre samskaping og likeverd mellom erfaring og fag? Og hvordan fungerer dette?
- Er dere gitt samme muligheter, ressurser, og ansvar som fagpersonene? Hvordan/Hvordan ikke?

6. Hvilken innvirkning har tjenesten på overføring av kunnskap?

- Har dere tatt med dere kunnskap og erfaringer fra RC inn i annen praksis? Hva/Hvordan?
- I forhold til oppfatning av problemer og løsninger

Avslutningsspørsmål

- Er det noe avslutningsvis dere ikke har fått sagt, som dere vil tillegge?
- Hvordan syns du det var å delta på et fokusgruppeintervju hvor det bare var erfaringsmedarbeidere til stede?

(Ofte i forskning har vi sett at fagfolk og erfaringsfolk er i samme fokusgruppeintervju.

Derfor kan det være interessant å høre meninger om hva de tenker kan være bra/ikke bra med å ha deltatt i en mer homogen gruppesammensetting)

Vedlegg 5: Intervjuguide- individuelle intervju

Oppvarmingsspørsmål

- Navn.
- Hvor lenge har du vært engasjert i RC?
- Hva er din bakgrunn fra RC? Utvikler, kursleder eller begge?
- Jobber du som erfaringskonsulenter andre steder enn her? (Trenger ikke si hvor, men ja/nei)

Refleksjonsspørsmål- Hovedspørsmålene

1. Hvilke forventninger hadde du til å være med i recovery college?

- stemte forventningene med hvordan det var?
- Hvis nei, hva var annerledes i forhold til hva dere hadde forventet?

2. Hvilke erfaringer og/eller opplevelser har du fra å involvere deg/delta i Recovery College?

- Er det annerledes å samarbeide med fagfolk i denne settingen vs andre steder? På hvilken måte er det likt? Ulikt?
- Erfaringer: Forskjeller, utfordringer, noe bra med å delta -> Spesielle episoder hvor dette kommer til uttrykk?

3. Kan du beskrive hvilken nytteverdi du opplever ved å involvere og engasjere deg i RC?

- Har din kunnskap og bidrag betydning for kursene?
- Betydning for deltakerne/studentene?
- For fagfolkene?
- For deg selv?
- Fagfeltet?
- På hvilken måte?
- Hvis du har hatt/har flere roller i RC: føles det likt eller er det noe som er annerledes? Refleksjon. Om du har hatt flere roller (kursholder, utvikler) i RC, har du ulike opplevelser av nytteverdien?

4. Hvordan opplever du samarbeidet og samspillet med fagpersonene ved recovery college?

- Hvordan ville du beskrevet samspillet mellom dere? Kan du snakke litt om dette?
- Utfordringer?
- Føler du at deres erfaringskunnskapen blir anerkjent?
- Hvordan var dette i forhold til når du utviklet kurset? Hvordan var det i forhold til når du holdt kurset? (kursutvikler, kursholder).

5. Hvordan vil du beskrive rollen som erfaringskonsulent/medarbeider vs rollen som fagperson i RC?

- Likestilling og makt knyttet til hver av rollene, og dine erfaringer/refleksjoner rundt dette.
- Hvordan er RC organisert for å sikre samskaping og likeverd mellom erfaring og fag? Og hvordan fungerer dette?
- Er dere gitt samme muligheter, ressurser, og ansvar som fagpersonene? Hvordan/Hvordan ikke?

6. Hvilken innvirkning har tjenesten på overføring av kunnskap?

- Har du tatt med kunnskap og erfaringer fra RC inn i annen praksis? Hva/Hvordan?
- I forhold til oppfatning av problemer og løsninger

Avslutningsspørsmål

- Er det noe avslutningsvis du ikke har fått sagt, som du vil tillegge?
- I fokusgruppene som er blitt holdt er det kun samlet erfaringsmedarbeidere i gruppe uten fagfolkene. Har du noen tanker rundt dette? Ville det ha påvirket deg å sitte i gruppe med de? Isåfall hvordan.

(Ofte i forskning har vi sett at fagfolk og erfaringsfolk er i samme fokusgruppeintervju.

Derfor kan det være interessant å høre meninger om hva de tenker kan være bra/ikke bra med å ha deltatt i en mer homogen gruppe)

Vedlegg 6: Analyseprosessen presentert ved eksempel

Utdrag fra transkriberingen	Kodet som i Nvivo	Plassert i tema i Nvivo	Plassert under overskrift i «funn»
Første jeg tenker når jeg tenker fagperson er at jeg tenker på en som er utdannet innforbi fagfeltet rus eller psykiatri. Men som vi tenker her så kan fagperson være noe helt annet. En som har en fagutdanning innenfor det temaet.	Når jeg tenker fagperson tenker jeg utdanning innen temaet rus eller psykiatri men det er egentlig fagutdanning innenfor temaet i kurset.	«Samspillet mellom fag og erfaring» og deretter i undertema «fagpersonene»	Erfaring og fag flyter sammen- men likevel signifikante markører
Jeg synes det er en veldig stor respekt for hverandre når en er i en sånn samskappingsprosess. En tar hensyn til alle, og det er egentlig en god dialog og kommunikasjon da.	Syns det er stor respekt for hverandre i samskappingsprosessen	«Samspillet mellom fag og erfaring»	Ikke snakke om, men faktisk gjøre samskaping
Når jeg holdt kurs så fikk jeg i hvert fall tilbakemelding på at måten jeg snakket på, måten jeg la frem	Fikk tilbakemelding på kurs på måten jeg snakket på	Erfaringskonsulentens rolle og erfaringskompetansen	Fagfolk har ikke samme «tyngden» i ordene

ting på var lettere å forstå på en måte. Litt mer åpent enn ja hvis de hadde vært på kurs med fagfolk. Altså jeg kom jo fra samme ståsted som de så og si. Jeg kan jo ikke akkurat pynte på noen ord noe særlig			
---	--	--	--