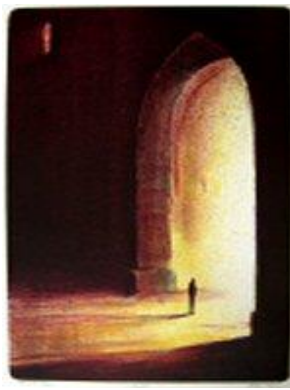


"Hvordan kan man identifisere metarefleksjon i livshistorier skrevet i en behandlingskontekst ved Vita-avdelingen, Modum Bad, og kan det ses noen endringer i metarefleksjon underveis i skriveprosessen?"

- En kvalitativ studie av livshistorier -



"Lyset" av Helge Bøe

## MASTERA VHANDLING

Masterstudiet i Pedagogiske tekster for læring, kommunikasjon og design

Heidi Østensen

Veileder I: Førsteamanuensis Ph.D Norunn Askeland, Høgskolen i Vestfold

Veileder II: Spesialpsykolog/forsker Gry Stålsett, Modum Bad Klinikken

Høgskolen i Vestfold

Høsten 2009

# INNHOLDSFORTEGNELSE

<b>1.0</b>	<b>Innledning</b> .....	<b>5</b>
1.1	Valg av problemstilling .....	5
1.2	Bakgrunn for valg av tema .....	7
1.2.1	Presentasjon av forskningsstedet.....	9
1.2.2	Begrunnelse for materialvalg .....	11
1.2.3	Den narrative tilnærmingen i psykiatrien.....	11
1.2.4	Tidligere forskning.....	12
1.3	Disposisjon .....	15
<b>2.0</b>	<b>Prosjektets teoretiske forankring</b> .....	<b>17</b>
2.1	Hva er en livshistorie?.....	17
2.2	Livshistorien - en sosial konstruksjon av narrativer .....	19
2.3	Identitet og mening i dagens moderne samfunn.....	20
2.4	Whites teori om narrativ terapi .....	22
2.5	Livshistoriearbeid rettet mot barn og unge .....	24
2.5.1	Narrativ pedagogikk.....	24
2.5.2	Livshistorier i undervisningen.....	26
2.6	Definisjon av refleksjon og metarefleksjon.....	27
2.6.1	Refleksjon.....	28
2.6.2	Metarefleksjon.....	29
2.7	Språket som ressurs for meningsskaping.....	32
2.7.1	Mentale prosesser i språket .....	33
2.8	Definisjon av livshistorienes kontekst .....	36
2.9	Oppsummering .....	39
<b>3.0</b>	<b>Materiale og metode</b> .....	<b>40</b>
3.1	Forskning på pasienttekster .....	40
3.1.1	Godkjenning og samtykke.....	40
3.1.2	Krav om anonymisering .....	41
3.2	Materiale - utvelgelse og omfang .....	41
3.3	Forskerens deltaker- og tilskuerperspektiv .....	42
3.4	Forskningsprosedyrer .....	43
3.4.1	Det første møtet med tekstene .....	43
3.4.2	Valg av originalsitater .....	47
3.4.3	Aidentifisering.....	48
3.4.4	Operasjonelle definisjoner på refleksjon og metarefleksjon .....	49
3.4.5	Analysemetode .....	51
	<i>Eksempler</i> .....	52
3.4.6	Valg av sitater til analysen .....	54
3.5	Observasjon og intervju som metode .....	55
3.5.1	Observasjon.....	55
3.5.2	Intervju .....	57
3.6	Forskningens validitet og reliabilitet .....	59
3.7	Oppsummering .....	61
<b>4.0</b>	<b>Analyse</b> .....	<b>62</b>
4.1	Innledning .....	62
4.2	Sammendrag av observasjon og intervju.....	63
4.2.1	Observasjon av undervisning i fase 1.....	63

4.2.2	Observasjon av undervisning i fase 3.....	64
4.2.3	Intervju av Gry Stålsett .....	64
4.2.4	Intervju av Øystein Bakkevig.....	66
<b>4.3</b>	<b>Sammenfatning av livshistorienes kontekst.....</b>	<b>67</b>
<b>4.4</b>	<b>Analyse av livshistoriesitater .....</b>	<b>68</b>
4.4.1	”Kvinne I” .....	68
	Analyse fase 1 .....	69
	Oppsummering fase 1.....	72
	Tabell 4.4.1.1 Språklige kjennetegn på metarefleksjon, ”Kvinne I” - fase 1 .....	72
	Analyse fase 3 .....	73
	Oppsummering fase 3.....	77
	Tabell 4.4.1.2 Språklige kjennetegn på metarefleksjon, ”Kvinne I” - fase 3 .....	77
4.4.2	”Kvinne II” .....	77
	Analyse fase 1 .....	78
	Oppsummering fase 1.....	81
	Tabell 4.4.2.1 Språklige kjennetegn på metarefleksjon, ”Kvinne II” - fase 1 .....	81
	Analyse fase 3 .....	81
	Oppsummering fase 3.....	85
	Tabell 4.4.2.2 Språklige kjennetegn på metarefleksjon, ”Kvinne II” - fase 3.....	85
4.4.3	”Mann I”.....	85
	Analyse fase 1 .....	86
	Oppsummering fase 1.....	89
	Tabell 4.4.3.1 Språklige kjennetegn på metarefleksjon, ”Mann I” - fase 1.....	89
	Analyse fase 3 .....	90
	Oppsummering fase 3.....	94
	Tabell 4.4.3.2 Språklige kjennetegn på metarefleksjon, ”Mann I” - fase 3.....	94
4.4.4	”Mann II” .....	94
	Analyse fase 1 .....	95
	Oppsummering fase 1.....	98
	Tabell 4.4.4.1 Språklige kjennetegn på metarefleksjon, ”Mann II” - fase 1 .....	98
	Analyse fase 3 .....	99
	Oppsummering fase 3.....	103
	Tabell 4.4.4.2 Språklige kjennetegn på metarefleksjon, ”Mann II” - fase 3 .....	103
<b>4.5</b>	<b>Sammendrag av analysen .....</b>	<b>104</b>
	Tabell 4.5.1 Sammendrag av språklige kjennetegn på metarefleksjon .....	104
	<i>Fase 1</i> .....	104
	<i>Fase 3</i> .....	105
	<i>Oppsummering av sammendraget</i> .....	105
<b>5.0</b>	<b>Drøfting.....</b>	<b>107</b>
<b>5.1</b>	<b>Observasjoner av undervisning .....</b>	<b>107</b>
<b>5.2</b>	<b>Intervjuene.....</b>	<b>108</b>
<b>5.3</b>	<b>Livshistorienes nærmeste kontekst.....</b>	<b>109</b>
<b>5.4</b>	<b>Resultater fra analyse av livshistoriesitater.....</b>	<b>110</b>
	5.4.1 ”Kvinne I” .....	110
	5.4.2 ”Kvinne II” .....	111
	5.4.3 ”Mann I”.....	113
	5.4.4 ”Mann II” .....	114
	5.4.5 Sammendrag.....	115
<b>5.5</b>	<b>Kritisk vurdering av egne analysemetoder .....</b>	<b>117</b>
<b>5.6</b>	<b>Oppsummering.....</b>	<b>119</b>

<b>6.0</b>	<b>Avsluttende kommentarer .....</b>	<b>120</b>
<b>VEDLEGG A</b>	<b>.....</b>	<b>122</b>
<b>VEDLEGG B</b>	<b>.....</b>	<b>123</b>
<b>VEDLEGG C</b>	<b>.....</b>	<b>125</b>
<b>VEDLEGG D</b>	<b>.....</b>	<b>128</b>
<b>VEDLEGG E</b>	<b>.....</b>	<b>130</b>
<b>VEDLEGG F</b>	<b>.....</b>	<b>140</b>
<b>VEDLEGG G</b>	<b>.....</b>	<b>147</b>

## 1.0 Innledning

Dette kapittelet er delt i tre. I første del presenteres oppgavens problemstilling og en redegjørelse for min forskning på livshistorier. Det klargjøres også hva som er formålet med prosjektet, og hvorfor livshistoriearbeid kan anses som sentralt i vår tid. I andre del gjøres det rede for bakgrunnen for valg av tema. Deretter gis en kort presentasjon av forskningsstedet, innen begrunnelse for valg av forskningsmateriale utdypes. Formålet med prosjektet klargjøres, innen jeg ser på den narrative tilnærming som de siste årene har funnet sted i psykiatrien. Kapittelets andre del avsluttes med en gjennomgang av forskning innenfor psykiatrien og andre fagfelt der man har tatt i bruk livshistorier. I tredje del redegjøres det for oppgavens disposisjon.

### 1.1 Valg av problemstilling

I denne oppgaven undersøkes livshistorier ut fra følgende problemstilling:

"Hvordan kan man identifisere metarefleksjon i livshistorier skrevet i en behandlingskontekst ved Vita-avdelingen, Modum Bad, og kan det ses noen endringer i metarefleksjon underveis i skriveprosessen?"

Formålet med prosjektet er å klargjøre livshistoriens og metarefleksjonens betydning for identitetsdanning og meningsskaping hos barn og unge i dagens moderne samfunn, med tanke på pedagogisk livshistoriearbeid. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i livshistorier som er skrevet av tidligere pasienter ved Vita-avdelingen på Modum Bad Klinikken.

Gjennom å formidle fortellinger får individet mulighet til å opparbeide seg narrativ kunnskap, det vil si hvorfor fortellinger oppstår, hvor de opptrer, og hvordan egne og andres fortellinger påvirker deres selvidentitet og deres syn på den kulturen og det samfunnet de er en del av. Metarefleksjon spiller en sentral rolle i utviklingen av dette. Denne formen for mental bevissthet handler om å tenke over hvordan man tenker, og på bakgrunn av dette opparbeide seg evne til å endre et negativt tanke- og reaksjonsmønster. I pedagogisk livshistoriearbeid med barn og unge kan det være formålstjenlig med en narrativ tilnærming der man vektlegger utvikling av metarefleksjon. Dette vil kreve en faglig og praktisk tilrettelegging i forhold til individets alder og problematikk. Disse faktorene vil utgjøre en sentral del av den konteksten livshistoriene blir produsert innenfor.

Vi mennesker opererer ikke på egenhånd når vi søker mening. Som Jerome Bruner (1997) påpeker, er det kulturen som gir oss redskaper, det vil si teknikker og prosedyrer, som hjelper oss med å organisere og forstå verden rundt oss. Kulturen former oss og gjør det samtidig mulig for den individuelle bevissthet og fungere. Det å lære og det å tenke er alltid situert innenfor kulturelle rammer. Bruner (1996) hevder også at skolen i seg selv er en kultur, og ikke bare en forberedelse eller oppvarming til den kulturen elevene møter utenfor institusjonen. Innenfor denne forståelsen anses kunnskap som en konstruksjon av selvet og verden, der vi anvender narrativer til å konstruere virkeligheten. Vi skaper dermed fortellinger i et samspill med kontekst og kultur, og ikke som en isolert del av oss selv. Vår opplevelse av den sosiale verden vi opptrer i skaper vår selvoppfattelse, men vår selvoppfattelse skaper også vår opplevelse av verden (Bruner 1996). Det Bruner her er inne på, tilsier at vi hele tiden skaper nye fortellinger om oss selv og verden rundt oss i samspill med våre omgivelser. De ulike kontekster vi ferdes i og agerer innenfor, som for eksempel familie, venner, skolen, nærmiljøet og samfunnet, spiller en avgjørende rolle i utviklingen av vår selvforståelse og i vår søken etter å sette livet vårt inn i en meningsfull sammenheng.

Bruner (1996) slår også til orde for at en mer "dytptløyende undersøkelse av narrative strukturer kan hjelpe barn og ung til å forstå de historiene de konstruerer om sin verden" (op.cit p.115). Hensikten med en slik undersøkelse vil være "å opprettholde et tolkende fellesskap og en demokratisk kultur" (op.cit p.115). Ved å opparbeide seg kunnskap om fortellingens rolle innenfor det samfunn og den verden de lever i, mener han med andre ord at individet kan bli bedre i stand til å forstå hvordan det skaper sin egen virkelighet. Han eller hun kan både bli bevisst sin egen selvforståelse, og sin egen tolkning av seg selv innenfor ulike, kulturelle kontekster. Men hva slags samfunn er det vi må forholde oss til i dag, og hva kreves det av oss dersom vi skal utvikle oss til å bli en del av det Bruner kaller et tolkende fellesskap og en demokratisk kultur?

Lars Qvortrup (2001)<sup>1</sup> definerer dagens samfunn som et hyperkomplekst, sosialt system der grunnvilkåret er kommunikasjon, hovedutfordringen er kompleksitet og målet er kompleksitetshåndtering. For å kunne håndtere denne kompleksiteten, må vi opprette en midlertidig balanse. Spørsmålet blir da hvordan vi kan opptre som kompetente individer i dagens samfunn, og samtidig ivareta vår egenidentitet og skape oss et liv som kjennes meningsfullt. Som Qvortrup er inne på, er vår evne til kommunikasjon avgjørende - ikke bare

---

<sup>1</sup> Dekan ved Danmarks Pædagogiske Universitet i Århus  
Masteravhandling høsten 2009  
Heidi Østensen

kommunikasjon med våre omgivelser, men også med oss selv. Samtidig bør vi ha kunnskap om vår egen plass i verden og hvordan omverdenen påvirker vår selvoppfattelse, slik at vi evner å velge et livsløp som er til det beste for oss selv.

Vår selvoppfattelse handler om det som Anthony Giddens (1991) kaller selvidentitet. Vår selvidentitet forutsetter en refleksiv bevissthet, det vil si vår evne til å observere oss selv i forskjellige kontekster fra et utenfra-perspektiv, og ta stilling til hva vi tenker, føler og gjør i øyeblikket. Selvidentitet er ikke en medfødt egenskap, eller noe vi oppnår gjennom våre handlinger. Den er det som kontinuerlig skaper, vedlikeholder og rekonstruerer vår selvoppfattelse, når vi reflekterer over ulike former for input. Selvidentitet er et refleksivt og kontinuerlig prosjekt vi selv er ansvarlige for. Som et kontinuerlig fenomen forutsetter selvidentitet et narrativ, en fortelling. For å opprettholde en integrert selvoppfattelse anbefaler Giddens (ibid.) at man arbeider med sin livshistorie, forstått som en fortolkende selvbiografi formidlet av individet den angår. Livshistorien utgjør selve kjernen av selvidentitet i det moderne sosiale liv, og som andre formaliserte narrativer må livshistorien arbeides med.

Vi kan konkludere med at fortellingen spiller en vesentlig rolle i utviklingen av vår selvidentitet og vår fortolkning av omverdenen. Livshistoriearbeid kan bidra til økt forståelse av hvordan vi skaper vår egen virkelighet gjennom de historier vi forteller.

## 1.2 Bakgrunn for valg av tema

På masterstudiet i pedagogiske tekster, som danner bakteppe for denne studien, defineres den pedagogiske teksten som *intensjonell, tekstlig og institusjonell*.<sup>2</sup> Denne vide definisjonen har påvirket min avgjørelse om å forske på livshistorier som et pedagogisk verktøy.

Identitetsdanning og meningsskapning er et livslangt og kontinuerlig prosjekt. Mye avhenger av om individet klarer å tilpasse seg sosiale omgivelser i stadig endring, og å handle til det beste for seg selv (Giddens 1991). Marianne Horsdal fastslår i boka *Livets fortellinger* (1999) at livshistorier har fått økt betydning.<sup>3</sup> Vi lever i individualismens tid og stiller spørsmål om vår egen identitet, meningen med tilværelsen og målet med livet. Vi har et ønske om å mestre de utfordringer livet gir, og dermed blir våre fortellinger av stor betydning. Hun viser til Bruner<sup>4</sup> som hevder at fortellinger gir mening fordi de kan forklare avvik fra det normale på en

<sup>2</sup> Jfr. Selander og Skjelbred (2004): *Pedagogiske tekster for kommunikasjon og læring*.

<sup>3</sup> Forskningslektor, mag.art, ved Center for Kulturstudier, Syddansk Universitet, Odense.

<sup>4</sup> Bruner 1999

forståelig måte. Fortellingens funksjon blir da å finne frem til en tilstand som kan lindre dette avviket, eller i det minste gjøre hendelsen mer forståelig. Vi trenger en ny fortelling for å få verden til å henge sammen igjen. Fortellingen knytter sammen intensjon, handling og resultat, og hjelper oss til å forklare og forstå menneskelige handlinger og følelser. I denne prosessen er vår evne til refleksjon av stor betydning; via fortellingen forsøker vi å akseptere og forstå det nye og uventede som skjer i livet, i lys av tidligere erfaringer. Dette gir oss mulighet til å få sammenheng i livshistorien, til å forstå livet i en kommunikativ prosess og revidere vår forståelse underveis. I ettertid kan vi tyde en enkelt hendelse som årsak til senere begivenheters følger eller konsekvenser, selv om den i sin tid ikke så ut til å være utslagsgivende. Denne retrospektive meningstolkningen kan gi bestemte begivenheter fra fortiden en særlig betydning, som vi så setter inn i en meningsfull og forklarende sammenheng ved å fortelle (Horsdal 1999).

I Danmark benyttes livshistorier i pedagogisk arbeid, blant annet i veiledning av unge i skolen og i arbeid med barn og unge i institusjoner. Jeg har valgt å ta med noen erfaringer derfra, da jeg ikke har funnet tilsvarende dokumentasjon på pedagogisk livshistoriearbeid i Norge.

Birthe Juhl Clausen og Jørgen Lauritzen framhever i boka *Narrativ pedagogik* (2004) at det å arbeide med livshistorier i pedagogisk sammenheng, gir oss kunnskap om individets oppfatning av seg selv, om verdenen og sin egen problematikk.<sup>5</sup> Narrativ pedagogikk handler for dem om et grunnsyn integrert i den pedagogiske tenkingen i institusjonen og hos den enkelte pedagog, og ikke som et enkeltstående fenomen. Gjennom fortellingen strukturerer individet sine narrative erfaringer, og setter dem inn i en sammenheng som gir mening. Pedagogisk livshistoriearbeid gir mulighet til å jobbe med identitet og mening på et personlig, psykologisk og sosialt plan, og å dra nytte av de ressurser som allerede finnes hos individet og pedagogen. Livshistorien fungerer da som et medierende middel (ibid.). Dette er etter min mening viktige argumenter for å ta i bruk livshistorier i pedagogisk sammenheng. De gir en unik mulighet til å bli kjent med enkeltmennesket slik at man ser *hele* personen, i lys av hans eller hennes historie. Vi kan dermed komme personen i møte med større forståelse, og med en bedre forutsetning for å kunne tilby adekvat veiledning eller hjelp. I tillegg kan personen bli bevisst sin mulighet til å påvirke sitt framtidige livsløp gjennom alternative fortellinger. Et annet sentralt aspekt ved dette er å bli sett og bekreftet som seg selv.

---

<sup>5</sup> Clausen er lektor i psykologi, pedagogikk og kommunikasjon, organisasjon og ledelse ved Jydsk Pædagog-Seminarium. Lauritzen er seminarielærer i pedagogikk og kommunikasjon, organisasjon og ledelse samme sted. Han har i flere år jobbet med pedagogisk forsøks- og utviklingsarbeid med barn og unge på døgninstitusjon i Danmark. Både Clausen og Lauritzen har holdt flere kurs i "Livshistorier".



Filmen ”Freedom Writers” (2007) forteller historien om den nyutdannede, amerikanske læreren Erin Gruwell, som på 1990-tallet anvendte selvbiografier og dagbøker i undervisningen av ghettoungdommer. Tanken bak dette var å endre elevenes syn på seg selv og verden rundt dem. Gruwell lot blant annet elevene lese *Anne Franks dagbok* og Zlata Filipovics *A Childs Life in Sarajevo*. Inspirert av disse livshistoriene skrev elevene dagbok fra eget liv, som de valgte å dele med hverandre og læreren. Elevgruppen kalte seg etter hvert Freedom Writers, og i 1999 utkom deres dagbokfortellinger, *Freedom Writers Diary*. Erin Gruwells innovative pedagogiske tilnærming, presentert i boken *Teach with your heart* (2007), ble anerkjent på høyt politisk nivå og vekket internasjonal interesse.<sup>6</sup> Hennes prosjekt bekrefter at det for ungdom kan være velegnet å arbeide med livshistorier. I dette tilfellet handlet det om raseskille, intoleranse og gjengvold. Det å arbeide med livshistorier kan bidra til økt kunnskap om egen identitet og hvordan ulike fortellinger påvirker synet på oss selv og omverdenen. Dette kan påvirke dynamikken både innenfor og mellom grupper i samfunnet og verden, der inngrodde holdninger til seg selv og andre dominerer.

### 1.2.1 Presentasjon av forskningsstedet

I denne oppgaven skal jeg, som nevnt innledningsvis, undersøke livshistorier fra Vita-avdelingen på Modum Bad Klinikken, en landsdekkende institusjon for behandling av psykiske lidelser. Klinikken, som hører inn under Helse Sør-Øst, har seks avdelinger som tilbyr behandling for depresjon, angst, spiseforstyrrelser, traumer, alvorlige samlivsproblemer og religiøs- og eksistensiell problematikk. Et forskningsinstitutt er tilknyttet klinikken.

Jeg har valgt å presentere Vita-avdelingen i korte trekk, for å gi leseren et innblikk i livshistorienes nærmeste kontekst. Pasienter ved Vita er formelt innlagt på Modum Bad, men bor i et selv bærende husfelleskap uten kvelds- eller nattpersonale. De har tilgang til sykepleiervakten ved klinikken i nødssituasjoner. Avdelingen er delt i to grupper på åtte personer, som følger hverandre gjennom hele oppholdet. Behandlingen, som i hovedsak er gruppebasert, er rettet mot pasienter med moderat depresjon og angst, og med ”utbrenthet” i arbeid og tjeneste som fellestrekk. Pasientene bør være ressurssterke nok til å bo i det selv bærende husfelleskapet, uten direkte tilgang til en egen psykiatrisk sykepleier på kveldstid, natt og helger. Dette er i seg selv ganske kontroversielt innenfor psykiatrien<sup>7</sup>, der tradisjon er å ikke la pasienten ta ansvar for seg selv under innleggelse. I tillegg må pasienten være motivert for å iføre seg psykologiske briller i utforskning av egen eksistensiell- og

<sup>6</sup> Kilde: Filmen og [www.freedomwritersfoundation.org](http://www.freedomwritersfoundation.org), lest 16.04.08

<sup>7</sup> Gry Stålsett i intervju av 26.10.07, se evt. Vedlegg E

religiøs problematikk, da behandlingen tar sikte på at han eller hun skal utvikle sin evne til metarefleksjon. Det religiøse aspektet i behandlingsmodellen er plassert innenfor en videre forståelse, hvilket innebærer at det er plass til både troende og ikke-troende. Vita inkluderer en utstrakt bruk av narrativer innenfor ulike deler av behandlingen. Dette skjer i form av muntlig og tekstlig framstilling i narrativ gruppe, eksistensiell refleksjon, milepelsgrupper, føring av loggbok og skriving av livshistorier.

Behandlingsmodellen ved Vita er inspirert av den psykodynamiske, narrative tradisjonen, den eksistensielle tradisjonen i klinisk psykologi og psykiatri, objektrelasjonsteori og nyere affektteori.<sup>8</sup> Denne teoretiske forankringen danner bakteppe for en narrativ tilnærming til metarefleksjon rundt eksistensielle og religiøse temaer i behandlingen. Fornyet engasjement i selvet og sin egen identitet, samt bevisstgjøring og meningskonstruksjon gjennom nyskriving av egen livshistorie, inngår som et viktig moment i dette. Pasienten gis dermed anledning til et fornyet engasjement i fortiden, og til livs og identitetsopplevelser som bygger på flere fortellinger. Dette bidrar ikke bare til økt narrative kompetanse, men gjør det samtidig mulig for pasienten å endre forholdet til egen historie.<sup>9</sup>

I denne oppgaven tas det utgangspunkt i det teorigrunnet som omhandler den narrative tilnærmingen i Vita-modellen, samt behandlingsstedets vektlegging av metarefleksjon.<sup>10</sup> Disse faktorene utgjør en grunnleggende del av livshistorienes nærmeste kontekst, og kan dermed antas å påvirke skriveprosessen. Denne behandlingssammenheng er relatert til oppgavens problemstilling og vil utdypes nærmere. For å spisse oppgaven inn mot metarefleksjon i livshistorier, anvendes blant annet en språkteori og en metakognitiv teori. Dette kommer jeg tilbake til i kapittel 2. Det skal for øvrig presiseres at det ikke er selve terapimodellen som er gjenstand for min undersøkelse, ei heller om terapien kan sies å være vellykket eller ei. Imidlertid ønsker jeg å se på livshistorietilnærmingen med pedagogiske øyne, for å undersøke om elementer fra Vitas teoretiske forankring og deres narrative tilnærming er overførbar til pedagogisk livshistoriearbeid.

Livshistoriene i dette prosjektet er skrevet av godt voksne mennesker. Man kan derfor anta at de vil tilkjenne et større erfaringsgrunnlag, en større grad av modenhet, og et noe høyere refleksjonsnivå enn man vil finne i livshistorier produsert av yngre mennesker. Det vil likevel

---

<sup>8</sup> For eventuell utdyping, se Vedlegg E og [www.modum-bad.no](http://www.modum-bad.no)

<sup>9</sup> White (2006)

<sup>10</sup> Blant andre Bruner (1997), White (2006) og Wells (2009)

være av interesse å undersøke metarefleksjon i disse tekstene, fordi denne formen for høyere bevissthet ikke er medfødt, den må læres. En tekstanalyse kan gi et innblikk i livshistorien som et narrativt fenomen. Den kan si noe om hvilken kontekst historiene er produsert innenfor, og hva som påvirker pasientenes skrive- og refleksjonsprosess. En slik undersøkelse vil også kunne gi noen eksempler på hvordan man kan tilrettelegge livshistoriearbeid der metarefleksjon vektlegges. Den kan dessuten danne et metodisk utgangspunkt for identifisering av metarefleksjon i livshistorier som er produsert innenfor en pedagogisk eller terapeutisk ramme.

### 1.2.2 Begrunnelse for materialvalg

Etter det jeg har erfart, finnes det i dag ingen tradisjon for å anvende livshistorier i pedagogisk arbeid med barn og unge i Norge. Jeg hadde på forhånd kjennskap til Vita-avdelingens anvendelse av livshistorier i terapien. Det er flere årsaker til at disse livshistoriene ville være formålstjenlige for dette prosjektet.

Vita ble opprettet som en pilotstudie i 1999, og har av den grunn systematisk samlet inn store mengder pasientdata som er tilgjengelig for forskning. Utvikling av metarefleksjon er et uttalt mål i behandlingen, noe som gjør livshistoriene fra behandlingsstedet særlig attraktive å studere med tanke på å identifisere denne type mental aktivitet i teksten. For det tredje vektlegges en narrativ tilnærming der pasientens livsfortellinger står i fokus. Dette anså jeg som en fordel i undersøkelsen av livshistorier som et pedagogisk verktøy. Videre vektlegges nyskriving av livshistorier, og som et ledd i dette skriver pasienten historien sin tre ganger i løpet av behandlingstiden. Jeg antok derfor at mentale endringsprosesser ville kunne spores i teksten. I tillegg gis det undervisning i livshistorie i forkant av hver av de tre skriveprosessene. Dette ville være særlig fordelaktig i undersøkelsen av livshistoriene fra et pedagogisk ståsted.

### 1.2.3 Den narrative tilnærmingen i psykiatrien

Vita tok som nevnt i bruk livshistorier i terapien på slutten av 1990-tallet. Det finnes også andre eksempler på denne utviklingen. Ved Buskerud Sentralsykehus (BSS) har man under ledelse av forsker og spesialist i psykiatri, Paul Møller, innført den såkalte *Buskerud-modellen*, der de blant annet anvender såkalte "Livsløpsdiagram" og undervisning i behandling av unge schizofrene pasienter. Denne tilnærmingen inngår i det fenomenologisk forankrede prosjektet

”Opplevd kvalitet ved psykoseutredning”, som startet opp på begynnelsen av 2000-tallet.<sup>11</sup> Livsløpsdiagrammet er en kronologisk oversikt over livshendelser og tilhørende reaksjoner, som pasienten fyller ut i samarbeid sin primærkontakt under behandlingen. Hensikten med dette er at pasienten kan opparbeide en subjektiv forståelse av hvorfor ting blir så uforståelig som de blir. I tillegg vil utarbeidelsen fungere ego-styrkende rent terapeutisk, som en narrativ trening. Diagrammet legges etter hvert inn på data av pasienten selv, og følger han eller henne ved utskrivning fra sykehuset. Pasienten eier dermed sin egen historie.<sup>12</sup>

Denne vektleggingen av psykoedukativ metode og en subjektiv tilnærming til pasientenes livshistorie, kan sidestilles med Vita-modellen.<sup>13</sup> Men mens livshistorien ved Vita ikke har føringer på innhold og lengde, har livsløpsdiagrammet et fast oppsett fordelt på tre kolonner for fakta, tidspunkt og reaksjoner, som skal føres i kronologisk rekkefølge. Et ferdig utfylt livsløpsdiagram på 2-3 sider danner et narrativ; en historie. Dette er med andre ord en mer begrenset form for livshistorieproduksjon enn det vi ser på Vita, tilpasset denne pasientgruppen. Det mest sentrale i denne sammenheng, vil være at pasientens stemme kommer til syne i mye sterkere grad enn kun gjennom sykejournalen.

Jeg har som tidligere nevnt ikke funnet at livshistorier anvendes i pedagogisk arbeid i Norge. Det jeg har sett, er at livshistorietilnærmingen hovedsakelig skjer gjennom forskning. I delkapittelet under presenteres et utvalg av denne forskningen i Norge.

#### 1.2.4 Tidligere forskning

Her presenteres først noen studier av livshistoriematerialet fra Vita. Deretter gis det eksempler på forskning på livshistorier innenfor fagfeltene pedagogikk, sosiologi og sosialantropologi.

#### Livshistorier ved Vita

Spesialpsykolog og forsker ved Modum Bad Klinikken, Gry Stålsett, forteller<sup>14</sup> at hun siden oppstarten av Vita har undersøkt de 40 første pasientene ut ifra hvordan de hadde det før behandling, etter behandling og et år etter - med hensyn til symptomer og på interpersonlig

<sup>11</sup> En fenomenologisk grunnholdning i møtet med pasienten innebærer først og fremst å vise aktiv interesse for pasientens opplevelser gjennom en åpen undring, som likevel er målrettet. Filosofen Edmund Husserl (1859-1938), grunnlegger av fenomenologien, ville sagt at målet er å komme ”til saken selv” (zu den Sachen selbst).

<sup>12</sup> Kilde: Paul Møller, FoU-enheten, Psykiatrisk klinikk, Sykehuset Buskerud HF, samt sykehusets nettsider.

<sup>13</sup> Psykoedukativ metode: psykologisk orientert undervisning, og som har relevans til den aktuelle lidelsen.

<sup>14</sup> I intervju av 26.10.07, se evt. Vedlegg E

relasjonsmønster, diagnose, arbeid og medisin.<sup>15</sup> Videre har hun sammenliknet 50 pasienter fra Vita og 50 pasienter inne fra sykehuset før behandling, etter behandling og et år etter - ut fra symptomskåring. Hun har dessuten sammenliknet dybden av depresjon og interpersonlig symptomskåring, det vil si om pasienten er selvutslettende, oversamvittighetsfull eller selvhevdende. Stålsett sier at effekten av de to terapimodellene er forholdsvis lik etter endt behandling, men at det etter et år vises en mye bedre effekt av Vitabehandlingen.<sup>16</sup> Sammen med psykiater Arne Austad, har spesialpsykologen også foretatt en mindre undersøkelse som går på hva pasientene synes har vært mest viktig i forbindelse med denne endringsprosessen. Hun forteller at der skårer metarefleksjon veldig høyt.<sup>17</sup>

I følge Stålsett er metarefleksjon viktig for å forebygge tilbakefall hos pasientene. Hun sier at metarefleksjon handler om å være i stand til å samtidig pendle mellom sine følelser, sitt indre landskap, og refleksjon. På den måten kan pasienten oppnå en integrering mellom nye nyanser og egen refleksjon. Da dette prosjektets hovedmål å identifisere metarefleksjon i pasientenes livshistorier, er det interessant at Stålsett hevder på at denne type mental aktivitet skårer høyt i en pasientundersøkelse. Man kan dermed anta at metarefleksjon vil kunne identifiseres i disse tekstene. Psykologen forteller også at ingen tidligere har forsket på livshistoriene ved Vita ut fra et litteraturteoretisk eller pedagogisk perspektiv, men at hun har veiledet studenter som undersøkte narrative med ulikt blikk, blant annet i forbindelse med tilknytnings- og skamperspektivet innenfor psykologi og teologi. Flere studenter har også analysert historiene ut fra selvbilde, foreldrebilde og gudsbilde, basert på Vitas teoretiske grunnlagstenking.<sup>18</sup>

Jeg har valgt å trekke fram Annhild Tofte Arnevik ved Det Teologiske Fakultet i Oslo, som har gjennomført en kvalitativ studie av skam og religiøsitet i seks pasienters livshistorier.<sup>19</sup> Hun ønsket å se på hvilken måte livshistoriene kunne belyse skam med eventuelle forbindelseslinjer til religiøsitet, og hvilke utfordringer skam representerer for kirke og teologi slik det kommer til uttrykk gjennom narrative. Forskningsmaterialet viste at samtlige pasienter formidlet destruktiv og livshemmende skam, og at begrep som skyld og dårlig samvittighet også kunne

---

<sup>15</sup> Stålsett G, Austad, A, Gude, T, Martinsen, E. (2008): *Existential issues and representation of God in psychotherapy. a new treatment program with a one-year follow up study.*

<sup>16</sup> Stålsett, G, Gude, T, Rønnestad, M.H. & Monsen, J (2009): *A matched Comparative Study of an Existential Dynamic Therapy (VITA) for treatment -resistant Depression with Cluster C Disorder.*

<sup>17</sup> Austad A, Stålsett G og Engedal L.G (2009): *The persecuting God and the Crucified self: A single Case study of the deconstruction of a pathological self image.*

<sup>18</sup> Stålsett i intervju av 26.10.07, se eventuelt Vedlegg E

<sup>19</sup> Masteroppgave høsten 2007. Kilde: [www.duo.uio.no](http://www.duo.uio.no) Lest 12.01.08

være uttrykk for det samme. Hun fant at det var mulig å finne forbindelseslinjer mellom usunn skam og religiøsitet hos pasienter som hadde vokst opp i en kristen, religiøs kontekst.

### Livshistorier i pedagogisk forskning

Livshistorien kan lære oss mye om den som skriver, men minst like viktig er det at den som skriver, kan lære mye om seg selv og sin egen plass i verden. Hvilke erfaringer har man så gjort seg med livshistorien i pedagogisk sammenheng? Dette skal jeg nå gi noen eksempler på.

Berit Groven gjennomførte i 2000 en studie der hun brukte livshistorie som metode.<sup>20</sup> Hun intervjuet åtte spesialpedagoger ved ulike skoler i Trøndelag, for å undersøke hvordan elever med særskilte behov følges opp i skoleverket. Groven fant at spesialpedagogene er erfarne, engasjerte og har respekt for arbeidet de gjør. Undersøkelsen viste at det er stor variasjon i hvordan arbeidet med spesialundervisning utføres på skolene der informantene jobber. Mange har dessuten vært drivkraft for at opplæringen hos elever med særskilte behov og de med ordinær opplæring skal bli bedre tilpasset ulike elever på skolen. Dersom rektor er faglig utydelig, kan det føre til at ressurser for spesialpedagogisk oppfølging ikke kommer elever med behov for tilpasset opplæring til gode. Dette igjen kan medføre at elever mister rettigheten de ville hatt dersom det var fattet enkeltvedtak om spesialundervisning.<sup>21</sup>

Ved Høgskolen i Oslo har høgskolelektorene, Anne Furu og Marit Granholt, vært faglige ledere for KOMPASS, ”Kompetanseutvikling for barnehageassistenter med minoritetsspråklig bakgrunn, et program med vekt på erfaringsbasert læring og arbeidsplassen som læringsarena”. Under utviklingen av KOMPASS har lektorene arbeidet med livshistorier i individuelle framlegg og gruppepresentasjoner. Deltakerne fremstilte sine erfaringer og opplevelser i barndom og oppvekst, blant annet ved å skrive ned og vise frem for de andre på gruppen gode minner fra barndommen. Hensikten med å bruke narrativer har vært at deltakerne skal komme nærmere sitt kulturelle gods, og bruke det mer aktivt i sitt daglige arbeid. Furu og Granholt understreker betydningen arbeidet med livshistorier har hatt for bekreftelse av studentenes identitet og stolthet over sin kulturelle bakgrunn. De forteller at veiledere og styrere i de aktuelle barnehagene var svært positive til hvilken verdi arbeidet med livshistorier har hatt både for den enkelte deltaker og barnehagen.<sup>22</sup> Dette kompetanseutviklingsprosjektet viser at

---

<sup>20</sup> Førsteamanuensis ved Lærerutdanninga, Høgskolen i Nord-Trøndelag

<sup>21</sup> Kilde: [www.hint.no](http://www.hint.no). Lest 04.05.08

<sup>22</sup> Kilde: [www.lu.hio.no/adm/kompass](http://www.lu.hio.no/adm/kompass). Lest 04.05.08

det kan være fruktbart å anvende livshistorieproduksjon innenfor pedagogisk arbeid, og med andre tilnæringsmåter og siktemål enn det vi finner ved Vita.

### Livshistorier i sosiologisk forskning

Karin Widerberg ga i 1994 ut boka *Kunnskapens kjønn*, der hun med basis i sin egen livshistorie studerer sammenhengen mellom kjønn, seksualitet og kunnskap.<sup>23</sup> Widerberg tar utgangspunkt i "minnearbeid", en metode utviklet av den tyske feministen og sosiologen Frigga Haug, for å forstå egne erfaringer på en ny måte. Metoden er utviklet ut fra forståelsen av at kvinners erfaringer og måter å forholde seg til omverdenen på, skiller seg fra menns på vesentlige områder. I minnearbeid tas det utgangspunkt i et gitt tema. Forskjellige tilnæringsmåter, som for eksempel å vise et bilde, en tekst eller å lytte til en melodi, kan benyttes for å aktivere minnene. Deltakeren skriver ned ett eller flere minner i første eller tredje person. Det konkrete i minnene vektlegges for å unngå personlige vurderinger, følelser, klisjeer og analyser. Minnemetoden var opprinnelig tenkt anvendt på grupper, som et ledd i bevisstgjøring av kjønnsstrukturer. Kunnskapsproduksjon var et overordnet mål (Widerberg 1994). Frigga Haugs minnemetode skiller seg fra livshistorieproduksjonen på Vita på flere områder, men fellestrekket er minneproduksjon ut fra gitte temaer, med det formål å oppnå bevisstgjøring omkring sin egen historie.

### Livshistorier i sosialantropologisk forskning

Sosialantropologen Marianne Gullestad (1946–2008) samlet på slutten av 1980-tallet inn 630 selvbiografier i forbindelse med den nasjonale selvbiografikonkurransen "Skriv ditt liv". I følge Gullestad er selvbiografier fortellinger som gir åpning for en utvidet forståelse av individet og samfunnet. I boka *Hverdagsfilosofier* (1996) redegjør hun for en studie med utgangspunkt i fire av de 630 livshistoriene. Hensikten var å se hva historiene kunne fortelle om verdier og tenkemåter hos mennesker i Norge. I den tverrfaglige studien anvendes teori om biografisk litteratur, fenomenologi, sosiologi, antropologi og kjønnsforskning. Gullestad peker på at livshistoriene i studien både sier noe om hvordan forfatterne opplever seg selv i forhold til omverdenen, samtidig som de gir et innblikk i personens kulturelle verdier.

## **1.3 Disposisjon**

I dette kapitlet har jeg presentert oppgavens problemstilling og klargjort hva som er formålet med mitt prosjekt, samt bakgrunnen for valg av problemstilling. Forskningsstedet er

---

<sup>23</sup> Widerberg, feminist og professor i sosiologi, Institutt for Sosiologi og Sannfunnsgeografi, UIO  
Masteravhandling høsten 2009  
Heidi Østensen

introdusert, og det er gitt en begrunnelse for valg av undersøkelsesmateriale. Deretter er det redegjort for den narrative tilnærming innenfor psykiatrien, innen det ble gitt eksempler på tidligere forskning på livshistorier innenfor fagfeltene psykiatri, pedagogikk, sosiologi og sosialantropologi.

Resten av oppgaven er disponert som følger:

Kapittel 2 framstiller teori som er relevant ut fra problemstillingen. I kapittel 3 gis en redegjørelse for forskningsmaterialet og de ulike metodene som anvendes i prosjektet. I kapittel 4 presenteres resultater fra observasjoner og intervjuer som danner bakteppe for analyse av livshistoriene. Deretter redegjøres det for hvilken kontekst som kan tenkes å påvirke selve skriveprosessen. Sist i kapittel 4 identifiseres metarefleksjon i livshistorietekstene ved hjelp av to egenutviklede analysemetoder. I kapittel 5 drøftes først analysefunnene i lys av oppgavens problemstilling, før analysemetodene vurderes med et kritisk blikk. Kapittel 6 inneholder avsluttende kommentarer til dette forskningsprosjektet.



## 2.0 Prosjektets teoretiske forankring

Jeg vil her gjøre rede for teorier som er relevante ut fra valgt problemstilling. Kapittelet er delt i ni. I det første kapittelet ses det på hva som definerer en livshistorie. Deretter gjøres det rede for livshistorien som en sosial konstruksjon av narrativer. I delkapittel tre belyses identitetsdanning og meningsskaping i dagens samfunn. Livshistorietekstene som skal analysere i dette prosjektet, er produsert innenfor en institusjon som blant annet er inspirert av narrativ terapi. I fjerde delkapittel utdypes kjennetegnene ved denne terapiformen, før det i delkapittel fem klargjøres hvordan livshistorier kan anvendes i pedagogisk arbeid med barn og unge. Det gis først konkrete eksempler fra narrativ pedagogikk, innen det utdypes hvordan livshistorier kan anvendes i undervisningen. Det er da tatt utgangspunkt i hvordan dette praktiseres i Danmark. I delkapittel seks defineres begrepet refleksjon, før metarefleksjon defineres med utgangspunkt i metakognitiv teori. I delkapittel syv redegjøres det for språket som ressurs for meningsskaping, med utgangspunkt i systemisk funksjonell lingvistikk. Her vektlegges språklige kjennetegn på mentale prosesser i teksten. Dette er en form for meningsutveksling som er særlig relevante i forhold til oppgavens problemstilling. I det åttende delkapittelet defineres begrepet kontekst, og da særlig på hvilken behandlingskontekst som kan tenkes å ha påvirket skriveprosessen til Vita-pasientene. Avslutningsvis oppsummeres kapittelet.

### 2.1 Hva er en livshistorie?

En av oldtidens kirkefedre, Augustin (354 - 430 e.Kr.), skrev det som regnes som historiens første selvbiografi; *Bekjennelser*.<sup>24</sup> Ni av de totalt tretten bøkene i denne komplekse teksten, utformet som en bønn til Gud, regnes som selvbiografier. Disse bøkene etablerte en ny sjanger: de skilte mellom før og nå, og vektla utviklingen i stadier som gir en meningsdannende sammenheng. Dette er typiske trekk ved den klassiske selvbiografien. Augustins retrospektive livshistorie om veien til frelse preges av distanse, refleksjon og retorisk kraft. (Litteraturvitenskapelig leksikon 2007). Sjangeren selvbiografi har fortsatt med seg de klassiske trekkene man finner hos Augustin:

**selvbiografi**, *autobiografi* (av gr. *autos*, "selv", *bíos*, "liv" og *gráfein*, "skrive"), et menneskes skriftlige fremstilling av sitt eget liv. Selvbiografien gir en fortellende, retrospektiv presentasjon av sitt liv, noe som innebærer en sammenstilling og integrering av tidligere livserfaringer og nåværende (skrivende) selvforståelse (op.cit. p.205).

<sup>24</sup> Originaltittel: *Confessiones* (kilde: [www.Caplex.no](http://www.Caplex.no)). Lest 23.03.08

Den selvbiografiske sjangeren har bestått siden Augustin, men betegnelsen selvbiografi (autobiografi) fantes ikke i det europeiske språk før rundt 1700-tallet. Den franske filosofen Jean-Jaques Rousseaus vektlegging av barndommen i sin selvbiografi *Les Confessions* (1782–1788) har hatt stor betydning for sjangerens utvikling. I moderne sammenheng er vektlegging av meningsdannende sammenheng ikke så tydelig som den var i den klassiske selvbiografien. Men skillet mellom det moderne og det klassiske er likevel ikke definitivt. Det mest vanlige innenfor den moderne selvbiografiske fremstilling er at fortelleren beskriver sitt livsløp i jegform, fra tidligere år og frem til sitt nåværende ståsted (Litteraturvitenskapelig leksikon 2007). Som vi ser av de ovennevnte definisjonene, er en selvbiografi det samme som en livshistorie.

Gullestad uttaler i boka *Hverdagsfilosofer* (1996) at en livshistorie kan tolkes som en dialog forfatteren har med seg selv, der han eller hun først og fremst fokuserer på sitt indre liv. I teksten foregår et samspill mellom fortellingens forskjellige tider: skrivingens nå, fortellingens da og individets plassering i en historisk sammenheng. Gullestad siterer den franske teoretikeren Philippe Lejeunes definisjon av selvbiografien; ”En tilbakeskuende beretning i prosaform som en person lager om sin egen eksistens, og som understreker hans individuelle liv og spesielt personlighetens historie”.<sup>25</sup> At forfatteren fremstiller seg selv som historisk person, er et vesentlig trekk ved selvbiografiske sjangeren. Denne koblingen utgjør det Lejeune kaller ”den selvbiografiske pakt”, som innebærer at man som leser må godta forfatterens forsett om å fortelle om seg selv og sitt liv.<sup>26</sup> Leseren anerkjenner en form for identitet mellom forfatter, forteller og hovedperson. I dette ligger også vissheten om at forfatteren bevisst eller ubevisst har valgt bort viktig informasjon. En selvbiografi kan dermed ikke karakteriseres som sann eller virkelig i faghistorisk betydning, den er en subjektiv framstilling av utvalgte deler av forfatterens liv.

En livshistorie er en selvbiografisk fortelling, men det er en vesentlig forskjell mellom kommersiell selvbiografisk litteratur og livshistorieproduksjon innenfor institusjoner. En pasient eller en elev skriver ikke sin livshistorie med tanke på publisering gjennom et forlag. Ulike komponenter av den kan anvendes innen forskning som publiseres i ulike fora, men teksten skal i så fall være anonymisert i henhold til formelle retningslinjer for personvern. Den vil primært leses av terapeuten eller pedagogen og eventuelle forskere. I tillegg vil forfatteren antakelig vektlegge problemer og hendelser som ønskes belyst innenfor den institusjonelle

---

<sup>25</sup> Lejune 1975:14, oversatt fra fransk i Gullestad (1996)

<sup>26</sup> I boka *On Autobiography* (1989)

konteksten. Livshistorieproduksjonen innenfor terapeutiske eller pedagogiske rammer har til hensikt å skape forståelse og mening i en mer eller mindre kaotisk minneverden. Den er også et pålagt narrativt prosjekt, og ikke først og fremst en selvvalgt skrivehandling. Livshistorier ved Vita skrives i tre faser ut fra en intensjon om en nyansering av pasientens tolkning, og en progresjon i hans eller hennes selvforståelse og refleksjonsevne. Dette vil ikke være hensiktsmessig i en selvbiografi som er skrevet med tanke på publisering. En selvbiografi som skal publiseres, skrives gjerne av en person som er mer eller mindre kjent for allmennheten. Forfatteren ønsker hovedsaklig å kaste lys over personlige begivenheter som vil kunne interessere en antatt leserskare, og økonomisk profitt kan antas å spille en sentral rolle.

I en selvbiografi eller livshistorie er det forfatteren som tolker de beskrevne hendelsene og problemene ut fra sin egen forståelse og sine egne referanserammer. Andre involverte ville kanskje formidlet og tolket disse hendelsene annerledes. Bruner (1997) mener at det ikke spiller noen rolle om fortellingene stemmer overens med hva andre, som også var til stede under en gjengitt hendelse, kanskje ville si om sannhetsgehalten. Det som er interessant, er hva forfatteren selv tenker om det han eller hun har opplevd.

## **2.2 Livshistorien - en sosial konstruksjon av narrativer**

Alle fortellinger formidles innenfor sosiale og kulturelle rammer. At andre lytter til det vi forteller, er en grunnleggende del av vår sosialiseringssprosess. Vi formidler fortellingen for et tenkt publikum, og på en slik måte at de finner historien verdt å lese eller lytte til (Aaslestad 1999).

Den kliniske sosionomen og familierapeuten Geir Lundby (1998) påpeker at fortellinger er en direkte måte å bli kjent på. De formidler mening om den sosiale konteksten til både fortelleren og publikum, og har på samme tid en virkning på den samme identiteten og konteksten. Nye historier vil også kunne utfordre det bildet omgivelsene har hatt av den som forteller, noe som igjen kan føre til at man behandler personene annerledes. Horsdal (1999) beskriver sin egen erfaring med dette. Da hun på slutten av 1980-tallet underviste flyktninger i dansk språk og kultur, støtte hun på mange fordommer. En ting var at noen dansker hadde fordommer om flyktninger og innvandrere, men flyktningene var ikke mindre fordomsfulle overfor danskers livsførsel. Horsdal forteller at det var denne erfaringen som var den direkte årsaken til at hun begynte å samle inn livshistorier. Hun ønsket å utarbeide en folkelig kulturhistorie, der vidt forskjellige mennesker bidro med fortellinger fra sitt liv. På den måten kunne utlendinger danne seg et mer nyansert og mangfoldig bilde av danskenes hverdagsliv. Målet var å gi flyktninger fra en ikke fullt så moderne kultur som Danmark, noen holdepunkter å identifisere

seg med. Dette kunne bidra til å redusere fremmedfølelsen overfor det nye samfunnet de skulle leve i.<sup>27</sup>

Horsdals erfaring konkretiserer betydningen av et sosialt samspill både med andre mennesker og med den konteksten man lever i. Hvordan kan vi vite noe om omverdenen dersom historier ikke blir fortalt? Livshistorier sier både noe om hvem vi er og hva som har vært med på å forme oss, og gir et mer autentisk og nyansert bilde av oss enn det vi til daglig uttrykker i møte med andre. Dette kan være avgjørende med tanke å skape grobunn for et godt sosialt samspill. Livshistoriefortelling bidrar dessuten til at forfatteren blir bedre kjent med seg selv og sin egen identitet, ved å se på sin historie retrospektivt og sette tilsynelatende atskilte hendelser inn i en meningsfull sammenheng. Dette var blant annet tanken bak læreren Erin Gruwells livshistorieprosjekt "Freedom Writers, som jeg var inne på i kapittel 1.1. Prosjektet førte til betydningsfulle endringer i elevenes holdninger og verdier. De fikk samtidig større tro på egne evner og muligheter, noe som viste seg å være avgjørende for deres framtidige valg.

I det innledende kapittelet var jeg inne på at identitetsdanning og meningsskaping er sentrale elementer i livshistoriearbeid. Barn og unge støter på mange utfordringer når de skal skape sin identitet og finne mening innenfor skiftende sosiale og kulturelle rammer i dagens moderne samfunn. Dette skal jeg nå gjøre nærmere rede for.

### **2.3 Identitet og mening i dagens moderne samfunn**

I dette delkapittelet vil jeg først se på hvordan det moderne samfunn kan påvirke vår identitetsdannelse. Deretter vil jeg redegjøre for hvordan vi skaper mening innenfor rammene av den moderne tilværelse.

Dagens moderne samfunn påvirker vår selvoppfattelse, både på det individuelle og psykologiske plan. Gjennom globaliseringen har samfunnet blitt mer åpent for kulturelle endringer, og tradisjoner og fastlagte rammer er mindre dominerende enn tidligere. Slike endringer virker i følge Giddens (1991) i stor grad inn på barn og unges sosiale fellesskap, og på deres bilde av seg selv - deres selvidentitet. Barn og unges identitet uformes og "forhandles" ennå lokalt, men globaliseringens symboler har blitt en betydningsfull del av denne prosessen.<sup>28</sup> Global kultur kommer med andre ord til uttrykk og gjenskapes i en lokal kontekst.

---

<sup>27</sup> Livshistoriesamlingen *Danmark mit fædreland*, Borgen i 1991.

<sup>28</sup> Eksempler på globale symboler kan for eksempel være nettrollespillet World of Warcraft, Coca-cola, McDonalds, Adiddas osv.

Utvikling av selvidentitet krever at vi er bevisst hvordan vi opptrer i ulike sosiale sammenhenger. Vi skaper kontinuerlig den selvoppfattelsen som gir mest mening, både ut fra vårt eget perspektiv, og ut fra de ulike, sosiale kontekstene vi opptrer innenfor. Slik sett blir vår identitetsdanning et livslangt refleksjonsprosjekt. Giddens (ibid) framhever at selvidentitet som et sammenhengende fenomen forutsetter en fortelling. Det å fortelle sin livshistorie berører selve kjernen i utviklingen av selvidentitet og tolkning av seg selv.

Meningsskaping handler i følge Bruner (1997) om å sette våre møter med omverden inn i den rette, kulturelle konteksten, for dermed å forstå hva det dreier seg om. Mening dannes i menneskets bevissthet, men har sin opprinnelse og sin betydning i den kulturen den er skapt i, det være seg i familien, venneflokken, på skolen, arbeidsplassen, i terapisisituasjonen, gjennom media og så videre. Vår evne til å konstruere og forstå fortellinger er av vesentlig betydning når det gjelder å bygge opp våre liv og en plass for oss selv i den verden vi kommer til å møte. Bruner mener at utdanningen spiller en viktig rolle i dette:

Et utdanningssystem må hjelpe dem som vokser opp i en kultur med å finne en identitet innenfor kulturen. Uten den vil de snuble i sine forsøk på å finne mening. Det er bare i den narrative modus man kan konstruere en identitet og finne en plass i sin egen kultur (Bruner 1997:69).

Igjen ser vi altså at fortellingen knyttes opp mot identitetsdanning og meningsskaping. Fortellinger beskriver mulige verdensoppfatninger, eller det Bruner<sup>29</sup> (i Horsdal 1999) kaller en konjunktiverende virkelighet. Denne betegnelsen innbefatter i følge Horsdal både det subjektive og det konjunktive. I fortellingen fletter vi ofte inn subjektive forbehold, det vil si at vi synliggjør at det var slik *jeg* oppfattet det, forsto, følte eller tenkte om det som hendte. Det konjunktiverende, det vil si et skifte fra faktabeskrivelse til en fremstilling av det mulige, gir fortellingen en åpenhet som også er dens styrke, hevder Horsdal. Den åpner for en dialog omkring meningsinnholdet, og gir mulighet til å revurdere vår oppfatning av det som skjedde og hvilken mening det gir oss (Horsdal 1999). Innenfor tradisjonell norsk grammatikk betegnes denne formen for konjunktiverende virkelighet som modalitet. Dette begrepet peker mot setningsinnhold som angir fortellerens forhold til det han eller hun formidler, og er nært knyttet til refleksjon. I kapittel 2.6.1 og 2.7.1 vil jeg redegjøre nærmere for refleksjon. Modalitet vil imidlertid ikke vektlegges i denne oppgaven, da jeg ønsker å unngå for mange begreper i den tekstanalysen.

---

<sup>29</sup> Bruner 1999

Hittil i kapittelet har jeg sett på hva som kjennetegner en livshistorie, og i hvilke sosiale kontekster den inngår. Videre er det klarlagt hvilken betydning fortellingen har for vår selvidentitet og for våre forsøk på å skape mening i møte med omverdenen, både lokalt og globalt. Livshistoriene som skal undersøkes i denne oppgaven, er produsert innenfor en terapimodell som vektlegger livshistorier. Vi skal nå se litt nærmere på teorien som ligger til grunn for valget om å anvende narrativer behandlingen ved Vita.

#### 2.4 Whites teori om narrativ terapi

I forordet til den danske utgaven av *Narrativ teori* (White 2006), fremhever Allan Holmgren<sup>30</sup>, at narrativ terapi først og fremst er opptatt hvilken makt pasientens egne begreper, forståelsesrammer og historier har over han eller henne når de skal fortelle historien om sitt liv. Den tar sterk avstand fra den diskursive makten som psykiatere, psykologer og andre profesjonelle utøver, og hevder at dette bidrar til å skape undertrykkende historier hos pasienten. Narrativ terapi har til hensikt å avsløre og bryte ned denne maktdominansen. I dette ligger også en forståelse av terapeuten som en ”medsammensvoren”, som i fellesskap med pasienten skal undersøke hvilken effekt de maktutøvende stemmene i historien har på pasienten. Den narrative terapien ser, i likhet med Foucault, ikke på makt som positiv eller negativ, men som produktiv. Ulike former for samfunnsmessige og kulturelle maktinnflytelser<sup>31</sup>, som har påvirket pasientens syn på seg selv og sine ulike fortellinger, utfordres og dekonstrueres, slik at alternative og mer sannferdige historier kan tre fram.

Vi har hittil sett at fortellinger spiller en viktig rolle når vi skaper vår identitet i en sosial kontekst. Innenfor den narrative behandlingsmodellen er levd erfaring forankret i hukommelsens bevisste eller ubevisste utvelgelse. Gjennom de historier vi forteller om oss selv, plasserer vi våre erfaringer og vår mening om dem. Disse historiene sier også noe om hvilke deler av våre erfaringer vi velger å fortelle andre, og hvilke uttrykksformer vi anvender i forhold til disse erfaringene. Holmgren hevder at narrativ terapi fungerer fordi mening ligger gjemt i språkets muligheter til å sette ordene sammen til en historie. Han refererer til den danske filosofen Ole Fogh Kirkeby som kaller dette for ”translokutionaritet”, som betyr ”gjennom den handling at tale” (Holmgren i White 2006:22). På norsk vil kanskje uttrykket

---

<sup>30</sup> Mag.art.psych. og direktør for DISPUK (Dansk Institut for Supervision, Personaleudvikling, Undervisning & Konsultation). Kilde: [www.dispuk.dk/](http://www.dispuk.dk/) Lest 09.05.08

<sup>31</sup>

”gjennom den handlingen å fortelle” være mest dekkende. Vi skaper med andre ord mening gjennom å fortelle.

Gregory Bateson, Michel Foucault og Jerome Bruner er tre av Michael Whites viktigste inspirasjonskilder i utviklingen av narrativ metode. Bateson legger som kjent vekt på den dobbelte beskrivelses figur. Det vil si at det alltid kan fortelles en annen historie enn den dominerende, fordi én enkelt historie ikke gir dybde eller perspektiv. I henhold til Foucaults definisjon av makt, vil ingen makt være total ettersom ingen beskrivelse er endelig. Ved å etablere en alternativ motmakt gjennom en nyskriving av historien, vil pasienten innenfor narrativ terapi i større grad kunne opptre som aktør i sitt eget liv, i stedet for å la seg påvirke av allmenne kulturelle normer. White deler også Bruners syn på at vår personlige meningsskapning skjer gjennom de historier vi forteller om oss selv og våre relasjoner, og at vi bare kan fortelle de historiene som kulturen tillater og muliggjør.

Som jeg tidligere har vært inne på, danner denne forståelsen noe av grunnlaget for at de livshistoriene jeg skal undersøke, er skrevet i tre faser. Spesialpsykolog Stålsett utdypet dette på følgende måte, da jeg intervjuet henne:

Vi tenkte at det er pasientens fortelling, og at pasienten heller må ha flere fortellinger i stedet for å omskrive den ene fortellingen ved å harmonisere den. Det vulgærpopulistiske ”det er aldri for sent å få en god barndom”, tok vi veldig avstand fra under hele tenkingen. Ikke det at det er for sent å få ”et annet blikk”, og at det også er gode trekk ved oppveksten, men at man ikke skal benekte det vanskelige. Man skal heller ha flere fortellinger side om side og så få nyansere dem og integrere dem i et større bilde.

White hevder at det vi forteller om oss selv, former oss på en slik måte at vi kan bli den historie vi forteller. Vi overtar ikke passivt de historier og fortellinger vi presenteres for, men deltar aktivt i å skape og kontekstualisere de historiene vi forteller om oss selv, om andre og om praksis. Dermed er vi alltid med på å skape oss selv gjennom våre handlinger og fortellinger. Narrativ terapi deler Bruners tanker om ”handlingens landskap”: Vi handler, tar initiativ og responderer kontinuerlig, men det er kun er liten del av denne praksisen som blir med inn i den historien vi forteller, i meningens eller identitetens landskap. Den levde historie er alltid mye mer nyansert enn den som blir fortalt. Terapeutens oppgave blir da å se etter tilsynelatende trivielle handlinger som har unndratt seg den dominerende historiens mangelfulle konklusjon om hvem pasienten er (White 2006). Dette danner noe av grunnlaget for å skape alternative historier, og derigjennom en aktiv forhandling om selvidentitet og mening. Dette samsvarer for

øvrig med det synet Horsdal (1999) har på livshistorien, som det ble gjort rede for innledningsvis.

Jeg har nå sett på den narrative terapiens tilnærming til begrepene identitetsdannelse og meningsskaping. Vi har sett at den vektlegger at den kulturelle konteksten vi opererer innenfor og det vi forteller om oss selv, er de viktigste bidrag til identitetsdannelse og meningsskaping. Gjennom å skrive eller fortelle historien om oss selv, og gjennom samtaler med veilederen eller terapeuten, kan vi skape et mer nyansert bilde av hvem vi er og hva som gir mening i våre liv.

## **2.5 Livshistoriearbeid rettet mot barn og unge**

Livshistoriearbeid rettet mot barn og unge vil selvsagt måtte tilrettelegges noe annerledes enn for voksne, alt etter alderen på individet og hva som er formålet med å fortelle. Jeg skal nå gi eksempler på hvordan pedagogisk livshistoriearbeid praktiseres i Danmark. Dette vil også gi noen svar på hva man kan oppnå gjennom en slik tilnærming.

Jeg har valgt å se på metoder som er nevnt i boka *Narrativ pædagogik* (2004), av Birthe Juhl Clausen og Jørgen Lauritzen, samt i Marianne Horsdals *Livets fortellinger* (1999). Disse er for øvrig også nevnt i avhandlingens innledningskapittel. Som vi skal se, forener disse metodene flere av de teoriene som jeg hittil har redegjort for.

### 2.5.1 Narrativ pedagogikk

Clausen og Lauritzen (2004), som i mange år har benyttet livshistorier i pedagogisk arbeid, har innført begrepet narrativ pedagogikk på livshistorier og fortellinger benyttet innenfor det pedagogiske fagfeltet. De retter spesielt oppmerksomheten mot barn og unge som bor i institusjoner, der pedagoger og profesjonelle har ansvaret for barnets psykiske og fysiske utvikling, behov for omsorg, forholdet til egen familie, hjelp til kontinuitet og overblikk og hjelp til hverdagens mange gjøremål. Mange barn og unge i institusjoner har, som forfatterne påpeker, erfaring med omsorgssvikt, incest og rusmisbruk. De møter sine nye omsorgspersoner med livshistorier preget av en rekke brudd og svik. Barna er ofte i psykisk krise og skjuler seg bak en fasade av forsvar eller tilsynelatende tilpasning. I tillegg har de nesten alltid med seg en grunnleggende mangel på tillit til voksne, og en følelse av at det de har å fortelle ikke er viktig. Skal denne onde sirkelen brytes, mener forfatterparet at det er avgjørende at pedagogen evner å få i gang samtaler med barnet og å videreutvikle denne samtalen, slik at barnets perspektiv og forståelse for egen livssituasjon blir tydelig for både barnet selv og for omgivelsene. På den



måten kan de opparbeide seg en gradvis større ferdighet i å skape og forstå fortellinger. Det å arbeide med livshistorier kan ha en stor, personlig verdi og en terapeutisk effekt, ”fordi man i arbeidet udøver en slags biografisk terapi på sig selv for derigennem at forbedre sitt liv” (op.cit. p.15). Arbeidet kan klargjøre hvor man står, og gi en pekepinn om hvilken retning man ønsker at livet skal ta videre. I samtaler med pedagogen vil nye historier kanskje dukke frem, noe som igjen får betydning for tolkningen av andre historier. I narrativ pedagogikk åpner man med andre ord opp for en utvidet forståelse av sin egen historie, og en forståelse av hvordan den ønskede forandringen kan oppnås gjennom bearbeiding av både selvet og livshistorien.

Clausen og Lauritzen (ibid) fremhever at i likhet med det vi finner innenfor narrativ terapi, får man gjennom livshistoriearbeid innenfor narrativ pedagogikk mulighet til en personlig ”evaluerings-, endrings- og bekræftelsesprosess” (op.cit. p.16). Både narrativ terapi og narrativ pedagogikk henter fagkunnskap fra psykologi, pedagogikk og filosofi. Innenfor den narrative pedagogikken, slik Clausen og Lauritzen formidler den, foregår livshistoriearbeidet primært gjennom samtaler med barnet eller ungdommen. Metoden kan også bestå i å skrive livshistorier, eller i kvalitative intervjuer med spørsmål som har til hensikt å øke refleksjon hos barnet eller den unge. Deltakerorientering og fokusering på støtte, avklaring og oppbygging av relasjoner er viktig i arbeidet.

Livshistorier i pedagogisk sammenheng har som mål at fortellingen skal ha verdi for den som forteller, og samtidig skal livshistorien som pedagogisk grunnsyn i institusjonen ha gyldighet som utviklingsmål for barnet i seg selv. Det er viktig å være oppmerksom på dette dobbelte perspektivet, påpeker Clausen og Lauritzen (ibid), slik at livshistoriearbeid ikke reduseres til å bli et middel til å oppnå pedagogiske mål. Et pedagogisk grunnsyn som inkluderer narrativer krever en genuin interesse for den andre. Fokuset vil være rettet mot nåtiden med linjer tilbake til fortiden og til en forestilling om fremtiden. Noe av formålet er å gjenopprette en *sammenhengende fortelling* om et levd liv, samtidig som historien gir innsikt i hva som er viktig for den som forteller. Den gir oss svar på hva som kjennes viktig, og hva han eller hun finner betydningsfullt, godt eller vondt, riktig eller galt.

Ut fra dette kan man trekke den konklusjonen av livshistoriearbeid innenfor narrativ pedagogikk gir anledning til å arbeide med identitetsdannelse og meningsskaping på et personlig, psykologisk, pedagogisk og sosialt plan, og å trekke veksler på de ressurser som allerede finnes hos barnet eller den unge, hos pedagogen eller i det pedagogiske fellesskapet.

Selv om Clausen og Lauritzen fokuserer på barn og unge i barnehjemsinstitusjoner, kan denne formen for livshistorietilnærming være formålstjenlig også innenfor andre institusjoner som arbeider med barn og unge. Jeg skal nå redegjøre for hvordan man kan anvende livshistorier i undervisningen.

### 2.5.2 Livshistorier i undervisningen

Marianne Horsdals (1999) interesse for livshistorier var opprinnelig basert på et ønske om å gi flyktninger et bredere og mer nyansert bilde av dansker og dansk kultur. Dette har jeg vært inne på tidligere i dette kapittelet. Horsdal hadde tidligere gjennomført to undervisningsprosjekter basert på vekselvirkning og dialog. I disse prosjektene brukte hun blant annet historiebøker, museumsbesøk og eldre danske filmklipp, for å gi palestinske flyktninger innblikk i Danmarks historie. Flyktningene lærte samtidig Horsdal om palestinerne historie gjennom skrift, tale, film og tv. Hun mener at begge parter fikk noe ut av dette som de kunne ta med seg videre. I livshistorier finnes både noe gjenkjennende og noe nytt, særskilt dersom man er mottakelig for å lære om den kulturen elevene kommer fra, og om deres erfaring. Imidlertid finnes det kulturelle forskjeller med hensyn til vektleggingen av individet som en historie. Horsdal erfarte at enkelte elever fra Midtøsten ikke først og fremst så på seg selv som individer, men som en del av en kollektiv identitet. Denne kulturforskjellen innebærer at livshistorien oppfattes annerledes, ved at slektens og landets historie skaper et "overindividuell kontinuitet" (op.cit. p.150). Mens vi i vår vestlige del av verden tidligere ble opplært til en kollektiv identitetsfølelse og tilværelsestolkning gjennom kulturelle fortellinger om vår fortid og felles skjebne, blir vi i dag i langt større grad oppdratt til å betrakte livet som noe hver og en av oss skal finne ut av og leve, gjennom kontinuerlig refleksjon.

Horsdal slår fast at livshistorier av i dag "er både et uttrykk for og et produkt av denne kulturelle frisættelse" (op.cit p.150). Denne dobbeltheten i livshistorien gjør den særlig anvendelig i undervisningen, der man kan skape sammenheng både innenfor den enkelte fortelling og mellom leseren og andre mennesker. Livshistorien fungerer både som hjelp til elevenes refleksjon og personlige utvikling, som kilde til kulturell kunnskap og som en måte å belyse mangfold og fellestrekk på. Dessuten får elevene mulighet til å betrakte sitt eget liv i et større overindividuell perspektiv. Dette muliggjør diskusjoner angående mening, verdier og livet generelt, slik at forståelsen for kulturell mangfold, fellestrekk og individuelle forskjeller styrkes. Denne vekselvirkningen og dialogen omkring livshistorier kan synes særlig viktig ettersom vår kollektive identitetsfølelse, basert på felles kulturelle fortellinger, er på vikende

front. Jeg har tidligere nevnt Erin Gruwell og hennes narrative undervisningsprosjekt. Gjennom å anvende livshistorier og dagbøker i undervisningen, utvidet elevene til Gruwell sin forståelse av seg selv om omverdenen. De erfarte akkurat det Horsdal her trekker frem.

Bruner (1996) poengterer som tidligere nevnt at skolen i seg selv er en kultur, og ikke bare en forberedelse eller oppvarming til den kulturen elevene møter utenfor institusjonen. Han ser på kulturen som en verktøykasse med teknikker og prosedyrer som hjelper barn og unge med å forstå og mestre verden. En mer ”dyptpløyende undersøkelse av narrative strukturer kan hjelpe elevene til å forstå de historiene de konstruerer om sin verden” (op.cit p.115). Hensikten med en slik undersøkelse vil være ”å opprettholde et tolkende fellesskap og en demokratisk kultur” (op.cit p.115). Ved å opparbeide seg kunnskap om fortellingens rolle innenfor det samfunn og den verden de lever i, mener han med andre ord at individet kan bli bedre i stand til å forstå hvordan det skaper sin egen virkelighet. Slik kan man både bli bevisst sin egen selvforståelse, og sin egen tolkning av seg selv i innenfor de ulike, kulturelle kontekster (Bruner 1996). Horsdals (1999) og Gruwells (2007) livshistorietilnærming i undervisningen er eksempler på denne type dyptpløyende undersøkelse, som kan bidra til refleksjon og en følelse av fellesskap hos de involverte.

Jeg har hittil klargjort at begrepet refleksjon står sentralt i det daglige språket og når vi skriver livshistorier. Vi har sett at når vi forteller, vil vår evne til å reflektere over de begivenhetene vi berører retrospektivt, være av stor betydning for vår selvfølelse og det å finne mening i tilværelsen. Metarefleksjon handler om en slags utvidet bevissthet rundt det å reflektere eller tenke. Vi skal nå se nærmere på begrepene refleksjon og metarefleksjon.

## **2.6 Definisjon av refleksjon og metarefleksjon**

I analysekapittelet vil jeg ved hjelp av tekstanalyse identifisere metarefleksjon i livshistorier. Hensikten med dette er, som jeg tidligere har presisert, å rette fokus mot livshistorien som et pedagogisk verktøy. Ved å reflektere over egne erfaringer og opplevelser retrospektivt, gis man mulighet til å skape en sammenhengende historie om sitt liv som gir mening. Man kan på samme tid bli bevisst årsaken til sitt eget tanke- og handlingsmønster innenfor ulike sosialiseringarenaer. Dette kan føre til økt innsikt i fortid, nåtid og framtid, noe som igjen kan bidra positivt til personlige utvikling og framtidige målsetting.

Øystein Bakkevig, avdelingsleder og terapeut ved Vita, framhever at hensikten med at pasienten skriver sin livshistorie i tre faser, er å øke bevisstheten i forhold til seg selv og sin egen historie. Metarefleksjon - som er en slags overordnet bevissthet i forhold til egne tankeprosesser - er viktig i denne sammenheng.<sup>32</sup> Det er metarefleksjon som vil vektlegges i den senere analysen av livshistoriene fra Vita. Det finnes, så vidt jeg har erfart, ingen språk teori som utdyper metarefleksjon i fortellinger. Jeg har derfor valgt å ta utgangspunkt i en språk teori som belyser begrepet refleksjon. I pedagogisk livshistoriearbeid kan man gå ut ifra at individet i en tidlig fase av skriveprosessen i størst grad uttrykker refleksjon. Metarefleksjon er noe som må læres, det er ikke en medfødt, mental egenskap. Det kan derfor være hensiktsmessig for pedagogen å kunne skille mellom refleksjon og metarefleksjon i teksten. Jeg skal nå gi en nærmere forklaring på denne type mental aktivitet.

### 2.6.1 Refleksjon

Den danske utdanningsforskeren Knut Illeris (1999) viser til Per Fibæk Laursen<sup>33</sup> som hevder at ordet refleksjon kan ha to litt forskjellige betydninger innenfor fag og dagligtale. På den ene siden dreier det seg om *ettertanke*. Vi reflekterer over eller tenker nærmere på for eksempel en hendelse i etterkant av at det skjedde. På den annen side dreier det seg om det som nærmest kan beskrives som "speiling", som har med ordets opprinnelige optiske betydning å gjøre. Vi speiler vår opplevelse eller forståelse av noe i vårt eget selv, hvilket innebærer at vi bruker vår egen identitet som målestokk når vi reflekterer. Et annet ord for dette er selvrefleksjon. I følge Illeris er det evnen til selvrefleksjon som i dag ofte kalles for refleksivitet, slik vi finner hos Giddens<sup>34</sup>. Illeris er opptatt av refleksjon i kognitiv forstand, det vil si refleksjon der ettertanken spiller en avgjørende rolle.<sup>35</sup> I forkant av refleksjonen har samspillet med omgivelsene etterlatt noe uløst i oss, noe vi senere forsøker å finne en løsning på. Gjennom refleksjonen forsøker vi å forstå, løse eller fylle det som ligger ubearbeidet i tankene våre (ibid.). Når vi har løst problemet vi grunner over, har vi kommet til en ny erkjennelse. Giddens (1991) betrakter som nevnt selvet som et refleksivt prosjekt individet selv er ansvarlig for. Vi er ikke bare den vi er, men hva vi utvikler oss til gjennom å reflektere. Vi former våre liv gjennom å etablere og reforhandle vår identitet i møte med en stadig mer flyktig omverden. Vi former altså vårt eget livsløp gjennom en bevisst og kontinuerlig refleksiv tilstedeværelse.

---

<sup>32</sup> Se eventuelt Vedlegg F.

<sup>33</sup> Laursen 1997

<sup>34</sup> Giddens 1991

<sup>35</sup> Kan forstås som kunnskap, erkjennelse eller innsikt.

## 2.6.2 Metarefleksjon

Bruner (1997) ser på refleksjon som en form for interpersonlig forhandling av mening. Han er også opptatt av metakunnskap, det vil si at man legger merke til både hva man tenker og hva man tenker på. Dette har med ”reformulering og tilpasningsdyktighet å gjøre” (op.cit. p.43). Metakunnskap gir et bevisst og gjennomtenkt grunnlag for interpersonlig forhandling av mening, påpeker Bruner (ibid.). Dette begrepet kan sammenliknes med metarefleksjon. Forstavelen, det greske *meta*, betyr ”etter” eller ”ut over.”<sup>36</sup> Metarefleksjon vil da handle om noe som kommer *etter* eller *ut over* refleksjonen; vi reflekterer over hvordan vi tenker.

Vi har da kommet til selve kjernen i dette prosjektet. Metarefleksjon kan bidra til at vi blir mer bevisst på hvordan vi automatisk fortolker vår historie og de enkelte fortellinger om vårt liv, slik at vi blir i stand til å endre fastlåste og uhensiktsmessige tanke- og handlingsmønstre. Under intervjuet med Bakkevig ved Vita, forteller han at noe av målet med å skrive livshistorie er å utvikle økt bevissthet rundt sin egen fortelling. Dette innebærer å være i en situasjon og likevel ha avstand til den. ”Det er en del av det å se seg selv i en litt større sammenheng”. Stålsett understreker at det å utvikle metarefleksjon er viktig for å unngå tilbakefall. For å få til en nyansering av vårt indre landskap, og samtidig pendle mellom kontakten med følelsene og med refleksjonen, er metarefleksjon helt sentralt.<sup>37</sup>

I terapeutisk sammenheng er man med andre ord ikke lenger bare opptatt av *hva* pasienten tenker, men også av *hvordan*. Man ønsker å finne ut hvilke kognitive faktorer som fremmer negative og uhensiktsmessige tankemønstre. Begrepet metarefleksjon kan sidestilles med det som innenfor psykologien kalles metakognisjon. I følge professor i klinisk psykologi, Adrian Wells (2009), er begrepet metakognisjon en beskrivelse av en rekke innbyrdes forbundede faktorer som omfatter all viten, erkjennelse, kunnskap eller lærdom (kognitive prosesser) som er involvert i fortolkningen, overvåkingen eller reguleringen av tanken. Disse faktorene kan i følge Wells deles inn i kunnskap, erfaringer og strategier. *Metakognitiv kunnskap* er den kunnskap vi har om vår egen tenkning. Denne kunnskapen er avgjørende for hvordan vi responderer på og bearbeider tankene våre (eks. ”Hvis jeg tenker for mye på sex, vil Gud straffe meg”). *Metakognitiv erfaring* handler om situasjonsvurderingen av vår egen mentale status (eks. ”Det må være noe galt med meg, siden jeg ikke har noen venner”). *Metakognitive strategier* handler om å få kontroll over og endre måten å tenke på, i den hensikt å oppnå emosjonell og kognitiv selvregulering. Disse strategiene kan intensivere, undertrykke eller

<sup>36</sup> Litteraturvitenskapelig leksikon 2007

<sup>37</sup> Se evt. Vedlegg E og F

forandre måten vi tenker på (eks. ”Jeg skammer meg over at jeg er ensom, så jeg smiler og later som ingenting”). En omdefinering av metakognitiv kunnskap, -erfaringer og -strategier kan være avgjørende med tanke på å få bukt med automatiske og uhensiktsmessige tankemønstre (Wells 2009:8).

Innenfor den metakognitive teorien representerer vår evne til erkjennelse og vår evne til å tenke hvordan vi tenker, to slags tankeprosesser. I følge Wells (ibid.) er det ikke vanlig at vi oppfatter våre tanker, følelser og fornemmelser som mentale hendelser, det vil si at vi betrakter dem objektivt. De erfares gjerne direkte, som en slags indre fornemmelse, og smelter automatisk sammen med vår virkelighetsoppfatning. Vi evner ikke å se på tankene som indre representasjoner eller framstillinger, uavhengig av det egentlige selvet eller den virkelige omverden. Wells kaller denne mentale prosessen for ”the object mode” (op.cit.p.8), som man kan oversette til *det objektive modus*. Tanken styrer vår umiddelbare opplevelse av selvet eller verden. Dette er en form for udifferensiert bevissthet, der vi ikke skiller mellom indre og ytre hendelser og tanker og fornemmelser (ibid 2009:8). I denne oppgaven er dette referert til som refleksjon eller ettertanke.

Det objektive modus står i kontrast til det Wells kaller ”the metacognitive mode” (op.cit.p.8), som kan forstås som *det metakognitive modus*. Dette er en form for tankeprosess som innebærer at tanker kan observeres på det bevisste plan - som separate hendelser. Tanken er med andre ord atskilt fra selvet og fra verden, som en slags individuell representasjon eller framstilling med varierende grad av nøyaktighet. Personen er i stand til å tre tilbake å observere tankene sine som en del av et mangeartet landskap av bevisst erfaring. Det handler om å se på indre erfaringer på alternative måter, uavhengig av hvor nøyaktig eller riktig tanken er (2009:8). Det metakognitive modus er i denne oppgaven referert til som metarefleksjon.

I følge Wells finnes det en enda høyere form for bevissthet, såkalt ”detached mindfulness” (op.cit.p.8), som kan oversettes til *atskilt objektiv bevissthet*. Dette innebærer en frigjøring fra en fastlåst, negativ tanke- eller mestringsrespons, og ikke minst evne til å skille mellom sin egen fortolkning og tanken i seg selv. Man vil ikke lenger definere seg selv eller tolke sin omverden ut ifra den negative tanken (ibid.). Metakognisjon i form av det metakognitive modus og atskilt objektiv bevissthet, representerer med andre ord *to nivåer innenfor metarefleksjon*, der atskilt objektiv bevissthet er den som i størst grad anses å kunne føre til en endring av fastlåste, uhensiktsmessige tanke- og handlingsmønstre. I pedagogisk og

psykologisk livshistoriearbeid der metarefleksjon vektlegges, vil individets evne til atskilt objektiv bevissthet være avgjørende for å kunne skille mellom tanken og sin egen fortolkning av den.

Wells metakognitive teori er utviklet med tanke på terapeutisk tilnærming til pasienter som lider av ulike former for angst og depresjon. Men som han selv uttrykker det i etterordet:

Metacognitions support the processes involved in developing and refining the self-image. They also allow us to see our thoughts as an observer, see our selves seeing, [...], and enable us to become the dispassionate watcher of all that we think, feel, and perceive. [...] we can try to do that because we have an inner mental model of what it is like [...] to see or to think about the self (Wells 2009:256).

Slik jeg tolker dette utsagnet vil metarefleksjon, i form av det metakognitive modus og atskilt objektiv modus, styrke de mentale prosessene som er forbundet med utviklingen og foredlingen av vårt selvbylde. Denne formen for høyere bevissthet gjør oss i stand til å observere tankene våre objektivt, slik at vi kan tre inn i rollen som en objektiv iakttaker av alt vi tenker, fornemmer og føler. Årsaken til dette er at vi har en indre modell av hva det vil si å se eller å tenke over selvet. Wells mener forøvrig at grensen antakelig er nådd ved atskilt objektiv bevissthet, når vi evner å skille mellom vår egen fortolkning og tanken i seg selv. Han anser dette som den innerste kjernen i vår bevissthet (Wells 2009:256).

Wells teori fremhever metarefleksjonen betydning for utvikling og forbedring av vårt selvbylde. Det å opparbeide seg evne til metarefleksjon, kan være hensiktsmessig dersom man strever med fastlåste negative tanker om seg selv og omverdenen. Dette kan danne grunnlaget for en gradvis løsrivelse fra en fastlåst, negativ tanke- eller mestringsrespons, fordi man skiller mellom sin egen fortolkning og tanken i seg selv. Man vil ikke lenger definere seg selv eller sin omverden ut ifra den negative tanken. En profesjonell narrativ og metakognitiv tilnærming gir anledning til å arbeide med identitet og mening der man trekker veksler på de ressurser som allerede finnes hos barnet eller pasienten, hos veilederen og i hans eller hennes pedagogiske- eller terapeutiske fellesskap. Det må imidlertid understrekes at dette krever inngående kjennskap til de to modellene.

Det er gjennom språket vi skaper vår identitet og finner mening i det som skjer på innsiden og utsiden av oss selv. Det vi forteller skaper en narrativ virkelighet, en fortelling om oss selv og andre, som gir sammenheng og mening for oss og for den som senere skal lese, lytte til eller tolke historien. I den senere tekstanalysen vil jeg lete etter språklige kjennetegn på

metarefleksjon i form av det metakognitive modus (heretter også referert til som MKM) og atskilt objektiv bevissthet (AOB). Dette kan gi svar på om pasientene er i stand til å tenke hvordan de tenker, føler og fornemmer, eller om de har opparbeidet seg evnen til å skille mellom tanken og sin egen fortolkning av den. I den forbindelse har jeg valgt å anvende en teori som ser på språket som en meningsskapende ressurs, og knytte den opp mot Wells teori om metakognitive prosesser.

## 2.7 Språket som ressurs for meningsskaping

I boka *Språket som mening* (2005) har Eva Maagerø<sup>38</sup>, beskrevet systemisk funksjonell lingvistikk (heretter også kalt SFL), som en tilnærming til språket som ressurs for meningsskaping. Målet med språkteorien er å analysere og forklare hvordan vi utvikler mening i sosial samhandling. Den ser på språket i bruk, og på hvilken funksjon språket har i kommunikativ sammenheng. Samspillet mellom språket og omgivelsene står altså sentralt innenfor denne tilnærmingen.

Maagerø støtter seg til Michael Halliday som utviklet SFL ut fra et ønske om å beskrive språket i bruk. I nært samarbeid med lærere i skolen skapte han modeller og forståelsesrammer som hjelper eleven til å beskrive ”virkelige” tekster, ikke konstruerte eksempler. Språket skal ses på som en ressurs, og ikke bare som et sett av regler. Innenfor SFL anses språket som den aller viktigste meningsskapende ressurs vi har. Våre sosiale aktiviteter fremstår som meningsløse uten språk. Vår fremste egenskap er at vi samhandler med andre mennesker og med verden rundt oss.

Jeg har tidligere klargjort at fortellingen spiller en viktig rolle i det sosiale samspillet. For å kunne fortelle, må vi først tilegne oss det mest grunnleggende redskap for kommunikasjon, nemlig språket. Maagerø viser til det faktum at barn lærer i samhandling med omgivelsene helt fra de blir født. Det starter med mimikk, lyder og gester, og utvikles etter hvert til språk i form av tekster. Slik blir barn i stand til å påvirke sine omgivelser og ta del i sosiale aktiviteter. En tekst, muntlig eller skriftlig, kort eller lang, oppstår i samspill med omverdenen og ut fra en bestemt hensikt. En enkeltstående setning som er tatt ut av sin sammenheng, har ingen mening. Det er denne måten å beskrive språk på som gjør den tekstbasert og meningsskapende, fremhever Maagerø. SFL skal ”først og fremst si noe om språk i bruk, om autentiske produkter av sosial samhandling” (op.cit. p.21).

---

<sup>38</sup> Førsteamanuensis i norsk ved Høgskolen i Vestfold



Innenfor SFL har alle grammatiske former mening. Ved å se på strukturene i språket som ressurser for meningsskapning, blir studiet av språket en undersøkelse av meningspotensialet. Dette er et *funksjonelt* og beskrivende perspektiv. Denne måten å beskrive språket på kalles også *systemisk*. Systemisk forståelse av språk utgår fra forståelsen av at mening handler om språklige valg. Dette innebærer at våre grammatiske og språklige valg vil ha betydning for meningen vi realiserer gjennom teksten (Maagerø 2005).

Med denne forståelsen som utgangspunkt, kan man anta at det vil være mulig å identifisere språklige og grammatiske valg som tilkjenner forfatterens meningsyttringer i en livshistorietekst. Jeg skal nå se nærmere på mentale prosesser i språket, og klargjøre hvordan det vil være mulig å skille mellom refleksjon og metarefleksjon.

### 2.7.1 Mentale prosesser i språket

For å finne hvordan man kan identifisere refleksjon og metarefleksjon i livshistorietekstene, har jeg valgt å anvende den delen av SFL som omfatter språket som representasjon for virkeligheten, og knytte den opp mot Wells (2009) teori om metakognitive prosesser, det vil si metarefleksjon.

Virkeligheten er dynamisk i den forstand at det skjer noe hele tiden, og vi mennesker handler hele tiden (Maagerø 2005). Gjennom sin struktur skaper setningen mening om tre elementære forhold som representerer erfaringer i virkeligheten: *prosessene* i seg selv, *deltakerne* i prosessene og *omstendighetene* som assosieres med prosessene. Det er ikke tilfeldig hvilke prosesser, deltakere og omstendigheter vi møter teksten. ”De er der fordi de er hensiktsmessige ut fra den jobben teksten skal gjøre for oss” (op.cit.p.134).

I en analyse som tar sikte på å finne språklige uttrykk for refleksjon, vil det være *prosessene* som vektlegges. Innenfor SFL opereres det med seks prosesser som viser til ulike deler av menneskets verden; de atferdsmessige, de materielle, de eksistensielle, de relasjonelle, de verbale og de mentale. Det er de mentale prosessene som representerer vår bevissthetsverden, det vil si hva vi tenker, føler og fornemmer (Maagerø 2005:105). Det vil derfor være disse som tilkjenner refleksjon og metarefleksjon i språket. Mentale prosesser kan deles i tre forskjellige kategorier:

Mens materielle prosesser gjerne er fysiske, åpne handlinger, er de mentale prosessene mentale, skjulte handlinger som foregår i oss og ikke utenfor oss. De knyttes derfor ikke til den fysiske verden, men til en indre bevissthetsverden som også er svært viktig for oss mennesker (Maagerø 2005:111).

Den første av disse mentale prosessene er i følge Maagerø (ibid.) *kognitive prosesser*. De har med innsikt basert på fornuft eller erfaringsbasert forståelse eller kunnskap å gjøre, slik som *skjønne, innse, forstå, tenke, mene* osv. Den andre kategorien er *perseptive prosesser*, som omfatter indre fornemmelser som *se, høre, kjenne, observere, huske, glemme* osv. Til sist har vi *affektive prosesser* som viser til følelser, slik som *å frykte, like, elske, hate, gjøre vondt, være sint* osv. Det er først og fremst kognitive- og perseptive prosesser som vil være formålstjenlig ved en analyse av refleksjon i teksten. Men også affektive prosesser kan tilkjennegi refleksjon, gjennom at fortelleren uttrykker følelser knyttet til tidligere erfaringer: *Jeg var redd for å miste vennene mine* og *Det var vondt å bli forlatt*.

Når det gjelder disse tre mentale prosessene vil jeg fremheve at både verb, substantiv, substantivfraser og preposisjonsfraser kan vise til mentale prosesser på et indre bevissthetsnivå. Eksempler på dette er *tenker, tanker, tanken, tanken på/minnes, minner, minnet, minnet om/tviler, tvilen, tvile på, glad for, gleden over, frykten, frykten for* osv.

Med utgangspunkt i Maagerøs (2005) definisjon av mentale prosesser i språket, og i Wells (2009) teori om de to bevissthetsnivåene innenfor metarefleksjon (det metakognitive modus og atskilt objektiv bevissthet), vil jeg tillegge enda en form for mental aktivitet i språket: *metakognitive prosesser*. I forrige delkapittel ble det klargjort at disse to nivåene handler om vår evne til å *tenke over hvordan vi tenker* (det metakognitive modus) og om vår evne til å *frigjøre oss fra en negativ tanke- og mestringsrespons* eller å *skille mellom den negative tanken og vår egen fortolkning av den* (atskilt objektiv bevissthet). Spørsmålet blir da hvordan det er mulig å gjenkjenne disse to nivåene av metarefleksjon i en ytring eller setning.

Det metakognitive modus (MKM) vil kunne framkomme slik: *Jeg husker at jeg tenkte, Når jeg tenker på bestemor blir jeg glad, Jeg kan minnes at det gjorde vondt, Bare tanken på å gå alene gjennom skogen gjorde meg redd, Jeg kjente at ordene hans såret meg langt inn i sjelen* etc. I alle disse eksemplene ser vi mentale prosesser i form av *husker, tenkte, tenker, glad, minnes, vondt, tanken på, redd, kjente, såret meg langt inn i sjelen*. Det metakognitive modus kan med andre ord framtre i setningen i form av ord eller fraser som viser til kognitive-, perseptive- og affektive prosesser eller en kombinasjon av disse.

Det metakognitive modus kan også opptre i ytringen eller setningen i form av mentale prosesser og en tidsmarkør, slik som *Jeg har alltid følt at jeg var annerledes, Jeg har lenge slitt med motivasjonen, De siste årene har jeg gruet meg til flyreisene*. Her ser vi at perseptive prosesser (*følt, motivasjonen, gruet*) står i kombinasjon med en tidsmarkør (*alltid, lenge, de siste årene*). Samlet viser dette til en retrospektiv og objektiv vurdering av egne mentale prosesser. Man er i situasjonen, men trer samtidig ut av den og betrakter den på avstand. Videre vil det metakognitive modus kunne opptre i form av underforståtte mentale prosesser, eller i en kombinasjon av det implisitte og eksplisitte mentale prosesser: *Det blir mer og mer klart for meg at jeg har behov for hjelp, Jeg ønsker virkelige å finne ut av det*. Her ser vi først en implisitt kognitiv prosess (*Det blir mer og mer klart for meg*) i kombinasjon med en perseptiv prosess (*har behov for*). Deretter ser vi en perseptiv prosess (*ønsker*) og en implisitt kognitiv prosess (*finne ut av*). Enten det metakognitive modus framkommer i form av språklige kjennetegn som viser til eksplisitte og/eller implisitte mentale prosesser i setningen og/eller tidsmarkører, eller ved en kombinasjon av disse, må man kunne lese av setningsinnholdet at det dreier seg om evnen til å vurdere egne mentale prosesser objektivt, det vil si i en større sammenheng.

Metarefleksjon i setningen i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB) tilkjennegis når meningsinnholdet i setningen på samme tid viser til refleksjon rundt mentale prosesser og at fortelleren er i stand til å endre en negativ tanke- og mestringsrespons. Dette betyr at setningen må avdekke at individet *både* vurderer egne mentale prosesser *og* gir uttrykk for evne til å skille mellom tanken og sin egen fortolkning av den. Metarefleksjon i ytringen eller setningen i form av atskilt objektiv bevissthet vil vanligvis, enten indirekte eller direkte, inneholde en kontrast mellom *før* og *nå*, som angir at (det negative) tankemønsteret har endret seg (i en mer positiv retning). Disse faktorene innebærer at det ikke nødvendigvis er de enkeltstående mentale prosessene i setningen som viser til atskilt objektiv bevissthet, men heller det samlede meningsinnholdet. Denne formen for høyere bevissthet handler om å endre et tidligere negativt tankemønster. Dette kan gi seg utslag i setningen i form av forskjellige tidsmarkører, dersom det da ikke ligger implisitt i meningsinnholdet.

Metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB) er i følge Wells (2009) den høyeste formen for refleksiv bevissthet, og den som i størst grad muliggjør en endring av fastlåste negative tanke- og handlingsmønster. Det metakognitive modus (MKM) handler om å

reflektere over egne mentale prosesser, uten bevissthet i forhold til hvor nøyaktige eller ”sanne” de er. Men som Wells (ibid.) påpeker, er også denne metakognitive prosessen viktig på veien mot en større bevissthet i forhold til negative tanke- og mestringsresponsen.

Mentale prosesser i form av kognitive-, perseptive- og affektive prosesser spiller en viktig rolle i alle de tre refleksjonsnivåene som er tatt med i denne oppgaven (refleksjon, MKM og AOB). Det er de som, enten eksplisitt eller implisitt tilkjenner i hvilken grad man reflekterer i narrative framstillinger.

I kapittel 1 kom det fram at det i pedagogisk livshistoriearbeid vil kunne være hensiktsmessig å vektlegge metarefleksjon. Det kan for eksempel legges til rette for lærings situasjoner der narrativ kunnskap og økt forståelse for egne mentale prosesser står i sentrum.<sup>39</sup> En slik tilnærming vil utgjøre en sentral del av livshistorienes kontekst. I delkapittelet under ses det på hvilken kontekst som i denne oppgaven er etablert opp mot problemstillingen.

## 2.8 Definisjon av livshistorienes kontekst

Fortellingens kontekst spiller en sentral rolle med hensyn til hvilken mening forfatteren og leseren eller fortolkeren legger i en tekst. Selve kontekstbegrepet spenner vidt og er for omfattende til å ta med her. I denne oppgaven spisses dette begrepet inn mot den nærmeste konteksten som omgir livshistorieproduksjonen ved Vita. Det er ikke den emosjonelle eller relasjonelle situasjonen som pasienten er i når han eller hun skriver, som vektlegges. Hovedfokuset er lagt på hvordan terapimodellens psykoedukative metode, det vil si undervisning i livshistorie, kan tenkes å påvirke selve skriveprosessen.<sup>40</sup> Undervisningen gis som nevnt i forkant av hver skriveprosess, og utgjør dermed en sentral del av livshistoriens nærmeste kontekst.

Maagerø (2005) presiserer at det særlig er innenfor ”den motsetningsfulle og sosialt mangfoldige verdenen innenfor og utenfor utdanningsinstitusjonene” (op.cit p.216), at vi diskuterer og kritisk drøfter den kunnskapen vi utvikler. Språket brukes til å reflektere og stille spørsmål ved det vi lærer. Ved hjelp av språket forholder vi oss til kompleksiteten og motsigelsene som finnes i vår faglige og daglige omverden.

<sup>39</sup> Narrativ kunnskap, det vil si hvorfor fortellinger oppstår, hvor de opptrer, og hvordan egne og andres fortellinger påvirker vår selvidentitet og vårt syn på omverdenen.

<sup>40</sup> Pasientene får også undervisning i følelser og terapikultur, men dette er av plasshensyn ikke tatt med i denne omgang. For mer informasjon, se eventuelt Vedlegg E

I ”Vägar genom texten” (1997) forklarer Lennart Hellspong<sup>41</sup> og Per Ledin<sup>42</sup>, begrepet kontekst som ”tilsammans med texten” (op.cit. p.49), altså *sammen med teksten*. Den samme fortolkningen finner vi også hos Maagerø (2005). Hellspong og Ledin understreker at det dreier seg om hele det språklige og sosiale miljøet som teksten utkommer fra og virker i. Dersom vi vil belyse hvorfor en tekst har blitt til og ser ut som den gjør, må vi gå til konteksten. Uten konteksten har teksten bare en antatt mening. Den realiseres først når en bestemt språkbruker møter teksten i en viss sammenheng, påpeker forfatterparet. Ordene vi leser eller lytter til får først betydning når vi har kunnskap om tekstens ytre vilkår, og vi kan da ane hvilke tenkbare betydninger teksten har for de som anvender den. Og gjennom å forestille oss forskjellige kontekster, åpner vi for tekstens forskjellige betydninger.

I henhold til Roger Säljö (2001) blir kontekst ofte framstilt som noe som ”påvirker” individet.<sup>43</sup> Ut fra et sosiokulturelt syn vil imidlertid alle våre handlinger og vår forståelse være deler av kontekster. Det finnes ikke først en kontekst og deretter en handling. Handlinger inngår i, skaper og gjensker kontekster. Säljö viser til Bateson som hevder at all kommunikasjon forutsetter en kontekst for å bli forståelig. Innenfor det sosiokulturelle perspektivet som Säljö forfekter, er alle våre handlinger og all vår innsikt en del av og skaper og gjensker kontekster. Den konteksten som omgir ytringen, er en del av det som gir den en spesiell betydning. Videre er kunnskaper og ferdigheter situerte: vi handler ut fra betingelser og premisser for kommunikasjon i den situasjonen vi er i.

Livshistoriene i dette prosjektet er produsert innenfor en terapeutisk behandlingsmodell. Dette er i følge Säljö (2001) en kommunikativ kontekst, slik vi for eksempel finner i politiavhøret, legekonsultasjonen og rettsaken, der man behandler et problem på en spesifikk måte. Samtidig er disse kontekstene også interaktive kontekster, fordi man samtaler om virkeligheten og hva som har hendt, på bakgrunn av spesifikke normer og mønstre. Vi finner det samme i klasserommet eller i undervisningsformer utenfor skolen, men dette er helt spesielle interaktive miljøer, fordi den som vet svarene også stiller spørsmålene.

Den konteksten som er viktig for realisering av livshistoriene ved Vita, er blant annet undervisningen. Dette er både en interaktiv og kommunikativ kontekst. Undervisningen tar utgangspunkt i behandlingsmodellens teoretiske ståsted. Dette påvirker selvsagt hva slags

---

<sup>41</sup> Professor ved Södertörns Högskola

<sup>42</sup> Lærer og forsker ved institusjonen for nordiske språk i Stockholm

<sup>43</sup> Professor i pedagogisk psykologi

kunnskap undervisningen formidler til pasientene. Dersom livshistoriene hadde vært produsert innenfor skolen, ville en eventuell undervisning i livshistorie formidlet en annen type kunnskap tilpasset en yngre målgruppe. Som Säljö (2005) peker på er det karakteristiske for kunnskaper, ferdigheter og forståelse innenfor et sosiokulturelt perspektiv, at de er knyttet til et særskilt perspektiv og har gyldighet innenfor rammen for et virksomhetssystem. De er med andre ord skapt innenfor virksomheten og uttrykker dens bestemte arbeidsmetoder og prioriteringer (op.cit. p.144). Ut fra dette kan man trekke den konklusjonen at livshistoriene som undersøkes i denne avhandlingen, er forankret i den virksomheten de er produsert innenfor, det vil si Vita.

Jan Svennevig (2001)<sup>44</sup> viser til Ludwig Wittgenstein som uttalte at ord og setninger bare kan beskrives på grunnlag av de språklige handlinger og aktiviteter de inngår i. Wittgensteins utsagn underbygger dermed det Säljö (2001) fremhever ovenfor. Med basis i denne forståelsen, kan undervisningen ved Vita, som gis i forkant av skriveprosessene, tolkes som livshistorienes *situasjonskontekst*. I følge Svennevig kjennetegnes situasjonskonteksten av at den består av *deltakere* som er engasjert i en kommunikativ *oppgave* i bestemte fysiske *omgivelser* gjennom et spesifikt *medium* (op.cit. p.86). Hvis vi relaterer denne forståelsen av situasjonskonteksten til de livshistoriene som skal analyseres i denne oppgaven, er pasientene (deltakere) engasjert å skrive livshistorier (oppgave) ved Vita (omgivelsene), etter å ha blitt undervist i livshistorie (medium). I tillegg har deltakerne visse individuelle kjennetegn og en form for relasjon seg imellom, påpeker Svennevig (ibid). Ved Vita har hver enkelt pasient en personlighet, en individuell historie, en diagnose eller en livssituasjon (individuelle kjennetegn) som har ført til at de søkte behandling. I gruppeterapien interagerer og kommuniserer pasientene gjennom ulike former for samhandling (relasjon seg i mellom). Undervisning i livshistorie er den situasjonskonteksten som påvirker både hvordan livshistoriene blir til, deres utforming, og hvilken mening forfatteren og leseren realiserer i teksten.

Situasjonskonteksten er for øvrig også vektlagt innenfor den systemisk funksjonelle språkteorien, der man er særlig opptatt av det dynamiske samspillet mellom språk og kontekst. Språket anvendes til å reflektere og stille spørsmål ved det vi lærer, og til å forstå kompleksiteten og motsigelsene som finnes i oss og rundt oss (Maagerø 2005:37).

I denne oppgaven ønsker jeg å klargjøre hvilken situasjonskontekst som påvirker Vita-pasientenes skriveprosess, og knytte dette opp mot det pedagogiske livshistoriearbeidet. Det vil

---

<sup>44</sup> Førsteamanuensis i nordisk språkvitenskap ved Universitetet i Oslo  
Masteravhandling høsten 2009  
Heidi Østensen

som nevnt innledningsvis være hensiktsmessig å kjenne til situasjonskontekstens betydning, slik at arbeidet kan tilrettelegges på best mulig måte. Gjennom for eksempel undervisning, veiledning og gruppesamtaler kan individet lære hvordan egne og andres fortellinger påvirker synet på en selv om den verden man er en del av.

## **2.9 Oppsummering**

I dette teorikapittelet har jeg først sett på hva som kjennetegner en livshistorie, for deretter å klargjøre hva som skiller en selvbiografi produsert i kommersielt øyemed, fra en livshistorie skrevet innenfor institusjonen. Videre er det gjort rede for livshistorien som en sosial konstruksjon av narrativer, og for identitetsdannelse og meningsskaping i det moderne samfunn. Livshistoriene i den senere analysen er produsert innenfor en behandlingsmodell som er inspirert av narrativ terapi. Denne terapiformen, og teorien som danner grunnlag for den, har blitt klargjort. Pedagogisk livshistoriearbeid er et annet sentralt tema i denne avhandlingen. Det er derfor klargjort hva som kjennetegner narrativ pedagogikk, og det er gitt eksempler på hvordan livshistorier kan anvendes innenfor barnehjemsinstitusjoner og i skolen. Videre er det gitt en definisjon av begrepene refleksjon og metarefleksjon. Det er også redegjort for hvilke teorier som er egnet for å identifisere mentale prosesser i språket. Avslutningsvis har jeg sett på hvilken kontekst som kan antas å ha innvirkning pasientens og leserens realisering av livshistorietekstene.

### 3.0 Materiale og metode

Dette kapittelet er fordelt på seks delkapitler som presenterer valg av forskningsmateriale og metode. I det først delkapittelet klargjøres de formelle regler og retningslinjer som må følges ved forskning på sensitivt materiale. Deretter spesifiseres forskningsmaterialet som danner grunnlag for analysen, den innledende prosedyren for utvelgelse samt materialets omfang. Det tredje delkapittelet omhandler min rolle som forsker, og klargjør de seks nivåene i forskningsprosedyren. Disse omfatter det innledende møtet med livshistoriene, valg av originalsitater, prosedyre for aidentifisering, operasjonelle definisjoner på refleksjon og metarefleksjon, metode for identifisering av metarefleksjon i teksten og valg av sitater til analysen. Siden observasjon og intervju utgjør en del av metodevalget, klargjøres det i femte delkapittel hvilken framgangsmåte som er benyttet. Avslutningsvis redegjøres det for forskningens validitet og reliabilitet.

#### 3.1 Forskning på pasienttekster

Ved forskning på pasienttekster må man forholde seg til gjeldende lovverk og forskrifter om personvern. Jeg skal nå gjøre rede for hva dette innebar formelt og rent praktisk for mitt arbeide med livshistorier ved Modum Bad Klinikken.

##### 3.1.1 Godkjenning og samtykke

Mitt forskningsprosjekt omfattes av Personopplysningsloven § 7-27 om anvendelsen av sensitiv pasientdata, og av Forvaltningsloven § 13 som omhandler taushetsplikten.

Innen oppstart av prosjektet måtte jeg først søke om godkjenning<sup>45</sup> via pasientverneombudet på Modum Bad. Prosjektet ble formelt godkjent tre måneder etter innlevert meldeskjema. Forsker og spesialpsykolog Gry Stålsett ble utnevnt som stedlig veileder og forskningsansvarlig, noe som var en forutsetning for å få søknaden godkjent. I henhold til Personopplysningsloven §§ 8 og 9 måtte det deretter innhentes frivillig, informert og aktivt samtykke fra pasientene.<sup>46</sup> Øystein Bakkevig, daglig leder på Vita, formulerte en forespørsel som ble sendt de aktuelle pasientene. Mitt bidrag i denne forespørselen var å presentere meg selv og prosjektet. Etter tre nye måneder hadde alle pasientene gitt sin skriftlige tillatelse til at jeg kunne anvende deres

---

<sup>45</sup> Meldeskjema for forsknings-, kvalitetsstudier og annen aktivitet som medfører behandling av personopplysninger som er melde- eller konsesjonspliktig i henhold til helseregisterloven og personopplysningsloven med forskrifter. Ref. Modum Bad Klinikken v/Håkon Skagen (personvernombud).

<sup>46</sup> Se Vedlegg A



livshistorier i prosjektet. Da min taushetserklæring var undertegnet hos pasientverneombudet, kunne min undersøkelse igangsettes, seks måneder etter innledende søknad om godkjenning.

### 3.1.2 Krav om anonymisering

I følge Helseregisterloven § 2 nr. 2 skal alle navn, fødselsnummer og andre personlige kjennetegn fjernes fra teksten, slik at opplysningene ikke lenger kan knyttes til en enkeltperson. Dette innebar at alle personidentifiserbare opplysninger i livshistoriene måtte anonymiseres i henhold til gjeldende regelverk<sup>47</sup>. Alle data i livshistoriene som kunne føre til identifisering av pasienten, hans eller hennes nære relasjoner, steder og begivenheter ble enten fjernet eller endret. De aidentifiserte tekstene ble gjennomlest av Stålsett innen jeg mottok en godkjennelse av personvernombudet på Modum Bad.<sup>48</sup> Frem til denne godkjennelsen forelå måtte mitt arbeide med tekstene utføres på Modum Bad.

Jeg vil her særskilt presisere at dersom de anonymiserte livshistorietekstene i denne avhandlingen skal anvendes i undervisning eller liknende, må det i følge Stålsett utvises stor grad av varsomhet av hensyn til personvern. Dette innebærer at det kun benyttes korte tekstsekvenser i form av en eller to ytringer. Dersom man ønsker å anvende lengre tekstsekvenser, skal det kun brukes tekst i form av tre til fire ytringer der man *ikke* risikerer identifisering.

Da de formelle sidene var i orden, kunne det innledende arbeidet med å velge ut tekstene til forskningen, igangsettes.

## 3.2 Materiale - utvelgelse og omfang

Vita startet opp i 1999, og frem til november 2007 hadde 280 personer vært innlagt ved avdelingen<sup>49</sup>. Dette innebar at ca. 800 livshistorier var produsert ved avdelingen da jeg påbegynte forskningen høsten 2007. Det ville selvsagt blitt altfor omfattende og tidkrevende for dette prosjektet å undersøke alle livshistoriene som er skrevet siden 1999.

Jeg hadde ikke tilgang til behandlingsstedets arkiver grunnet forskrifter om personvern, og måtte derfor benytte sekundærdata, det vil si det som ble gjort tilgjengelig for prosjektet. Det var derfor heller ikke mulig å lese igjennom forskningsmaterialet før utvelgelsen. På bakgrunn

---

<sup>47</sup> ref. til Folkeinstittuttet, dokument EPUT V711, versjon nr: 3.5.

<sup>48</sup> Vedlegg B

<sup>49</sup> Kilde: [www.modum-bad.no/](http://www.modum-bad.no/). Lest 07.04.08

av dette måtte jeg fastsette et overkommelig antall historier til undersøkelsen, beregnet ut fra informasjon om et omtrentlig antall skrevne sider per pasient.

De livshistoriene som utgjør forskningsgrunnlaget, ble valgt ut av daglig leder ved Vita. Mitt uttalte ønske var et utvalg historier basert på fire pasienter med en noenlunde jevn kjønns- og aldersfordeling. Jeg ønsket også å se på både typiske og mer atypiske historier. Bakgrunnen for disse spesifikasjonene var et ønske om ikke å bli sittende igjen med et analysegrunnlag som var for snevert eller for vidt, der kun livshistorier fra de mest framgangsrike pasientene, eller de språklig sett beste tekstene, ble valgt ut. Her bør det legges til at en overvekt av de som behandles ved Vita har mer enn 3-årig høyskoleutdannelse. Jeg antok derfor at de fleste pasientene var fortrolige med å uttrykke seg skriftlig, men at det ville være individuelle variabler med hensyn til formidlingsevne.

De fire pasientene som samtykket i at deres tekster ble med i prosjektet, var to menn og to kvinner på +/- 50 år. Hver av dem hadde skrevet sin livshistorie tre ganger under den 12 uker lange behandlingen, det vil si i tre faser. Hver livshistorie besto av mellom 3,5 til 37 sider, og var hovedsaklig skrevet for hånd. Dette innebar at forskningsgrunnlaget i utgangspunktet var tolv historier på til sammen ca. 160 sider. I utgangspunktet var planen å anvende livshistorier fra alle de tre fasene. Imidlertid viste en første gjennomgang av materialet at det ville bli for tidkrevende å gå igjennom alle tekstene i dette prosjektet. Jeg valgte derfor å ta med historier fra 1. og 3. fase i behandlingen. Tekstmaterialet som til slutt dannet grunnlag for forskningen besto av åtte livshistorier på totalt 134 sider.

### **3.3 Forskerens deltaker- og tilskuerperspektiv**

En tekstforsker skal i følge Kjell Lars Berge (1996) ideelt sett ha to perspektiver.<sup>50</sup> Man skal 1) være fortrolig med tekstkulturen, være deltaker og forstå den fra deltakernes synsvinkel, og 2) på samme tid kunne holde avstand og være tilskuer. På den måten kan man forstå tekstkulturen på to ulike måter på samme tid. Disse to perspektivene har vært med på å prege min rolle som leser av Vita-pasientenes historier, noe jeg her vil gjøre rede for.

Utgangspunktet for min forskning er en personlig og yrkesmessig interesse for livshistorier og psykososial problematikk. Dette danner bakgrunn for mitt deltakerperspektiv, og har vært den innledende opptakten til valg av forskningstema. Tilskuerperspektivet er mitt faglige ståsted og

---

<sup>50</sup> Professor i tekstvitenskap ved Universitetet i Oslo.

virke som pedagog, og en interesse for fortellinger som et verktøy for identitetsdanning og meningsskaping. Når det gjelder den faglige opptakten til dette, er den knyttet til min lærer- og masterutdanning og til erfaringer med elever ute i skolen og ungdommer i nærmiljøet. På lærerstudiet var jeg interessert i hvordan man på best mulig måte kan håndtere problematferd hos barn og unge. Dette gjenspeilte seg ofte i valg av oppgaveemner og faglitteratur, der psykososiale temaer innenfor pedagogikk var et av mine hovedinteressefelt. På Masterstudiet i Pedagogiske tekster, Modul 2<sup>51</sup>, analyserte jeg en lærebok i samfunnsfag for 10.trinn med problemstillingen ”Hvilken mening tenkes eller forutsettes teksten å skape?”. Videre intervjuet jeg en 15 åring om selvforståelse og identitetsdannelse innenfor det verdensomspennende nettrollespillet World of Warcraft. Til eksamen på samme modul skrev jeg om det flerkulturelle perspektivet i en engelsk lærebok, der utgangspunkt var at barn og unge sosialiseres inn i tekstbaserte virkeligheter som er varierte og kulturspesifikke modeller av omverdenen. Teksten som medium gir barn og unge mulighet til kontinuerlig å skape nye fortellinger som åpner for ny innsikt og nye perspektiver på seg selv og omverdenen. Man kan på mange måter si at livshistorier, identitetsdanning og meningsskaping har gått som en rød tråd gjennom livet mitt, fra de tidligste barneår og frem til i dag - både som deltaker og tilskuer.

I dette delkapittelet er det gjort rede for mitt deltaker- og tilskuerperspektiv. Denne kompetansen danner utgangspunkt for min rolle som forsker på livshistorier.

### **3.4 Forskningsprosedyrer**

Jeg skal nå presentere hvilke prosedyrer som er benyttet for å velge ut og systematisere analysematerialet. Dette omfatter det første møtet med livshistoriene, valg av originalsitater, aidentifisering av sitatene, operasjonelle definisjoner på refleksjon og metarefleksjon, analysemetode og til slutt valg av aidentifiserte sitater.

#### **3.4.1 Det første møtet med tekstene**

Innen utvelgelse av forskningsmaterialet på setningsnivå, ble det foretatt en første gjennomlesing av pasientenes livshistorier. Formålet med dette var å danne meg et inntrykk av tekstene som senere skulle analyseres. Lesingen ville være preget av distanse, siden pasienten og jeg ikke møttes ansikt-til-ansikt, men min rolle som leser ville nødvendigvis også preges av en viss sensitivitet overfor pasientens personlige framstilling. Dette kommer jeg tilbake til i neste underkapittel.

---

<sup>51</sup> Pedagogiske tekster i et fagdidaktisk og læringsorientert perspektiv.

Den første livshistorien var på noen områder typisk og representativ for samtlige, til tross for individuelle variasjoner med hensyn til livserfaringer, språklige fremstillinger, fortellingenes form og de enkelte historienes lengde. Den var skrevet av pasienten jeg valgte å kalle ”Kvinne I”. Om jeg hadde ventet en elendighetshistorie, ble jeg positivt overrasket. Historien inneholdt både selvironi, varme og humor, selv om de vonde opplevelsene og følelsene rundt dette naturlig nok var viet mest plass. Jeg kjente at det var lett å bli revet med og grepet av det kvinnen fortalte, og opplevde at distansen mellom oss minket etter hvert som historien skred frem. Det samme gjorde følelsen av at jeg beveget meg inn på privat område.

”Kvinne I” formidlet livserfaringer som gjenspeilte den tiden og det miljøet hun vokste opp i, noe disse to eksemplene viser:

- Pappa hadde et lett humør, men var alltid på farten, lite hjemme. I ettertid vet jeg jo at han allerede tidlig i mitt liv vurderte å skilles; jeg lengtet alltid etter at han skulle komme hjem.
- Min mor, derimot, var kristen og svært pietistisk.

Kvinnens første livshistorie ga meg et innblikk i hennes liv fram til skriveøyeblikket, og i hvordan hun tolket seg selv og sine omgivelser på ulike stadier i livet. Hun var for øvrig den første pasienten som samtykket deltakelse i prosjektet, og det var derfor hennes livshistorier jeg først fikk tildelt. De tre andre pasientene ga som nevnt sitt samtykke innenfor en tremåneders periode.

Man kunne kanskje forventet at jeg ble mer og mer blasert i møte med stadig nye pasientstemmer og historier. Slik var det imidlertid ikke. Dette var ikke fiktive fortellinger; de handlet om levde liv. Livshistorier kan på mange måter sammenliknes med et essay, slik det beskrives i Dagrun Skjelbreds bok, *Elevens tekst (1999)*.<sup>52</sup> Som essayisten trekker livshistorieforfatteren inn sine personlige betraktninger, erfaringer og tolkninger i teksten. Skrivesituasjonen og de aktuelle temaene er den røde tråden som pasientene holder fast ved, fra oppgaven blir gitt til hver livshistorie er ferdig.<sup>53</sup> Selv om livshistoriene fra den første skrivefasen stort sett er kronologisk bygd opp fra barndom og frem til nåtiden, foretar pasientene avstikkere i form av tankesprang, slik vi ser i essayet. Livshistoriene fra den siste

---

<sup>52</sup> Skjelbred er professor ved Høgskolen i Vestfold

<sup>53</sup> Undervisningen i livshistorie, som gis i forkant av hver skrivefase, tar opp temaer det kan være aktuelt for pasientene å belyse i historiene

fasen framstår derimot mer strukturert og målrettet innenfor hvert tema, og hovedfokus er lagt på de problemene pasienten ønsker å gripe tak i og jobbe videre med.

Jeg kjente på stor respekt, medfølelse og ydmykhet overfor hver eneste en av de fire pasientene fram til siste linje var lest. Noen ganger ble jeg lei meg på deres vegne, andre ganger opprørt over deres erfaringer fra barndommen:

- Minner fra barneårene knytter seg til skyld, skam og synd og straff ("Mann I").
- Jeg har også en tanke om at ingen tok i meg på mange år ("Kvinne II").
- Det jeg objektivt erfarte var at jeg aldri ble møtt på det følelsesmessige og fysiske området; som stryking over håret, klapp på skulderen, å bli holdt rundt, tatt inntil seg, sitte på fanget, klemmt eller kysset ("Mann II").

Det er lett å bli følelsesmessig berørt av denne type tekster. Men samtidig var jeg som nevnt bevisst på å beholde en analytisk distanse til det jeg leste. Den virkeligheten pasientene beskriver, preges av hvilke hendelser og temaer i sin historie de velger å fremstille, og ikke minst hvordan de tolker dem. Tekstene er dessuten produsert i terapeutisk øyemed. Det er derfor overveiende sannsynlig at det er de vanskelige og vonde temaene som er i fokus, farget av pasientens subjektive opplevelse av det som hendte.

Den språklige fremstillingen varierte fra pasient til pasient. Tekstene til "Kvinne I" fremsto med stor språklig variasjon. De inneholdt både referat av kvinnens tanker og av hendelser, samt replikker og maleriske skildringer. I tillegg kommenterte og tolket hun det hun beskrev, som for eksempel en spesifikk hendelse da hun som liten ikke fikk leke med barn fra ikke-religiøse miljøer; "Ingen ukristelig påvirkning!" Denne pasienten var, slik jeg oppfattet det, vant med å uttrykke seg skriftlig og framsto som verbalt meget sterk. De to livshistoriene hennes var på til sammen 44 sider. Den første historien var på 37 håndskrevne sider, og var dermed den lengste av de fire pasientenes historier fra fase 1.

"Kvinne II" var noe mer nøktern og reservert i sin fremstilling, uten et utpreget variert språk med malende skildringer og personlige kommentarer, som jeg fant hos den andre kvinnen. Hun gjenfortalte i stor grad sine livserfaringer, selv om også denne pasienten benyttet replikker, skildringer og kommentarer som til en viss grad levendegjorde og varierte den språklige fremstillingen. Tekstene vitnet om at kvinnen var fortrolig med å uttrykke seg skriftlig. Livshistoriene hennes fra fase 1 og 3 var på henholdsvis 15,5 og 3,5 sider. "Kvinne II" skrev den korteste livshistorien i fase 3.

”Mann I” fremsto som nøktern og refererende, med få språklige krumspring. Han tok ikke i bruk replikker, men gjenfortalte i stor grad begivenheter, problemstillinger og følelser på en saklig og direkte måte. På tross av en mer ordknapp og presis fremstilling enn det jeg fant hos de to kvinnene, fremsto pasienten som fortrolig med å uttrykke seg skriftlig. De to livshistoriene til ”Mann I” var på henholdsvis 12,5 og 4 sider, alle håndskrevet. Han var den pasienten som hadde produsert den korteste historien i fase 1.

Livshistoriene til den siste pasienten, ”Mann II”, skilte seg på flere områder fra de andre. Tekstene fremsto som lite tilgjengelige ved første gjennomlesing. Årsaken var først og fremst at håndskriften hans var noe vanskelig å tyde. I tillegg tok det litt tid før jeg avkodet hans noe friere form for setningsoppbygging:

– Kunne en holde fast på det som var av de virkelige verdier som jeg fikk vokse opp i, samtidig som ny kunnskap og ny erfaring å løse ting på fikk slippe til - det gjelder på det indre plan, - vil et godt produkt stå fram. ”Mann II” rensket og fornyet. Inntil så lenge og i hvilken grad dette vil skje, kan bevisstheten om de mørke sidene være med å gi større forståelse for livets skyggesider, åpne vei for det uuttalte.

Som vi ser inneholder sitatet innskutte setninger og subjektløse setninger. Han anonymiserte dessuten sin egen tenking i flere av sitatene. Et annet trekk ved tekstene til ”Mann II”, var lange setningsledd. Hans livshistorier krevde derfor en atskillig mer inngående førstegangslesing enn de andre. Det var også denne pasienten som hadde skrevet flest antall sider totalt i de to fasene som vektlegges. Samtidig skal det tilføyes at det var denne pasientens livshistorier som gjorde sterkest inntrykk, fordi tekstene åpenbarte en utpreget iherdig og målrettet innsats for å skape en sammenhengende og meningsfull historie. Livshistoriene ga et inngående innblikk i mannens tanker, og i hans indre dialoger om problemene han strevde med å forstå og finne en løsning på. De to livshistoriene var på henholdsvis 24 og 21 håndskrevne sider. ”Mann II” skrev den lengste livshistorien av de fire pasientene i fase 3.

Livshistoriene gjenga fire menneskers livsløp, og deres tolkning av ulike hendelser og problemer. Det var enkelte temaer som gikk igjen hos samtlige, slik som Forholdet til seg selv, Viktige relasjoner og Kultur, religion og miljø. De hadde alle hatt en barndom preget av fysisk og psykisk avvising fra en eller begge foreldrene og andre viktige relasjoner. Indre usikkerhet, lavt selvbilde og vansker med å sette grenser var et problem som gikk igjen hos samtlige. Tre av de fire pasientene fortalte dessuten om problemer i nåværende jobbsituasjon, eller beskrev problematikk relatert til religiøsitet. I den første livshistorien beskrev pasientene sitt livsløp

retrospektivt, fra barndom og fram til nåtiden. I den tredje livshistorien så det ut til at pasientene samlet trådene fra de to foregående historiene, og i stedet for å rette hovedfokus mot fortiden, vendte de nå i større grad blikket framover i tid.

Etter dette første møtet med de fire pasientenes historier, var neste ledd i forskningsprosedyren å velge ut hvilke originalsitater som skulle være med i analysen. Jeg skal nå redegjøre for hvilken framgangsmåte som ble benyttet.

#### 3.4.2 Valg av originalsitater

Som jeg var inne på i kapittel 3.2, valgte jeg å analysere livshistoriene som er skrevet i fase 1 og 3, det vil si åtte av de totalt tolv livshistoriene jeg hadde til rådighet. Dette valget var basert på oppgavens omfang og på tidsaspektet i etterkant av de innledende godkjennelsesprosedyrene. I tillegg ønsket jeg å se om det skjedde en endring av metarefleksjon underveis i skriveprosessen. Tanken var at dette ville kunne avdekke en eventuell økt grad av bevissthet i den siste livshistorien. Dette anså jeg som relevant, blant annet for å kunne dokumentere behovet av å skrive livshistorier i flere faser.

Jeg hadde på dette tidspunktet ikke funnet en adekvat språk teori som kunne danne bakteppe for valg av originalsitater. Utvelgelsen skjedde derfor på et skjønnsmessig grunnlag.

Originalsitatene som først ble valgt ut var basert på hvilke temaer som var felles hos alle eller flere av de fire pasientene i fase 3, slik som Forholdet til seg selv, Viktige relasjoner, Kultur, religion og miljø. Disse temaene er for øvrig hentet fra undervisning i livshistorie, og er et gjennomgangstema også i den første og den siste livshistorien. Deretter valgte jeg ut sitater fra fase 1 som omhandlet de samme temaene. Det totale antall sitater varierte i antall fra pasient til pasient, både på bakgrunn av lengde på livshistoriene og antall temaer i de to fasene. Denne variasjonen var et resultat av de ovennevnte utvelgelseskriteriene, samt lengden på de individuelle livshistoriene.

Da jeg hadde funnet språk teorien som skulle danne det første bakteppet for analysen, fikk jeg behov for flere sitater. Ved andre gangs utvelgelse var jeg derfor mer bevisst med hensyn til hvilke språklige tegn på refleksjon jeg så etter. Det jeg lette etter var mentale prosesser<sup>54</sup> i teksten, som for eksempel *tror, vet, husker, kjenner, innser at, føler, kommer fram til, glemme,*

---

<sup>54</sup> Kognitive-, perseptive- og affektive prosesser (tanker, fornemmelser og følelser). Se evt. kapittel 2.7.1

*innse, glad for, sorgen over* osv. I den grad det var mulig på bakgrunn av pasientenes språklige valg, forsøkte jeg nå å utjevne antall sitater fra hver pasient.

De to dokumentene med originalsitater er klausulert av hensyn til personvern. Dokumentet som bekrefter klausulering, samt de to dokumentene med originalsitater, følger avhandlingen som separate vedlegg. De vil makuleres av studenten umiddelbart etter sensur.

### 3.4.3 Aidentifisering

Alle identifiserbare opplysninger som personnavn, alder, bosteder, årstall, nære familierelasjoner og utdanning ble endret. Eksempler på dette er at for eksempel *mormor* kan bli fremstilt som ”bestefar”, *lillesøster* som ”mellomste bror”, eller en *kusine* som ”nabo” eller en ”tante”. *Universitetet i Oslo* kan endre navn til ”Høgskolen i Volda” og så videre. Disse eksemplene har for øvrig ingenting til felles med den konkrete aidentifiseringen.

Pasientenes navn ble byttet ut med henholdsvis ”Kvinne I”, ”Kvinne II”, ”Mann I” og ”Mann II”. Dette er gjort for å systematisere og tydeliggjøre analysen. Det ble ikke endret på pasientens kjønn eller de opprinnelige foreldrebenevnelsene, da jeg anså dette som en betydningsfull del av pasientens problematikk. Begivenheter, steds- og personkarakteristikker som ville kunne identifiseres, ble endret. Sykdomsbeskrivelser som for eksempel astma ble byttet ut med ”psoriasis”.<sup>55</sup> I den grad det var mulig ble kun to perioder i teksten beholdt, slik det følgende eksempelet viser:

– Han bestemte hva vi kunne være med på og hva vi ikke kunne. Mamma tok aldri slike avgjørelser. (”Mann I”)

Som nevnt i kapittel 3.1.2 var dette et krav fra veileder II ved Modum Bad. I enkelte tilfeller ble imidlertid lengre tekstsekvenser på inntil fire perioder tatt med for ikke å miste meningen i det som ble fortalt. Dette ble godkjent av veilederen etter en gjennomgang av de anonymiserte sitatene. I tillegg ble teksten endret til bokmål for samtlige livshistorier. Dette valget var basert på at kun en av pasientene skrev på nynorsk. Det ble heller ikke tatt med sitater der en aidentifisering ville ødelegge meningsinnholdet. I enkelte tilfeller unnlot jeg å anvende deler av sitatet for å unngå gjenkjennelse, men uten at meningsinnholdet gikk tapt. Min vurdering var at en utelatelse av disse sitatene og sitatdelene ikke ville påvirke analysen, som kun går ut på å identifisere refleksjon og metarefleksjon, ikke å gjenfortelle livshistorien i sin helhet.

---

<sup>55</sup> Dette er kun eksempler, og ikke relatert til den aktuelle anonymiseringen.



De to dokumentene med aidentifiserte sitater besto av totalt 346 sitater. Av hensyn til personvernet vil ikke disse dokumentene følge avhandlingen som vedlegg, siden omfanget kan føre til at en større del av hver enkelt livshistorie kunne identifiseres av leseren. De sitatene som anvendes i analysen vil kun utgjøre et mindre utvalg av de aidentifiserte tekstene, og er å finne blant de klausulerte originalsitatene som framlegges for sensurkommisjonen.

Neste steg i forskningsprosedyren var å utvikle en egnet analysemetode på bakgrunn av relevant teori fra det pedagogiske og psykologiske fagfeltet.

#### 3.4.4 Operasjonelle definisjoner på refleksjon og metarefleksjon

Jeg har valgt å vektlegge Illeris (1999), Giddens (1991), Bruner (1997), Maagerø (2005) og Wells (2009) i arbeidet med å finne frem til en egnet metode for identifisering av refleksjon og metarefleksjon i livshistorietekstene. Den metodiske tilnærmingen er kvalitativ og tolkningsbasert.

I teorikapittelet redegjorde jeg for livshistoriens potensial for identitetsdanning og meningsskaping. Ved å framstille sitt liv retrospektivt og sette de ulike begivenhetene inn i en meningsfull sammenheng, vil forfatteren danne seg et bilde av seg selv i en større sammenheng. Her vil jeg vise til Horsdal (1999) som framhever at livshistorien består av flerfoldige eksempler på subjektiv argumentasjon, antakelser, vurderinger og bedømmelser av situasjoner. Livshistorien uttrykker med andre ord holdninger og innsikt individet har tilegnet seg gjennom en organisering av sine erfaringer. Ulike grader av refleksjon vil være viktige faktorer i denne prosessen. I pedagogisk eller terapeutisk livshistoriearbeid kan det derfor være formålstjenlig med en metode for avlesing av mental aktivitet i teksten. Man vil da kunne vurdere hvordan og i hvilken grad forfatteren reflekterer, og hvilke individuelle språklige kjennetegn som tilkjenner dette.

Som nevnt i kapittel 2.6 presenterer ikke Illeris (1999), Giddens (1991) og Bruner (1997) noe spesifikt analyseverktøy for identifikasjon av refleksjon i tekster, men de gir formålstjenlige beskrivelser av hva det innebærer å reflektere. Hos Maagerø (2005) har jeg funnet hvilke grammatiske valg i teksten som kan vise til denne type mental aktivitet, mens Wells (2009) metakognitive teori har gitt svar på hvilke bevissthetsmekanismer som kjennetegner metarefleksjon. Jeg har derfor, med utgangspunkt i disse fem teoriene utviklet en metode for å identifisere refleksjon og metarefleksjon i livshistoriesitatene jeg skal analysere.

Med forankring i Illeris (1999), Giddens (1991) og Bruner (1997), kan man trekke den konklusjonen at det som kjennetegner refleksjon i en setning, er språklige kjennetegn som viser til en vurdering av en hendelse eller et problem. En første definisjon på refleksjon kan da være

”Språklige trekk som viser til at forfatteren vurderer eller tolker en hendelse eller et problem.”

I kapittel 2.7.1 ble det klargjort at refleksjon er en mental prosess som enten er kognitiv, perseptiv eller affektiv. Både Bruner (1997) og Maagerø (2005) viser til det faktum at mentale prosesser er skjulte handlinger som foregår i vår bevissthet og uttrykkes gjennom våre sanser i form av tanker (kognitive), fornemmelser (perseptive) og følelser (affektive). De tilkjennegis ved hjelp av ledd i setningen som inneholder verb som *vet, tenker, kjenner, innser, liker, er redd for, frykter*, men kan også uttrykkes ved hjelp av substantivfraser som *en tanke, et minne, en innsikt, et ønske, en glede, en redsel, en sorg* osv., og preposisjonsfraser som *tanken på, minnet om, innsikt i, gleden over, redsel for* osv. En analyse av livshistoriesitatene vil vise hvordan pasientene, ved hjelp av kognitive-, perseptive- og affektive prosesser, gir indirekte eller direkte uttrykk for refleksjon.

Med utgangspunkt i Illeris (1999), Giddens (1991) og Bruners (1997) teoretiske definisjoner på refleksjon, og Maagerøs (2005) teoretiske og grammatiske definisjoner på mentale prosesser, har jeg utviklet følgende operasjonelle definisjon på refleksjon:

”Språklige kjennetegn på refleksjon, i form av kognitive-, perseptive- og affektive prosesser, som enten implisitt eller eksplisitt tilkjennegir en personlig evaluering av en hendelse eller et problem.”

Ved identifisering av refleksjon i livshistoriene, vil det tas utgangspunkt i denne operasjonelle definisjonen. I kapittel 2.6 ble det klargjort at det finnes to bevissthetsnivåer innenfor metarefleksjon, dersom man tar utgangspunkt i Wells (2009) og hans metakognitive teori.

1) *Det metakognitive modus* (MKM), som innebærer at tanker kan observeres på det bevisste plan, som separate hendelser. Personen er i stand til å tre tilbake å observere tankene sine som en del av et mangartede landskap av bevisst erfaring. Det handler om å se på indre erfaringer på alternative måter, uavhengig av hvor nøyaktig eller sann tanken er.

2) *Atskilt objektiv bevissthet* (AOB), som innebærer frigjøring fra en fastlåst, negativ tanke- eller mestringsrespons, og evne til å skille mellom sin egen fortolkning og tanken i seg selv. Personen vil ikke lenger identifisere seg selv med, eller tolke sin omverden ut ifra, den negative tanken.

I analysen vil jeg se etter språklige trekk som tilkjenner disse to nivåene av metakognitive prosesser i livshistoriesitatene. Dette vil gjenspeile seg i form av ytringer som viser til kognitive-, perseptive- og affektive prosesser, som enten eksplisitt, implisitt eller samlet viser til metarefleksjon. Tidsmarkører vil også kunne opptre i teksten, enten eksplisitt eller implisitt. De språklige kjennetegnene må da være av en slik art at de enten danner et inntrykk av at pasienten reflekterer over egne mentale prosesser fra et utenfra-perspektiv - som separate hendelser (MKM), eller at personen viser evne til å frigjøre seg fra fastlåste, negative tanke- og reaksjonsmønstre (AOB).

Med utgangspunkt i de fem teoriene nevnt innledningsvis<sup>56</sup>, har jeg utviklet følgende operasjonelle definisjoner på metarefleksjon:

”Språklige kjennetegn i form av metakognitive prosesser, kognitive-, perseptive- og affektive prosesser, som enten implisitt, eksplisitt eller samlet tilkjenner at individet evaluerer egne mentale prosesser, eller at det evner å frigjøre seg fra fastlåste, negative tanke- og mestringsresponsen.”

Med basis i Maagerø (2005) og Wells (2009) og mine operasjonelle definisjoner på refleksjon og metarefleksjon, vil jeg nå redegjøre for analysemetoden.

#### 3.4.5 Analysemetode

Med utgangspunkt i oppgavens problemstilling, er det metarefleksjon som vil vektlegges i tekstanalysen. Analysen vil også spore eventuelle endringer i metarefleksjon underveis i skriveprosessen. I de sitatene der metarefleksjon ikke forekommer, ses det etter språklige kjennetegn på refleksjon. Analysemetoden er med andre ord kvalitativ og tekst- og tolkningsbasert.

Jeg har valgt å analysere de individuelle livshistoriene hver for seg. Innledningsvis gis et sammendrag av pasientens livshistorie.<sup>57</sup> Innenfor hvert sitat vil jeg streke under kognitive-,

---

<sup>56</sup> Illeris (1999), Giddens (1991), Bruner (1997), Maagerø (2005) og Wells (2009)

perseptive- og affektive prosesser som enten implisitt, eksplisitt eller samlet viser til metarefleksjon i form av det metakognitive modus eller atskilt objektiv bevissthet. Under hvert sitat kommenteres funnene fortløpende. Etter å ha analysert sitatene innenfor hver fase, oppsummeres analysen. Funnene samles i en tabell for å gi leseren en oversikt over hvilke ord og fraser som tilkjenner metarefleksjon (og refleksjon). De sitatene der pasienten formidler metarefleksjon i form av MKM (det metakognitive modus) eller AOB (atskilt objektiv bevissthet), vil dette markeres etter ytringen eller setningen i form av forkortelsene. Siden både MKM og AOB gjerne framkommer i en kombinasjon av ulike mentale prosesser vil de i tabellen framstå slik de ble markert i ytringen eller setningen, og ikke splittes opp i henholdsvis kognitive-, perseptive- og/eller affektive prosesser. Språklige kjennetegn på refleksjon tas ikke med i tabellen, da det kun er metarefleksjon som vektlegges på bakgrunn av oppgavens problemstilling.

Nedenfor vises fire eksempler på analysemetode. Jeg tar utgangspunkt i ett sitat fra hver av de fire pasientene. Det første og andre sitatet er hentet fra de to kvinnenes livshistorier i fase 1. Det tredje og fjerde sitatet er hentet fra de to mannlige pasientene i fase 3.

### *Eksempler*

”Kvinne ” hadde mange gode minner om sin bestemor på farsiden. I det første sitatet vi skal se på tenker hun over sin opplevelse av bestefaren. Temaet er Viktige relasjoner:

- Bestefar husker jeg bare som sint og streng, aldri noen glede.

Her ser vi et språklig kjennetegn på refleksjon. ”Kvinne I” anvender den perseptive prosessen, husker, som viser til noe hun sanser eller fornemmer på det mentale plan. Hun har sett tilbake i tid og reflektert over hva slags inntrykk hun hadde av bestefaren.

Temaet i det andre sitatet vi skal se på er Forholdet til seg selv. Mens det i den første livshistorien framkom at ”Mann I” lenge hadde slitt med en depresjon som medførte at han isolerte seg fra omverdenen, ser vi i hans tredje livshistorie at han tar et viktig valg for fremtiden.

- Jeg vil ikke tilbake til den depressive isolasjonen jeg har befunnet meg i.

---

<sup>57</sup> Som jeg gjorde oppmerksom på i kapittel 3.1, umuliggjør personvernet en fullverdig framstilling av livshistorien. Det gis derfor kun et komprimert sammendrag av pasientens erfaringer fra barndom og fram til skriveøyeblikket.

”Mann I” gir her uttrykk for metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). Dette innebærer at han nå er i stand til å frigjøre seg fra en tidligere negativ tanke- og mestringsrespons. Han evner å skille mellom den negative tanken og sin egen fortolkning av den, og den styrer ikke lenger hans definisjon av seg selv og omverdenen. I dette sitatet ligger det implisitt en kontrast mellom hvordan han tenkte *før* og hvordan han tenker *nå*.

”Mann II” forteller i sin første livshistorie om en oppvekst preget av fysisk og følelsesmessig avstand til foreldrene, noe som hadde preget ham i stor grad helt fram til innleggelsen på Vita. I det tredje sitatet vi skal se på kommer han inn på hvordan han erfarte avskjeden med moren, da han reiste bort for å studere.

– Et håndtrykk er best. Mor ga meg det da jeg skulle reise - som avskjed. Det ble noe litt rart ved det. Ei risting - handa - egentlig ikke så mye nærhet, langt bedre enn ikke å få det selvsagt. (Handa skilt fra kroppen).

Den innledende setningen formidler ”Mann II” metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Han tenker over hvordan han tenker. Vi ser at han i denne setningen egentlig gir uttrykk for sitt eget synspunkt, men at han anonymiserer sin egen stemme.

Meningsinnholdet ligger implisitt. Dette er som nevnt et språklig særtrekk hos ”Mann II”. Det er for øvrig verdt å merke seg at han i dette sitatet konkret gir uttrykk for den fysiske og følelsesmessige avstanden til moren. Frasene ”det ble noe litt rart ved det” og ”(Handa skilt fra kroppen)” er et sterkt vitnesbyrd om hans opplevelse av dette.

I det fjerde sitatet ser vi at ”Mann II” reflekterer over sin måte å være på, i lys av tidligere erfaringer.

– Far hadde nok sikkert opplevd det selv å ikke bli forstått, og bringer det videre. Jeg har overtatt det samme reaksjonsmønster, men ser hvor uheldig det er og direkte skadelig. Det gis verken rom eller språk for de tunge sidene i livet, de skal overses eller forties.

I den andre perioden har pasienten benyttet frasen ser hvor uheldig det er, som er et uttrykk for metarefleksjon i form av det metakognitive modus (AOB). Dette tilkjenner en erfaringsbasert innsikt i egne mentale prosesser. Han har tatt et steg til siden og evaluert sine egne mentale prosesser, og dette har ført til en mental endring. Implisitt i denne frasen ses hans forståelse av at hans tidligere reaksjonsmønster har vært lite hensiktsmessig. Han innser nødvendigheten av å frigjøre seg fra en negativ tanke- og mestringsrespons.

I de fire ovenstående eksemplene har jeg vist framgangsmåte for tekstanalysen. Det må presiseres at det vil framkomme mange og til dels svært ulike former for mentale prosesser i livshistoriene. De eksemplene som er vist her er kun et lite utvalg av språklige kjennetegn på ord, setninger og perioder som eksplisitt, implisitt eller samlet, viser til refleksjon og metarefleksjon.

I analysen vil sitatene framstilles i kronologisk rekkefølge slik de framstår i livshistorien, uavhengig av tematikk. Dette er gjort for å skape en viss kontinuitet i historien. Hovedfokuset vil rettes mot språklige kjennetegn på metarefleksjon, og da både i form av det metakognitive modus (MKM) og atskilt objektiv bevissthet (AOB). Som nevnt i metodekapittelet kan metarefleksjon framstå gjennom en kombinasjon av kognitive-, perseptive prosesser og/eller affektive prosesser innenfor hver frase. Det skal understrekes at jeg ikke vil ta med alle mentale prosesser som er til stede i sitatet, kun de som står i direkte relasjon til metarefleksjon. I de sitatene der metarefleksjon ikke avdekkes, ses det etter språklige kjennetegn på refleksjon. I oppsummeringene under hver fase, vil funnene settes inn i en tabell for å gi en distinkt framstilling av hvilke mentale prosesser pasienten har benyttet. Er det metarefleksjon i form av det metakognitive modus, eller i form av atskilt objektiv bevissthet som dominerer? Eller kanskje det er refleksjon? Ses det en endring av metarefleksjon i løpet av skriveprosessen? Hvilke språklige kjennetegn har pasienten eventuelt benyttet, og er det noen som framkommer hyppigere enn andre? Hva sier i så fall dette om teksten til pasienten? I tillegg vil jeg gjøre rede for individuelle forskjeller og fellestrekk i pasientenes språklige valg.

Sitatene til pasientene jeg har kalt "Kvinne I", "Kvinne II" og "Mann I" er i analysen fordelt ut fra de tre undervisningstemaene Forholdet til seg selv, Viktige relasjoner og Kultur religion og miljø. Pasienten som kalles "Mann II" berørte kun temaene Forholdet til seg selv og Viktige relasjoner i de utvalgte sitatene. Denne temainndelingen vil forhåpentligvis bidra til at analysen blir mer oversiktlig.

#### 3.4.6 Valg av sitater til analysen

I kapittel 2.7.1 redegjorde jeg for hvilke mentale prosesser som viser til refleksjon og metarefleksjon. Da jeg skulle velge ut sitater til analysen, lette jeg etter ledd i setningen som inneholdt mentale prosesser som *forsto, innså at, tenkte, trodde, husket, se tilbake på, glad for, lei av, husker, kjenner* osv. Jeg fant uttrykk for mentale prosesser i de aller fleste sitatene, men i varierende grad hos hver pasient og innenfor hvert sitat. I noen av livshistoriene var det en

tendens til en økning av språklige trekk på refleksjon og metarefleksjon i sitatene fra den tredje livshistorien. Her må det tillegges at pasientene reflekterte rundt de aktuelle problemstillingene i alle sine tre livshistorier, men graden av fremtidsfokus kunne synes mer distinkt i den 3. livshistorien. Dette viste jeg konkrete eksempler på i forrige delkapittel, der jeg redegjorde for analysemetode.

Etter denne siste utsorteringen, endte jeg opp med et analysegrunnlag der hovedtyngden av materialet var sitater der det etter min mening ville være mulig å identifisere mentale prosesser i form av refleksjon og metarefleksjon. Noen av sitatene inneholdt også perioder uten tegn til refleksjon. Disse valgte jeg å beholde for å unngå å miste meningsinnholdet. De valgte sitatene gjenforteller kun en mindre, aidentifisert del av hver enkelt livshistorie. På den måten oppfylles forskriftene om personvern, som har til hensikt å hindre at informantene gjenkjennes.

Andre metoder som er benyttet i denne avhandlingen, er observasjon og intervju. Disse framgangsmåtene skal jeg nå gjøre greie for.

### 3.5 Observasjon og intervju som metode

I forbindelse med min redegjørelse av observasjon og intervju som metode, har jeg anvendt boka *Å forske på samfunnet* (2003) av Knut Halvorsen, professor ved Høgskolen i Oslo.

#### 3.5.1 Observasjon

For å danne meg et bredest mulig inntrykk av livshistorienes nærmeste kontekst, valgte jeg å observere undervisning i livshistorie. Jeg hadde på forhånd intervjuet Gry Stålsett om bakgrunnen for valget om å integrere narrativer og undervisning i behandlingen.<sup>58</sup> I tillegg hadde jeg mottatt undervisningsdokumentasjon for både fase 1, 2 og 3. Dette innebar at jeg hadde et relativt godt innblikk i de ytre rammene rundt undervisning i livshistorie. Gjennom å observere undervisningen, ville jeg imidlertid få en mer konkret oppfatning av den undervisningssituasjonen som danner bakteppe for livshistorieproduksjon. Jeg ønsket dessuten å sikre forskningens validitet ved å anvende ulike metodiske tilnærminger.

For ordens skyld vil jeg nevne at pasientene hadde godkjent min tilstedeværelse i undervisningsrommet. Observasjonen var med andre ord *åpen*. Pasientene var informert om at jeg forsket på livshistorier skrevet av tidligere pasienten, men de ble ikke gjort kjent med

---

<sup>58</sup> Intervjuet av Bakkevig fant sted etter min observasjon av undervisningen.

hensikten. Jeg foretok dermed *indirekte observasjon*. Min observatørrolle var dessuten *ikke-deltakende og passiv*, i motsetning til forskere som spiller rollen som et aktivt og samhandlende medlem når de studerer et sosialt system. I tillegg var mine observasjoner *strukturerte*, siden jeg kun observerte to av tre undervisningsøkter og en avgrenset del av et større behandlingsprogram.

Utfordringen når man observerer, er å lytte og se uten å være forutinntatt eller tolkende. Notater som tas underveis skal derfor være i en beskrivende form uten at man legger til sine egne vurderinger. Det å observere krever lang erfaring. Min erfaring begrenset seg til 4-5 undervisningsobservasjoner over en treårs periode under lærerutdanninga få år tilbake. Det optimale ville vært om jeg kunne fungere som et slags videokamera, det vil si objektiv og uten egne vurderinger i observasjonsnotatene. Min erfaring som lærer og student gjør at jeg er fortrolig med undervisningssituasjonen. Sånn sett kan man si at jeg forsket på mitt eget felt. Dette kan ses som en svakhet ved metoden. Jeg var imidlertid ikke ute etter å studere hvor tilfredse pasientene var med undervisningen, eller hvor godt eller dårlig stoffet ble fremstilt. Jeg opplevde dermed ikke å miste distansen til det jeg observerte fordi jeg identifiserte meg med den som underviste eller med elevene. Jeg var bevisst på at for å danne meg en helhetsforståelse, måtte jeg distansere meg fra mine roller som student og lærer.

En annen svakhet ved denne metoden, er at de jeg observerer kan ha blitt påvirket av min tilstedeværelse. Dette kan ha ført til en endring i pasientenes atferd og graden av respons de gav på undervisningen.

Ved å bruke observasjonsmetoden risikerer man at *reliabiliteten kan bli lav*. Observasjon egner seg derfor best for mindre grupper, fordi muligheten for å generalisere er liten. Man kan ikke vise hvor representativt observasjonsfunnene i en studert gruppe er for andre grupper. De to undervisningsøktene jeg observerte, besto av to ulike grupper på til sammen 16 pasienter. Observasjonen kan derfor betraktes som en *casestudie*, der man bare har en enkelt eller noen få undersøkelsesgrupper, som en familie, en bedrift eller en skoleklasse. Målet er da ikke å generalisere, men å analysere prosesser, forløp og utvikling. Her vil jeg gjenta at en årsak til valg om å observere undervisningen i både fase 1 og fase 3, var å få bredde og variasjon i studiegrunnlaget. Av praktiske årsaker var det ikke anledning til å observere én og samme pasientgruppe.



Observasjonene bidro til utfyllende og formålsrettet informasjon om undervisningen som kontekst til livshistorieproduksjonen. Jeg fikk innblikk i hvordan undervisningen er tilrettelagt med hensyn til å forberede pasientene i deres oppgave med å skrive livshistoriene i fase 1 og fase 3. Observasjonsdokumentene vedlegges avhandlingen av plasshensyn<sup>59</sup>.

### 3.5.2 Intervju

Intervju er valgt som metode for å innhente kunnskap om behandlingsmodellens teoretiske ståsted med hensyn til narrativer, og for bakgrunnskunnskap om livshistoriene og undervisningen. Det først intervjuet var med spesialpsykolog og forsker Gry Stålsett. Hun er en av arkitektene bak Vita-modellen, og innehar dermed førstehåndskunnskap om det jeg søkte svar på. I tillegg har hun tidligere arbeidet som psykolog/terapeut ved avdelingen. Fra oppstart av avdelingen og fram til i dag, har hun også undervist pasientene i ”Følelser og terapikultur”. Hun har forsket på pasienttekster fra Vita i en årrekke. Jeg hadde kun møtt Stålsett et par ganger før intervjuet fant sted.

For å få mer informasjon om undervisningen og livshistoriene, valgte jeg å intervju Vitas daglige leder, Øystein Bakkevig. Bakkevig er også terapeut og ansvarlig for undervisning om livshistorie, og har dermed førstehåndskunnskap om både livshistoriene og undervisningen. Denne informanten hadde jeg hatt forholdsvis mye kontakt med på forhånd. Intervjuet med Bakkevig var av den grunn noe mer uformelt enn intervjuet med Stålsett.

De to intervjuer var *ustrukturerte* i den forstand at jeg stilte åpne spørsmål som var formulert på forhånd. Det var dermed opp til informantene hvordan de besvarte dem. Dette opplevde jeg uproblematisk, da de begge var mer enn villige til å bidra med utfyllende informasjon. Spørsmålene var formulert ulikt for de to intervjuene, fordi de var ment å utfylle hverandre. I forkant av intervjuene ble Stålsett og Bakkevig underrettet om formålet med intervjuet. Intervjuene ble først tatt opp med en digital opptaker, innen overføring til tekstdokumenter. Begge informantene leste igjennom og godkjente intervjuteksten i etterkant av intervjuet. Dette ikke et formelt krav fra forskningsstedet, men er gjort for å kvalitetssikre meningsinnhold og konfidensialitet.

Fordelen med et ustrukturert intervju, er at det gir mulighet for å rydde opp i eventuelle feiltolkninger, avdekke uvitenhet og utdype svarene. Intervjuene likner mer på en ordinær

---

<sup>59</sup> Vedlegg C og D

samtale, og presser ikke respondenten til å anvende formuleringer som kjennes fremmed. Intervjueren avgjør selv hvordan intervjuet skal fremstå, og kan dermed variere rekkefølgen på spørsmålene og hvordan de formuleres. Dette erfarte jeg som en stor fordel i begge intervjuene. Jeg holdt meg stort sett til de fastsatte intervjuoppsettene, men ga både respondentene og meg selv noe slingringsmonn mens opptaket pågikk.

Etter intervjuet med Stålsett oppdaget jeg at deler av intervjuopptaket falt ut. I tillegg var noen av svarene hennes vanskelige å tyde grunnet støy eller for stor avstand til mikrofonen. Hun hadde også anvendt ord og uttrykk jeg i etterkant trengte forklaring på. Dette lot seg enkelt ordne ved at vi redigerte teksten sammen. I intervjuet med Bakkevig oppsto ingen forstyrrelser eller tekniske feil på utstyret. Det var heller ikke nødvendig å redigere intervjuteksten i særlig grad.

Et ustrukturert intervju forutsetter en tydelig og gjennomarbeidet problemstilling. Ulempen med åpne spørsmål kan være at de avkrever en større grad av motivasjon fra respondentens side. De innebærer dessuten en større risiko for lite utfyllende eller manglende svar, noe jeg som nevnt over ikke erfarte som noe problem. En annen ulempe kan være at innsamlet intervjudata er individualistiske, slik at vi ser på respondentens svar isolert fra den sosiale gruppen han eller hun inngår i. De to informantene hadde som tidligere nevnt førstehåndskunnskap om de aktuelle temaene, og var sånn sett de mest formålstjenlige personer å intervju på forskningsstedet.

En tredje ulempe ved ustrukturert intervju kan være at man risikerer at respondenten svarer på en særskilt måte for å oppnå noe. Intervjuers personlighet og arbeidsmåte under intervjuet kan også påvirke resultatet, fordi respondenten svarer det han eller hun antar at intervjueren vil høre. Til dette vil jeg bemerke at flermetodemodellen jeg har benyttet, trolig ville avdekket eventuell feilinformasjon. Jeg hadde i tillegg lest relevant faglitteratur i forkant, blant annet om narrativ teori og narrativ terapi, og var derfor kjent med noe av det teoretiske stoffet som ble omtalt under intervjuene. Når det gjelder min personlighet og arbeidsmåte som intervjuer, var dette mest fremtredende under intervjuet med Bakkevig. Jeg kjente som nevnt denne informanten bedre, og tonen var mer uformell og avslappet. Under avspilling av dette intervjuopptaket, oppdaget jeg at jeg hadde tatt styring over dette intervjuet i større grad enn det første, blant annet ved å gå ut over forhåndsformulerte spørsmålene, og ved å legge til egne synspunkter. Imidlertid var Bakkevig stødig og presis i sine uttalelser, slik at intervjuet likevel

framsto som et godt produkt med hensyn til informasjonsmengden. Mine verbale forstyrrelser i intervjuopptaket er for øvrig en nyttig erfaring å ta med seg videre. Ved en eventuell senere anledning vil jeg være mer bevisst min rolle som intervjuer.

Resultatet av de to intervjuene var at jeg innhentet informasjon utover faglitteratur, undervisningsdokumentasjon og observasjon. Intervjutekstene er vedlagt oppgaven av plasshensyn<sup>60</sup>. Deler av de redigerte intervjuene er tatt med i oppgaveteksten der dette har vært formålstjenlig.

Så langt i dette kapittelet er det gjort rede for prosjektets forskningsmateriale og de metodiske tilnærmingene som er benyttet. Avslutningsvis vil jeg tydeliggjøre forskningens validitet og reliabilitet, med utgangspunkt i boka *Å forske på samfunnet* (2003), av professor Knut Halvorsen.<sup>61</sup>

### **3.6 Forskningens validitet og reliabilitet**

Validitet, det vil si gyldighet i kvalitativ (og kvantitativ) forskning sikres gjennom saklig og pålitelig anvendelse av metoder for innhenting av undersøkelsesmateriale og analyse. En måte å gjøre dette på er å sjekke at informasjonen man bruker er korrekt, ved å benytte forskjellige metoder for å innhente den samme informasjonen, det vil si en flermetodemodell - også kalt triangulering.

Validitet i dette prosjektet er sikret på følgende måte:

Prosjektet er formelt godkjent av forskningsstedet, og innhenting av forskningsmateriale er foretatt etter gjeldende stedlig og nasjonalt lovverk om personvern, og i henhold til formelle prosedyrer ved forskningsstedet. Pasientene som deltar i mitt prosjekt har gitt et formelt, skriftlig samtykke. Kopi av forespørsel om samtykke er vedlagt avhandlingen<sup>62</sup>. Klausulering av to dokumenter med originalsiter fra livshistoriene er innhentet fra forskningsstedet.

Klausuleringen følger oppgaven som separat vedlegg, og framlegges sammen med originalsitatene for sensurkommisjonen. Anonymisering av originalsiter er utført i henhold lov om personvern, og etter de kriterier som er satt av stedlig forskningsansvarlig og veileder, spesialpsykolog Gry Stålsett. Hun klarerte de anonymiserte tekstene i forkant av den formelle

---

<sup>60</sup> Vedlegg E og F

<sup>61</sup> Knut Halvorsen, dr.philos. (sosiologi), Høgskolen i Oslo, avdeling for økonomi-, kommunal- og sosialfag.

<sup>62</sup> Vedlegg A

godkjenningen fra forskningsstedet. Den formelle godkjenningen av anonymiseringen følger avhandlingen som vedlegg.<sup>63</sup>

Dokumentasjon fra to undervisningsobservasjoner følger som vedlegg til oppgaven.<sup>64</sup> To kvalitative intervjuer av informanter med førstehåndskunnskap er gjennomført for å innhente utfyllende informasjon om livshistoriene. Som et ledd i kvalitetssikringsprosedyren lot jeg begge informantene lese igjennom intervjutekstene i etterkant. Intervjuene følger avhandlingen som vedlegg.<sup>65</sup> I forarbeidet til analysen ble det anvendt fire teorier for å kartlegge den nærmeste konteksten til Vita-pasientenes skriveprosess.<sup>66</sup> I tillegg leste jeg pasientenes livshistorier i både fase 1, 2 og 3, lærerens undervisningsdokumentasjon, internettsiden og brosjyren til Vita, samt fagbøker om livshistorier i pedagogisk-, sosiologisk- og sosialantropologisk forskning<sup>67</sup>, narrativ teori<sup>68</sup> og narrativ pedagogikk<sup>69</sup>. Det ble med andre ord benyttet en flermetodemodell for å innhente en bredest mulig forståelse av kontekst og forskningsmateriale.

Reliabilitet i kvalitativ forskning sikres gjennom å gi andre forskere, uavhengig av fagbakgrunn, mulighet til å gå gjennom det innsamlede materialet og eventuelt også gjenta undersøkelsen (Alston og Bowles 1998 i Halvorsen 2003). Målet med dette er å unngå feilkilder, det vil si at resultatene er troverdige og bekreftbare (Thagaard 1998 i Halvorsen 2003). Resultatene må være overførbare til andre situasjoner eller steder.

Reliabilitet i dette prosjektet er sikret på følgende måte:

Notater fra observasjoner og intervju, følger oppgaven som vedlegg. Dette er gjort for å bekrefte kildene. Det er utviklet to operasjonelle definisjoner på refleksjon og metarefleksjon, for å kunne identifisere denne type mentale prosesser i narrativer. De operasjonelle definisjonene har basis i fem teorier som behandler begrepene fra ulike synsvinkler.<sup>70</sup> Det er med andre ord benyttet en teoritriangulering for å underbygge egen forståelse og tolkning av begrepene. Maagerø (2005) og Wells (2009) og deres lingvistiske- og psykologiske teori har

---

<sup>63</sup> Vedlegg B

<sup>64</sup> Vedlegg C og D

<sup>65</sup> Vedlegg E og F

<sup>66</sup> Hellspøng og Ledin (1997), Svennevig (2001), Säljö (2001) og Maagerø (2005)

<sup>67</sup> Horsdal (1999), Widerberg (1994) og Gullestad (1996)

<sup>68</sup> White (2006) og Aaslestad (1999)

<sup>69</sup> Clausen og Jørgensen (2004)

<sup>70</sup> Illeris (1999), Giddens (1991), Bruner (1997), Maagerø (2005) og Wells (2009)

vært særlig formålstjenlige med hensyn til utdyping av mentale prosesser i teksten. Med dette har jeg hatt som mål å sikre at analyseresultatene er troverdige og bekreftbare.

Den ovennevnte gjennomgangen av fremgangsmåte for godkjenning og innsamling av undersøkelsesmateriale, utvikling av analysemetode og prosjektdokumentasjon, bekrefter at det er innhentet de formelle godkjenninger og anvendt både flermetodemodeller og teoritriangleringer for å sikre forskningens validitet og reliabilitet.

### **3.7 Oppsummering**

I dette kapitlet der det redegjort for valg av materiale og metode. I det først delkapitlet ble de formelle regler og retningslinjer som skal følges ved forskning på sensitivt materiale, klarlagt. Deretter ble det tydeliggjort hvilket forskningsmateriale som danner grunnlag for analysen, det vil si den innledende prosedyren for utvelgelse og materialets omfang. I det tredje delkapitlet ble min forskerrolle klarlagt. Delkapittel fire framstilte valg av metode, samt de seks nivåene i forskningsprosedyren. Disse omfattet mitt første møte med livshistoriene, valg av originalsitater, prosedyre for aidentifisering, operasjonelle definisjoner på refleksjon og metarefleksjon, analysemetode og det endelige valg av sitater til analysen. Siden observasjon og intervju utgjør en del av metodevalget, ble det i femte delkapittel klarlagt hvilke metoder som er benyttet. Avslutningsvis ble det redegjort for forskningens validitet og reliabilitet.

## 4.0 Analyse

Problemstillingen jeg har valgt for dette prosjektet er:

"Hvordan kan man identifisere metarefleksjon i livshistorier skrevet i en behandlingskontekst ved Vita-avdelingen, Modum Bad, og kan det ses noen endringer i metarefleksjon underveis i skriveprosessen?"

Formålet med prosjektet er som tidligere nevnt å klargjøre livshistoriens og metarefleksjonens betydning for identitetsdanning og meningsskapning hos barn og unge i dagens moderne samfunn.<sup>71</sup> Tanken bak dette er å rette søkelyset mot pedagogisk livshistoriearbeid der individet gis mulighet til å opparbeide seg narrativ kunnskap; det vil si hvorfor fortellinger oppstår, hvor de opptrer, og hvordan egne og andres fortellinger påvirker deres selvidentitet og deres syn på den kulturen og det samfunnet de er en del av. Metarefleksjon spiller en viktig rolle i utviklingen av denne formen for narrativ kunnskap. Det handler om å tenke over hva man tenker, opparbeide seg evnen til å endre en negativ tanke og mestringsrespons, eller at man evner å skille mellom den negative tanken og sin egen fortolkning av den.

### 4.1 Innledning

Analysen innledes med sammendrag av to observasjoner av undervisning i livshistorie. Undervisningen danner bakteppe for Vita-pasientenes skriveprosess, og kan derfor betraktes som en betydningsfull del av livshistorienes kontekst. Neste steg i analysen er sammendrag av to intervjuer med spesialpsykolog/forsker Gry Stålsett og avdelingsleder/terapeut ved Vita, Øystein Bakkevig. Sammendragene beskriver hva observasjoner og intervjuer tilførte problemstillingen av formålstjenlig informasjon. Før analysen av livshistoriesitater, presenteres resultatet av hva som utgjør livshistorienes kontekst i selve skrivesituasjonen.

I tekstanalysen tas det utgangspunkt i livshistorier skrevet av fire tidligere pasienter ved Vita-avdelingen. Hovedmålet med analysen er å identifisere metarefleksjon i sitater fra henholdsvis fase 1 og fase 3 i behandlingen, og å undersøke om det framkommer en endring i grad av metarefleksjon under skriveprosessen.

---

<sup>71</sup> Innledningsvis i kapittel 1

## 4.2 Sammendrag av observasjon og intervju

For å belyse livshistorienes kontekst, valgte jeg som nevnt over å observere undervisning i livshistorie i fase 1 og 3. Dette ville blant annet gi informasjon om hvilke føringer som eventuelt ble lagt på pasientene i forbindelsen med den forestående skriveprosessen i de to fasene. Jeg hadde som tidligere nevnt intervjuet Gry Stålsett i forkant av den første observasjonen, og fått svar på hva som er bakgrunnen for at Vita har integrert livshistorier og undervisning i behandlingen. I tillegg hadde jeg lest dokumentasjon om undervisningen i fase 1 og fase 3, og hadde derfor en relativt god forståelse av de ytre rammene rundt undervisningen.

### 4.2.1 Observasjon av undervisning i fase 1

Øystein Bakkevig ledet undervisningen som fant sted uken etter at pasientgruppen hadde ankommet Vita. Innledningsvis ble de åtte pasientene bedt om å ta utgangspunkt i menneskets grunnleggende behov for å være en del av et fellesskap, når de skulle skrive den første livshistorien. Bakkevig framhevet at livshistorien kan bidra til å bli kjent med indre bilder, forestillinger og erfaringer som er med på å forme tolkningen av ens egen livshistorie og av en selv. Pasientene ble oppfordret til å forsøke å se livet i et historisk perspektiv og fra sitt eget ståsted, når de skulle skrive. I følge Bakkevig var formålet med dette å få kontakt med sin egen opplevelse og fortolkning av historien, fordi man ofte er blitt tildelt en rolle og en historie om eget liv, som ikke stemmer helt overens med hvordan man selv har opplevd det.

Undervisningen vektla fire grunnleggende rammer rundt livet: Relasjoner, Kultur, religion og miljø, Tid og Forholdet til meg selv. Disse rammene utgjorde også undervisningens hovedtemaer. Bakkevig understreket at pasientene ved å gå tilbake til en tid som er forbi, kan gjenopprette brutte eller fastlåste forhold. I undervisningen ble det brukt metaforer som "livsveien", "livsrommet" og "nøkkelfortellinger", for å illustrere elementer i livshistorien.<sup>72</sup> Til slutt ble pasientene gjort oppmerksomme på at undervisningen var ment å gi dem noen knagger for skrivingen. Det ble poengtert at skrivingen ikke var ment som en eksamensoppgave, men som en invitt til å bli bedre kjent med sin egen historie. Bakkevig oppfordret avslutningsvis pasientene til å anvende sitt eget blikk til å se og anerkjenne seg selv og sine egne følelser.

---

<sup>72</sup> I følge førsteamanuensis, ph.d., Norunn Askeland ved Høgskolen i Vestfold, brukes metaforer "som ein reiskap for å tale eller skrive klart, også i pedagogisk samanheng." Det språklige bildet gjør det lettere å se noe for seg med sitt indre blikk (Askeland 2006:1).

#### 4.2.2 Observasjon av undervisning i fase 3

Undervisningen i fase 3, som også var satt til halvannen time, ble avholdt for to pasientgrupper på til sammen seksten personer. Flere terapeuter var til stede for å overvære nye livshistorieelementer som var implementert i undervisningen. Bakkevig innledet økten med ordene: ”Vi er ikke bare én, men mange livshistorier. Vi formes av fortiden, men vi former også framtiden”. Han fortalte at både fortid, nåtid og framtid er like viktige. For å illustrere livet brukte han metaforen ”vevstykket”, og formidlet at man ikke skal gå inn i hele veven, men i detaljene. Han forklarte at hele vevstykket kan betraktes som livet som helhet, mens vevtrådene er en illustrasjon på hver enkelt opplevelse som former oss. Bakkevig oppfordret pasientene til å vektlegge de betydningsfulle opplevelsene når de skulle forfatte den siste livshistorien. Pasientene fikk en innføring i betydningen av de syv hovedtemaene i fase 3: Tillit, Frihet, Mening, Skyld, Skam, Ensomhet og Død. De ble utfordret til å prøve å se livet i lys av disse hovedtemaene, når de skrev den siste livshistorien. ”Målet med dette er å gi språk til livet - tale sant om det som var vondt og tale sant om styrke og muligheter,” fortalte Bakkevig. Undervisningen ble rundet av med en påminnelse om at undervisningen kunne gi noen knagger i skriveprosessen, men at pasienten først og fremst skriver for sin egen del. Fortid, nåtid og fremtid var fremtredende grunntanker denne gangen, sammen med de syv hovedtemaene. Pasientene ble som nevnt oppfordret til å ta utgangspunkt i undervisningenes hovedtemaer når de skrev, uten at dette ble framstilt som et krav. Det ble heller ikke lagt sjangermessige føringer, verken når det gjaldt form eller innhold.

De to observasjonene ga et innblikk i en del av den behandlingskonteksten som danner bakteppe for pasientenes livshistorieproduksjon.

I neste delkapittel gis et sammendrag av intervjuet med Gry Stålsett, en av arkitektene bak Vita-modellen, før jeg gir et sammendrag av intervjuet med Øystein Bakkevig. Formålet med de to intervjuene var som sagt å innhente utfyllende informasjon om Vitas teoretiske forankring og livshistorienes kontekst.

#### 4.2.3 Intervju av Gry Stålsett

Stålsett var sammen med psykiater Arne Austad og professor i teologi Leif Gunnar Engedal med på å forme Vita-modellen. Hun har også arbeidet på avdelingen som spesialpsykolog og terapeut, og har helt siden oppstarten hatt ansvaret for undervisning i terapikultur og følelser.<sup>73</sup>

---

<sup>73</sup> Dette er en annen undervisning enn den jeg observerte. Den gis tre ganger under oppholdet.



Stålsett fortalte at man under utviklingen av Vita-modellen var mest opptatt av den dynamiske tradisjonen innenfor narrativ teori, og at de fulgte tanken om at pasienten må ha flere fortellinger i stedet for å omskrive den ene fortellingen ved å harmonisere den. Valget om å ta med livshistorier i behandlingen bygger blant annet på psykoterapiforskning fra Australia, som viste at det å skrive loggbok og livshistorier styrker endringsprosessen.<sup>74</sup> Et viktig aspekt ved dette var å styrke det reflektive, det vil si en mulighet til å se seg selv i fugleperspektiv, med forskjellige blikk. Det var også derfor undervisningen ble tatt med i behandlingen. Gjennom livshistoriearbeidet gis pasientene anledning til nyansering for ikke å låse seg fast i elendighetsbeskrivelse. Stålsett fortalte at hensikten med å la pasientene arbeide med livshistorier i tre faser, er å integrere ny innsikt og ny erfaring underveis i behandlingsopplegget. ”Meningen bak dette var å invitere - i hele behandlingsopplegget - til en nyanserings- og refleksjonsprosess.” Hun klargjorde at et viktig moment ved denne syklusen var å forebygge tilbakefall gjennom å utvikle evne til metarefleksjon hos pasientene. Innholdsmessig sett kan livshistoriene i fase 1 og 2 være mer springende og med mer sorgbearbeidelse enn i fase 3. Den tredje livshistorien blir gjerne mer nyansert og samlet. Stålsett hevdet at undervisningen brukes i økende grad av pasientene gjennom et opphold, og at den er tydelig nedfelt i begreper og vinklinger når de skriver.

Psykologen fortalte at man ved Vita er opptatt av å spørre seg ”Hva er det som fortelles? Hva er informasjonen i det som kommer til uttrykk og blir synlig? Hva forteller det om det som mennesket er en del av? Hva er det som signaliseres?” Hensikten med slike spørsmål, er å lytte seg inn til informasjonen på en annen måte. Stålsett hevdet at skam er et tema som ganske ofte dukker opp i livshistoriene. Hun mener at dette handler noe om vår kultur, der skam er et tema for mange psykiske lidelser i dagens samfunn, i mye større grad enn for tjue år siden.<sup>75</sup> Hun hevdet at det å jobbe med livstemaer også kan være til god hjelp for mennesker utenfor psykiatrien. ”Det handler om å ha kontakt med problematikk det kan være hensiktsmessig å få sortert og bearbeidet.” Psykologen fortalte at det er flere terapeuter i Norge og Danmark som har ønsket et opplegg liknende Vita for å jobbe med oss selv og egen modning.

---

<sup>74</sup> Se f.eks. David Epston og Michael White (1992): *Experience, Contradiction, Narrative & Imagination*. Adelaide: Dulwich Centre Pbl., og Michael White (1995): *Re-Authoring Lives: Interviews & Essays*. Adelaide: Dulwich Centre Pbl.

<sup>75</sup> Stålsett underviser Vita-pasientene i følelser og terapikultur i forkant av hver skrivefase. I denne undervisningen drøftes blant annet skambegrepet.

Intervjuet av Stålsett ga meg førstehåndsinformasjon om Vitas narrative ståsted. Jeg fikk utfyllende opplysninger om bakgrunnen for og hensikten med å integrere livshistorier og undervisning i behandlingen.

#### 4.2.4 Intervju av Øystein Bakkevig

Bakkevig har siden 2001 arbeidet som lege og terapeut ved Vita. Fra høsten 2003 har han fungert som faglig og administrativ leder med terapeutiske oppgaver. Det siste halvannet år har han hatt ansvaret for undervisningen.

Intervjuet med Bakkevig ga meg utfyllende informasjon om både undervisningen og livshistoriene. Jeg fikk vite at hensikten med å bruke jeg-formen i undervisningen, er å bygge ned muren mellom terapeuten og pasienten. Han understreket at Vita ønsker å stimulere pasientenes evne til metarefleksjon, og bruk av metaforer i undervisningen er en del av det å initiere et fugleperspektiv. ”Det er en del av det å se seg selv i en litt større sammenheng, og ved å bruke metaforer gjøres det også litt mer allmennmenneskelig”, påpekte Bakkevig. ”Metaforene er, akkurat som livshistoriene, en hjelp til å gi pasientene et språk til egen historie.” Som terapeut vektlegger han ikke pasientens sykdomsbilde, men retter blikket mot hva teksten forteller, hvordan historien fortelles og om pasienten reflekterer i teksten. Dette underbygger det Stålsett uttalte i intervjuet<sup>76</sup>, om at man innenfor den eksistensielle og humanistiske fortellertradisjonen har fokuset rettet mot hva som er riktig i stedet for å se hva som er galt med pasienten. Man bruker dermed et annet blikk enn innenfor den medisinske tradisjonen.

Både Stålsett og Bakkevig understreket at hovedhensikten med livshistorieproduksjonen, er at pasientene skal gis mulighet til refleksjon, og dermed til en nyansering av sin historie. Bakkevig framhevet dessuten at det hadde utgjort en stor forskjell dersom livshistoriene ikke hadde vært en del av behandlingen. ”Livshistoriene er en hjelp til å få et metaperspektiv på eget liv. Det å få et metaperspektiv på eget liv vet vi har en terapeutisk effekt,” påpekte han. Han fortalte også at med det er noen livshistorier der bevissthetsnivået rundt pasientens egen livshistorie er veldig lavt. ”Da er det en utfordring å stimulere den siden hos pasienten. En første livshistorie på 2-3 sider sier veldig mye om at her er det potensiale for mange flere forskningsmuligheter.” Han fortalte videre at en atypisk livshistorie blir en slags summarisk oppramsing av hva pasienten har gjort i livet, en litt utvidet CV. Utfordringen blir da å ta

---

<sup>76</sup> Vedlegg E

utgangspunkt i de prosessene pasientene har vært en del av opp igjennom livet, og forsøke å jobbe videre fra dette ståstedet. ”Som behandlingsmodell er det nok ikke tvil om at de som har mest evne til introspeksjon og har trening på det, får mest ut av behandlingen.” På spørsmålet om hvordan han eventuelt ser etter refleksjon i teksten, svarer Bakkevig at han ikke har gjort seg opp noen mening om dette ut fra en språklig analyse. ”Fra min side er det en vedvarende evaluering av i hvor stor grad teksten uttrykker en prosess eller en stillstand - endringene i livshistoriene gjenspeiler også det.” Det at pasientene skriver sin livshistorie tre ganger gjør det mulig å få med flere perspektiver, fordi man får flere nyanser og en utvidet forståelse av seg selv. Tanken bak dette er at det å forstå seg selv, er et gode i seg selv. De jeg spør hvordan Vita imøtekommer pasienter som ikke er verbalt sterke, svarer Bakkevig at dette er en utfordring. Dyslektikere har blitt oppfordret til å skrive uten å tenke, ”så skal vi tolke, og det har fungert.” Han forteller også at enkelte pasienter kan kjenne det litt overveldende med hensyn til forventningene. De kan fort få en følelse av at dette er en eksamen, en oppgave som skal leveres. Utfordringen blir da å formidle at dette først og fremst er en prosess for deres egen del, ikke vår. Bakkevig mener for øvrig at en tilleggsverdi ved livshistorieformidling er at det er andre som lytter til eller leser pasientens historie. Han eller hun blir sett gjennom å dele sin historie med et par nye mennesker, som da vet noe om hva pasienten har opplevd.

I pedagogisk livshistoriearbeid i eller utenfor skolen kan det være hensiktsmessig å vite hvilken kontekst som påvirker selve skriveprosessen. I kapittel 2.8 redegjorde jeg for dette, med utgangspunkt i fire teorier.<sup>77</sup>

### **4.3 Sammenfatning av livshistorienes kontekst**

De livshistoriene som undersøkes i dette prosjektet, er produsert av fire pasienter som har vært inne til behandling ved Modum Bad på bakgrunn av eksistensiell- og religiøs problematikk. De søkte med andre ord hjelp for å bearbeide og sortere vonde tanker og følelser knyttet til tidligere hendelser. I gjennomgangen av mine observasjoner og undervisningen og de to intervjuene, framkom det at Vita vektlegger undervisning og det å skrive livshistorier, for at pasientene skal få kontakt med sin egen fortolkning av historien. Formålet med dette er å gi dem mulighet til en nyskriving av livshistorien. I intervjuet med Gry Stålsett over, kom det fram at temaer og begreper fra undervisningen ligger tydelig nedfelt i de livshistoriene som skrives. Undervisningen er med andre ord en situasjonskontekst som påvirker selve skriveprosessen.

---

<sup>77</sup> Hellspong og Ledin (1997), Svennevig (2001), Säljö (2001) og Maagerø (2005)

Hensikten med å klargjøre situasjonskonteksten, er å få fram hvilken rolle undervisningen har spilt i skriveprosessen. For å unngå å overanalysere livshistoriesitatene, er imidlertid ikke situasjonskontekst i form av språklige spor fra undervisningen, vektlagt i denne analysen.

#### **4.4 Analyse av livshistoriesitater**

Jeg har valgt å analysere de individuelle livshistoriene hver for seg. Innledningsvis gis et sammendrag av pasientens livshistorie. I kapittel 3.1 ble det klargjort at hensynet til personvern ikke muliggjør en fullverdig gjengivelse av historien. Sammendraget vil derfor kun gi et komprimert sammendrag av pasientens erfaringer fra barndommen og frem til skriveøyeblikket.

Innenfor hvert sitat vil jeg streke under kognitive-, perseptive- og affektive prosesser som enten implisitt, eksplisitt eller samlet viser til metarefleksjon i form av det metakognitive modus eller atskilt objektiv bevissthet. Det vil kun markeres ett analysefunn i hvert enkelt sitat, for ikke å overanalysere. Under hvert sitat kommenteres funnene fortløpende. Etter å ha analysert sitatene innenfor hver fase, oppsummeres analysen. Funnene samles i en tabell for å gi leseren en oversikt over hvilke ord og fraser som tilkjenner metarefleksjon. De sitatene der pasienten formidler metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM) eller atskilt objektiv bevissthet (AOB), vil dette markeres etter ytringen eller setningen i form av forkortelsene. Siden både det metakognitive modus og atskilt objektiv bevissthet gjerne framkommer i en kombinasjon av ulike mentale prosesser, vil de i tabellen framstå slik de ble markert i ytringen eller setningen, og ikke splittes opp i henholdsvis kognitive-, perseptive- og/eller affektive prosesser. Det presiseres at språklige kjennetegn på refleksjon ikke tas inn i tabellen, da det kun er metarefleksjon som vil vektlegges på bakgrunn av oppgavens problemstilling.

##### **4.4.1 "Kvinne I"**

Livshistorien "Kvinne I" skrev i første fase består av 32 håndskrevne sider. I de åtte sitatene som her skal analyseres, berører hun tre temaer som er relatert til undervisningen i fase 1. Jeg har valgt å ta med fire sitater knyttet til temaet Forholdet til seg selv, tre sitater der hun beskriver Viktige relasjoner, og ett sitat der hun kommer inn på temaet Kultur, religion og miljø.

Pasienten innleder sin første livshistorie med å fortelle at bestemoren var den første viktige personen i livet hennes. Hun beskriver henne som omsorgsfull, uhøytidelig og humørfyllt. Kvinnen forteller ellers om en oppvekst preget av strenge regler og mye fysisk og psykisk avvisning. Mens faren i følge kvinnen var blid og imøtekommende, opplevde hun moren som gudfryktig og streng, uten evne til å vise varme og omsorg i hverdagen. Hun savnet faren sin mye under oppveksten, siden han var mye borte. Ekteskapet har hun kjent som vanskelig i mange år, primært grunnet en opplevelse av å ikke bli sett. Pasienten mener at hun var altfor streng mot barna da de vokste opp, for å tekkes svigermoren og resten av mannens familie. Hun uttrykker et stort ønske om å skifte jobb, men kjenner en overveldende følelse av motløshet og tomhet i forhold til dette. Kvinnen forteller at hun sliter med mye skam, følelsen av å være avvist, et lavt selvbilde og stor frykt for fremtiden.

### Analyse fase 1

I det første sitatet som skal analyseres, ser pasienten tilbake på flere episoder i barndommen der moren brukte religiøst forankrede og strenge metoder for å irettesette henne når hun hadde gjort noe galt. Selv om både moren og det religiøse aspektet trekkes fram, har jeg valgt å vektlegge hva kvinnen mente morens irettesettelser førte til på det mentale plan. Temaet er altså Forholdet til seg selv.

– Og var jeg ulydig, vanket det bjørkeris på baken. Vondt gjorde det, og gråt gjorde jeg, men prosedyren hennes etterpå, har satt dypest spor. [...] <sup>78</sup> Men hjertet mitt ble aldri rent, for snart var jeg jo der igjen! Hjertet, sjelen kjennes fortsatt helsvart.

I den siste perioden, Hjertet, sjelen kjennes fortsatt helsvart, tilkjenner "Kvinne I" en fornemmelse som her kan tolkes som et psykisk arr i form av skam. Denne frasen formidler metarefleksjon i form av det metakognitive modus (heretter benevnt som MKM)<sup>79</sup>, at hun har reflektert over straffen hun fikk fra et utenfra-perspektiv, og at hun knytter dem til sterke, indre fornemmelser.

Temaet i det neste sitatet er Kultur, religion og miljø. "Kvinne I" forteller at gudfryktighet hadde en framtrødende rolle under oppveksten, og at hun knytter følelsene skyld og skam opp mot sin religiøse erfaring.

<sup>78</sup> Her siterer kvinnen et bibelsk vers som hun måtte sitere høyt som en del av straffen. Jeg har valgt å utelate denne teksten av hensyn til personvernet.

<sup>79</sup> I kapittel 2.6.2 og 3.4.4 redegjorde jeg for det metakognitive modus, som vil si at man tenker over hvordan man tenker, fornemmer eller føler. Man tar et steg til siden og observerer egne mentale prosesser fra et utenfra-perspektiv. Dette er i følge Wells (2009) den nest høyest formen for bevissthet.

– Mye skyldfølelse og skam kan jeg kjenne på - ”du som er døpt [...]”. Forkynnelsen hadde, sånn jeg ser det nå, til hensikt å holde oss borte ”fra synden”. Alt var synd!

Utsagnet, sånn jeg ser det nå, tilkjenner metarefleksjon (MKM) Verbet ”ser” viser til en kognitiv prosess, en erfaringsbasert innsikt på det mentale plan. Frasen som helhet formidler at kvinnen har revurdert sin tolkning av den religiøse forkynnelsen. Hun har tenkt over hvordan hun tidligere tenkte, og har nå gjort seg opp en ny mening om opplevelsene hun beskriver. Vi ser her en kontrast mellom hvordan hun tenkte *før* og hvordan hun tenker *nå*.

Forholdet til seg selv er temaet i det tredje og fjerde sitatet jeg skal undersøke. Der forteller ”Kvinne I” om en kommentar fra faren, som påvirket hennes selvbylde.

– Fortvilelsen jeg kjente over at ikke en gang min egen far syntes jeg var pen - hvem kunne da synes det? Dette gjorde meg veldig keitete overfor gutter.

Det som kanskje bare var en ubetenksom bemerkning fra farens side, ble en slags rettesnor, en uttalt sannhet i kvinnens vurdering av seg selv, både som tenåring og, som vi snart skal se, som kvinne. Med frasen Dette gjorde meg veldig keitete gir hun uttrykk for metarefleksjon (MKM). Hun ser tilbake på hendelsen og reflekterer over hva den førte til på det mentale plan. Når man ser denne hendelsen som bakgrunn for det neste sitatet i analysen, underbygger det hva farens uttalelse førte til i negativ forstand.

– Jeg husker at jeg tenkte at det kommer aldri til å være noen som vil ha meg.

Frasen Jeg husker at jeg tenkte er et distinkt språklig kjennetegn på metarefleksjon (MKM), at hun tenker over hvordan hun tidligere har tenkt. Verbet ”husker” tilkjenner en fornemmelse, en perseptiv prosess, mens verbet ”tenkte” viser til en indre, erfaringsbasert erkjennelse, en kognitiv prosess.

I det neste sitatet formidler ”Kvinne I” sin opplevelse av at ektefellen aldri tok til orde og forsvarte henne når svigermoren avviste henne. Hun uttrykker frustrasjon over ektemannens manglende engasjement i en årelang, fastlåst situasjon, som hun opplevde svært vond og vanskelig. Temaet er Viktige relasjoner.

– Wilhelm forsvarte meg aldri! Aldri! Men han ville jo fortsatt ha meg... Og jeg var glad for det. Tok til takke med det. Men det skjedde nok noe med følelsene mine allerede da.

Når hun under skriveprosessen ser på disse ekteskapelige hendelsene retrospektiv, gir hun uttrykk for metarefleksjon (MKM), ved hjelp av frasen det skjedde nok noe med følelsene mine allerede da. Frasen tilkjenner at hun ser tilbake i tid og reflekterer over (kognitiv

prosess) hvilke konsekvenser hun mener (kognitiv prosess) ektemannens manglende støtte fikk, og fortsatt har, for henne på det følelsesmessige plan.

”Kvinne I” reflekterer videre over hvordan hennes lave selvbilde har påvirket det ekteskapelige samlivet. I det sjette sitatet som skal undersøkes er temaet igjen Viktige relasjoner. Pasienten tenker her tilbake på hvordan hun opplevde mannens manglende prioritering av henne, og prøver samtidig å finne svar på hvorfor hun aksepterte det.

– Jeg opplevde meg alltid bakerst i rekka for Wilhelm, og forstår bare delvis hvorfor jeg fant meg i det! Antakelig fordi jeg trodde at det var noe galt med meg, og var livredd både for å bli avslørt og at ingen ville ha meg.

Når pasienten her anvender frasen Antakelig fordi jeg trodde, formidler hun metarefleksjon (MKM). Hun reflekterer over sine tidligere erfaringer i ekteskapet, og antar at hun godtok å bli nedprioritert fordi hun trodde at det var noe i veien med henne. Dette indikerer at hun observerer sitt eget tankemønster; hun reflekterer over hvordan hun tidligere har tenkt.

I livshistoriesammendraget kom det fram at ”Kvinne I” mener hun har vært for streng mot barna. Hun hevder at årsaken til dette er at hun forsøkte å ”passe inn i mønsteret i Wilhelms familie” ved å dempe både sine egne og barnas ”særegenheter”.<sup>80</sup> Det var særlig svigermoren hun oppfattet som svært lite imøtekommende. I det syvende sitatet ser kvinnen tilbake på sin rolle som oppdrager. Temaet er Viktige relasjoner.

– Men jeg prøvde å forme sønnen min der også, så han kunne passe inn; med strenghet, formaninger, trusler og regler. Stakkars unge! Så usikker han ble!

Som jeg tidligere har vært inne på, er det ikke alltid like åpenbare språklige kjennetegn på metarefleksjon i sitatene. Hennes kommentar, Stakkars unge! Så usikker han ble!, viser til metarefleksjon (MKM). Med dette formidles at hun har tenkt igjennom og bearbeidet (kognitiv prosess) de hendelsene hun refererer til, og at hun tolker sønnens reaksjoner subjektivt (kognitiv prosess). Hun synes synd på sønnen, og mener at han ble usikker som følge av hennes strenge oppdragelsesmetoder. I dette kan vi også lese se en implisitt, bevisst erkjennelse av at kvinnen - i etterpåklokskapens lys - skulle ønske at hun hadde handlet annerledes.

I det siste sitatet som skal analyseres fra livshistorien ”Kvinne I” skrev i fase 1, er temaet Forholdet til seg selv. Igjen ser vi at hun bearbeider et problem under selve skriveprosessen.

---

<sup>80</sup> Her har jeg anvendt deler to sitater fra de klausulerte originalsitatene, der hun omtaler sitt forhold til svigerfamilien generelt og svigermoren spesielt. Sitatene er anonymisert for å oppfylle krav om personvern.

Denne gangen er det relatert til hennes ønske om å skifte yrke. Hun forteller at hun i mange år har manglet motivasjon, og at hun de siste årene har gruet seg til ”HVER arbeidsdag!”.<sup>81</sup>

– Akkurat nå kjenner jeg at redselen for fremtiden er svart! Jeg trenger hjelp, også med yrkesveiledning. Denne problematikken har jeg skjøvet vekk en stund - til ”etter Vita” - men egentlig haster det for meg. Kaosfølelsen inni meg blir så sterk, kjenner at jeg har lyst til å stikke av, gjemme meg, hyle av frustrasjon over at jeg ikke duger til noen ting!

Frasen, men egentlig haster det for meg, vitner om metarefleksjon (MKM). Her er det frasen som helhet som formidler at ”Kvinne I”, gjennom å tenke over hvordan hun hittil har tenkt, har kommet fram til en ny, indre erkjennelse. Hun har innsett at det haster med å ta en avgjørelse angående sin framtidige jobbsituasjon. Hun kan ikke utsette det lenger, selv om hun kjenner på frykt for fremtiden. I dette sitatet ser vi for øvrig at kvinnen uttrykker hvilken makt de negative tankene har over henne. Når hun tenker på fremtiden, fører det til en følelse av frykt og et sterkt, innvendig kaos.

### Oppsummering fase 1

Analysen har vist at ”Kvinne I” formidlet metarefleksjon i alle de åtte sitatene. Oversikten under viser hvordan dette framkom innenfor hvert tema. Siden metarefleksjon ble uttrykt gjennom en kombinasjon av både kognitive- og perseptive prosesser, enten eksplisitt eller implisitt, er denne inndelingen ikke vektlagt i tabellen. Metarefleksjon i form MKM (det metakognitive modus) angis i parentes i etterkant av ytringen.

Tabell 4.4.1.1 Språklige kjennetegn på metarefleksjon, ”Kvinne I” - fase 1

<b>METAREFLEKSJON</b>
<b>Tema: Forholdet til seg selv</b>
1) Hjertet, sjelen kjennes fortsatt helsvart (MKM) 2) Dette gjorde meg veldig keitete (MKM) 3) Jeg husker at jeg tenkte (MKM) 4) men egentlig haster det for meg (MKM)
<b>Tema: Viktige relasjoner</b>
1) det skjedde nok noe med følelsene mine allerede da (MKM) 2) Antakelig fordi jeg trodde (MKM) 3) Stakkars unge! Så usikker han ble! (MKM)
<b>Tema: Kultur, religion og miljø</b>
1) sånn jeg ser det nå (MKM)

Av oversikten ser vi at ”Kvinne I” tilkjenner metarefleksjon i form at det metakognitive modus (MKM) i hver av de åtte sitatene. Dette tyder på at hun har reflektert over hvordan hun

<sup>81</sup> Del av et sitat fra den første livshistorien, der kvinnen formidler tanker omkring sitt nåværende yrke.



tenker, fornemmer og føler. I ett av sitatene hadde kvinnen benyttet et eksplisitt uttrykk for metarefleksjon<sup>82</sup> I de resterende syv frasene og setningene framkom metarefleksjonen både eksplisitt og implisitt gjennom en kombinasjon av kognitive- og/eller perseptive prosesser. Det var dermed denne uttrykksformen som var mest typisk når pasienten formidlet metarefleksjon i fase 1.

I den tredje fasen tar ”Kvinne I” opp igjen de tre temaene Forholdet til seg selv, Viktige relasjoner og Kultur, religion og miljø. Livshistorien er på 7 håndskrevne sider. I den første historien så hun tilbake på og reflekterte over hendelser i barndom, oppvekst og voksenliv. Nå retter hun blikket framover, og ser på hvilke konkrete endringer som må til for å få livet på rett spor igjen.

### Analyse fase 3

I det første sitatet er temaet Viktige relasjoner. Her kommer ”Kvinne I” tilbake til de ekteskapelige problemene som hun beskrev i fase 1.

– Jeg skal prøve å holde resignasjonen på avstand, våge å tro på at jeg - og han - ikke skal bli så skuffet igjen. Det betyr ikke at jeg tror på en lett vei, uten småskuffelser underveis. Men vi må være underveis! Det er på sett og vis ingen vei tilbake, men så lenge vi begge er innstilt på å jobbe med oss selv og forholdet til hverandre, så tror jeg det er håp.

Den innledende ytringen, Jeg skal prøve å holde resignasjonen på avstand, er et tegn på metarefleksjon i form av AOB (atskilt objektiv bevissthet),<sup>83</sup> siden kvinnen formidler et ønske om å frigjøre seg fra et tidligere, negativt tanke- og reaksjonsmønster. Ytringen består av en implisitt kognitiv prosess (”Jeg skal prøve”), og en perseptiv prosess (”holde resignasjonen på avstand”), som samlet viser til metarefleksjon. Implisitt formidler dette at ”Kvinne I” erkjenner at hennes tidligere måte å reagere på i visse situasjoner, ikke har vært bra for henne. Hun vil forsøke å løsrive seg fra et negativt tankemønster, ved å tenke (og handle) annerledes enn før.

I det andre sitatet jeg skal analysere fra fase 3, tar ”Kvinne I” opp temaet Forholdet til seg selv. Igjen rettes blikket mot framtida. Hun reflekterer over sin egen situasjon, hva som bør endres, og hva som allerede er i endring.

– Jeg vil ut av isolasjon og indre ensomhet, MYE MER, og skal trene meg der jeg kjenner trygghet.

<sup>82</sup> Forholdet til seg selv, frase nr. 3

<sup>83</sup> I kapittel 2.6.1 og 3.4.4 redegjorde jeg for AOB, som i følge Wells (2009:8) handler om evnen til å frigjøre seg fra en negativ tanke- og mestringsrespons. Det vil si å skille mellom tanken og sin egen fortolkning av den. Man definerer ikke lenger seg selv og sin omverden ut ifra den negative tanken.

Den innledende frasen inneholder flere språklig kjennetegn, som samlet viser til metarefleksjon (AOB). Vi ser først den metakognitive prosessen ”Jeg vil ut av isolasjon og indre ensomhet”. Frasen ”MYE MER” tilkjenner indirekte at hun tenker seg en endring som er større enn tidligere. Ved å evaluere et mentalt forankret problem på bakgrunn av tidligere erfaringer, har ”Kvinne I” bestemt seg for å endre en negativ tanke- og mestringsrespons. Hun vil ikke lenger la den negative tanken definere seg selv og omverdenen. Som vi ser ligger det her en kontrast mellom hvordan hun tenkte *før* og hvordan hun tenker *nå*.

Den første livshistorien avdekket at ”Kvinne I” over lengre tid har hatt et anstrengt forhold til Gud. I det tredje sitatet som skal analyseres tar ”Kvinne I” opp igjen denne problematikken, som nå ser ut til å ha endret seg noe. Temaet er Kultur, religion og miljø.

– Jeg aner også at jeg er på vei mot ”ny tillit” til Gud. Sjelesorgsamtalene har vært fantastiske for meg, samt møtet med andres gudsbilder her på Vita. Vivian er også en av Guds gode ”veivisere” for meg - når jeg spør...

Den innledende frasen inneholder flere språklige kjennetegn som samlet sett viser til metarefleksjon (AOB). ”Kvinne I” har først brukt den perseptive prosessen ”aner”, som tilkjenner at hun sanser noe på det bevisste plan, når hun reflekterer over hendelsen hun beskriver. Vi ser også metaforen ”jeg er på vei mot ny tillit til Gud”, som angir at kvinnen er bevisst en endring på det mentale plan, en metakognitiv prosess.<sup>84</sup> Hun har tatt et steg tilbake og objektivt vurdert sitt forhold til Gud, og innser at hun er i ferd med å løsrive seg fra et tidligere negativt tanke- og reaksjonsmønster. Vi ser her en tydelig kontrast mellom hvordan hun tenkte *før* og hvordan hun tenker *nå*.

I det neste sitatet reflekterer ”Kvinne I” over sin egen rolle i ekteskapet, og retter samtidig blikket mot fremtiden. Temaet er Forholdet til seg selv.

– Jeg har også rett til å være meg selv i møte med Wilhelm. Livet mitt er for kort til å fortsette et samliv ut ifra hva jeg ”bør og må”.

I den siste perioden ses metarefleksjon (AOB) implisitt. ”Kvinne I” formidler indirekte at hun nå er bevisst på hvordan hun har tenkt tidligere (kognitiv prosess), og at hun vil endre dette negative tankemønsteret (kognitiv prosess). Hun vil ikke lenger la seg styre av hva hun ”bør og må”, det vil si en negativ tanke- og mestringsrespons. Disse to verbene tilkjenner at kvinnen

---

<sup>84</sup> I kapittel 2.6.2 tilføyde jeg uttrykket *metakognitiv prosess*, da jeg hos Maagerø (2005) ikke fant mentale prosesser som omfatter metarefleksjon i språket.

tidligere har vurdert graden av nødvendighet i forhold til egne handlinger. Igjen ses en underliggende kontrast mellom *før* og *nå*. Noe har endret seg med hensyn til hvordan hun tenker i forhold til sin egen rolle i ekteskapet.

”Kvinne I” fortsetter å beskrive sitt forhold til ektemannen. I det femte sitatet vi skal se på, tar hun opp nok en mental endringsprosess. Temaet er Viktige relasjoner.

– Friheten her er faktisk den åpne slutten på Wilhelms og min historie framover. Går det, så går det! Men - jeg har bestemt meg for at jeg ikke skal ”late som” mer, jeg skal til og med våge å gå ut av ekteskapet, hvis vi ikke klarer å finne tilbake til hverandre. Jeg vil heller bli fattig og alene, enn å late som vi har det bra, mer.

I den siste perioden understreker ”Kvinne I” hvor viktig det er for henne å frigjøre seg fra sine tidligere negative mestringsstrategier. Dette er metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). Første del av perioden, ”Jeg vil heller bli fattig og alene”, tilkjenner en metakognitiv prosess - at kvinnen tenker hvordan hun tenker. Siste del av perioden viser til den perseptive prosessen ”late som”, en indre fornemmelse forankret i fortiden og nåtiden. Både i sitatet som helhet og i den siste perioden, ses en kontrast mellom hvordan kvinnen tenkte *før* og hvordan hun tenker *nå*. Det finnes i dette sitatet flere tegn på metarefleksjon i form av AOB, men for ikke å overanalysere er disse utelatt.

I fase 1 formidlet ”Kvinne I” et negativt tankemønster rundt sitt framtidige yrkesvalg. I fase 3 tar hun opp dette problemet på nytt, men denne gangen ser hun ikke fullt så mørkt på det. Jeg har plassert sitatet under temaet Forholdet til seg selv, siden det uttrykker subjektiv problematikk.

– Etter ny viten og erfaringer med meg selv her på Vita, tenker jeg at jeg må tenke ”en jobb hvor feilene jeg av menneskelige grunner kommer til å gjøre, ikke sårer andre mennesker primært” (jeg trenger å trene meg mer på å ikke bli så knust når jeg feiler), men en jobb av typen ”feil kan rettes ved fornyet/økt tid og arbeidsinnsats” - gjøre om igjen, rett og slett.

Frasen tenker jeg at jeg må tenke er et eksplisitt språklig kjennetegn på metarefleksjon (AOB), dersom man ser utsagnet i relasjon til resten av sitatet. ”Kvinne I” formidler at hun ønsker å løsrive seg fra en negativ tanke og mestringsrespons i forhold til egne prestasjoner. Det er hun som styrer tanken og ikke omvendt. Vi ser her to former av verbet ”tenke”, som viser til kognitive prosesser. Hun formidler forøvrig også metarefleksjon (AOB) lenger ut i sitatet, når hun gir en konkret beskrivelse av hvordan hun i framtiden kan unngå frykt for å feile. Dette er utelatt for ikke å overanalysere. Kvinnen formidler at ”ny viten og erfaringer” fra Vita, har

gjort henne bevisst på hvilke mentale endringer som må til, for å frigjøre seg fra et negativt tanke- og reaksjonsmønster.

I denne tredje livshistorien lister "Kvinne I" opp mentale endringer som må til, for å bedre kommunikasjonen mellom henne og ektemannen. I det nest siste sitatet som skal analyseres, ser vi tydelig at hun tar ansvar for seg selv, og at hun er tydelig med hensyn til hva hun mener er viktig. Temaet er Viktige relasjoner.

– Jeg trener meg på - og vil fortsette med - å være tydeligere i kommunikasjonen med Wilhelm:  
 - etterspørre hans reaksjoner, tanker og følelser mer, ikke gjette og tolke  
 - ta ansvar for mine grenser - være ærlig også når det blir vondt/om det som er vondt både for ham og meg - se Wilhelms behov, imøtekomme de jeg klarer - respektere både ham og meg selv bedre enn før

"Kvinne I" har her anvendt totalt fem fraser som implisitt og eksplisitt, i form av kognitive-, perseptive- og affektive prosesser, viser til metarefleksjon (AOB). Disse språklige kjennetegnene tilkjenner at hun nå ser hva som må til, dersom hun skal klare å løsrive seg fra negative tanke- og reaksjonsmønstre. Jeg har valgt å vektlegge den første frasen, jeg trener meg på - og vil fortsette med - å være tydeligere, som formidler at pasienten allerede er i en mental endringsprosess. Denne frasen står også som en innledning til de neste frasene. Det ses her en tydelig kontrast mellom før og nå. Hun ser ut til å ha bestemt seg for at negative tanke- og mestringsrespons ikke lenger skal ha makt over henne.

Vi har tidligere sett at "Kvinne I" knyttet sterke, negative følelser som frykt, redsel, kaos og frustrasjon til sine tanker om fremtiden. I det åttende og siste sitatet vi skal se på fra fase 3, gir hun uttrykk for en mental endring. Dette sitatet utgjør for øvrig de avsluttende ordene i den siste livshistorien hun skrev på Vita. Temaet er Forholdet til seg selv.

– Valgene jeg må ta framover blir mange. Men jeg har allerede tatt noen, noen viktige!  
Framtiden skremmer, men paralyserer ikke lenger.

Den aller siste perioden i livshistorien til "Kvinne I" inneholder nok et tegn på metarefleksjon, denne gang i form av MKM (det metakognitive modus). Vi ser at kvinnen formidler at når hun tidligere tenkte på fremtiden (kognitiv prosess), følte hun seg lammet (perseptiv prosess). Men dette har nå endret seg (perseptiv prosess). Hun har tatt et steg til siden og, i lys av tidligere erfaringer, tenkt over hvordan hun på skrivetidspunktet opplever tanken på fremtiden. Dette utsagnet vitner om en endring av tanke- og mestringsrespons i en mer positiv retning, men som vi ser har hun ennå ikke helt klart å løsrive seg fra et negativt tanke- og reaksjonsmønster.

### Oppsummering fase 3

Analysen har vist at ”Kvinne I” har formidlet metarefleksjon i samtlige av de åtte sitatene fra fase 3. Oversikten under viser hvordan dette framkom innenfor hver av de tre temaene.

Tabell 4.4.1.2 Språklige kjennetegn på metarefleksjon, ”Kvinne I” - fase 3

<b>METAREFLEKSJON</b>
<b>Tema: Forholdet til seg selv</b>
1) Jeg vil ut av isolasjon og indre ensomhet, MYE MER (AOB)
2) Livet mitt er for kort til å fortsette et samliv ut ifra hva jeg ”bør og må” (AOB)
3) tenker jeg at jeg må tenke (AOB)
4) Framtiden skremmer, men paralyserer ikke lenger (MKM)
<b>Tema: Viktige relasjoner</b>
1) Jeg skal prøve å holde resignasjonen på avstand (AOB)
2) Jeg vil heller bli fattig og alene, enn å late som vi har det bra, mer (AOB)
3) Jeg trener meg på - og vil fortsette med - å være tydeligere (AOB)
<b>Tema: Kultur, religion og miljø</b>
1) Jeg aner også at jeg er på vei mot ”ny tillit” til Gud (AOB)

Analysen har vist at ”Kvinne I” har formidlet metarefleksjon ved hjelp av metakognitive-, kognitive- og perseptive prosesser, som enten implisitt og/eller eksplisitt viser til denne formen for høyere bevissthet. Hun uttrykte metarefleksjon i form det metakognitive modus (MKM) i ett av sitatene.<sup>85</sup> Dette tilkjennegir at hun objektivt har tenkt over hva hun tenker, fornemmer eller føler. I de resterende syv sitatene har hun uttrykt metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). Dette angir at hun forsøker å løsrive seg fra negative tanke- og mestringsresponses. Vi kan derfor si at språklige særtrekk i denne fasen, var at hun kunne uttrykke det høyeste nivået innen metarefleksjon, atskilt objektiv bevissthet.

#### 4.4.2 ”Kvinne II”

Livshistorien ”Kvinne II” skrev i fase 1 er på 7 maskinskrevne (linjeavstand 1) og 8,5 håndskrevne sider. Jeg har valgt å ta med fire sitater knyttet til temaet Forholdet til seg selv, to fra temaet Viktige relasjoner og to sitater som berører temaet Kultur, religion og miljø.

”Kvinne II” innleder sin første livshistorie med en beskrivelse av sin tante, som passet mye på henne i hennes første leveår mens moren var på jobb. I følge kvinnen kjenner hun i dag ingen nærhet til tanten. Pasienten forteller om en barndom preget av mye avvisning, og med lite varme og oppmerksomhet fra foreldrene. Hun opplevde seg selv som usynlig, usikker og redd for det meste, noe hun mener også har preget henne som voksen. Kvinnen fikk tidlig ansvar for en yngre bror. Hennes erfaring er at hun ikke taklet dette ansvaret, verken mentalt eller fysisk.

<sup>85</sup> Forholdet til seg selv, sitat nr. 4

Hun syntes ofte hun kom til kort i rollen som storesøster og i forhold til jevnaldrende. Sorgen over tapet av to for tidlig fødte søsken har i følge pasienten preget henne i stor grad, både i forhold til moren og til sine egne barn. Hun har kjent seg som en dårlig mor. Kvinnen sier hun har lite tillit til andre mennesker. Hun nevner ingen ekteskapelige eller jobbrelaterte problemer, men synes det er vanskelig å takle både sitt eget og andres sinne.

### Analyse fase 1

I det første sitatet ser ”Kvinne II” tilbake på en hendelse som fant sted rett før hun ankom Vita. Hun observerte sin tante i byen, men følte ikke for å ta kontakt med henne. Mens hun betraktet tanten på avstand, gjorde hun seg noen tanker om sitt forhold til henne. Tanten var hennes dagmamma da hun var liten, og en vesentlig del av det sosiale miljøet rundt familien. Temaet i sitatet er Kultur, religion og miljø.

– Men samme hvordan jeg snur og vender på det, tante kjenner jeg ingen nærhet til.

Her har ”Kvinne II” anvendt et språklig kjennetegn på metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Frasen kjenner jeg ingen nærhet til uttrykker en metakognitiv prosess, og tilkjenner at kvinnen har reflektert over hva hun føler for tanten.

Pasienten forteller at hun først som voksen erindret en ung jente som var ansatt hos familien, for å ta seg av barna mens foreldrene jobbet. Da hun ringte denne kvinnen ganske nylig, begynte hun å gråte i telefonen. Hun tolket denne reaksjonen dit hen at barnepiken var et menneske hun hadde vært veldig glad i da hun var liten. I det andre sitatet vi skal se på, reflekterer ”Kvinne II” over sitt forhold til barnepiken. Temaet er Forholdet til seg selv.

– Jeg tenker jeg må ha fortrenget minnet om Vesla fordi jeg lengtet.

”Kvinne II” formidler her en frase som består av de kognitive prosessene ”tenker” og ”fortrenget”. Dette er et eksplisitt språklig kjennetegn på metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Dette viser til at hun tenker over hvordan hun tidligere har tenkt (fornemmet). Hun vurderer med andre ord sine mentale prosesser objektivt, og finner et plausibelt svar på hvorfor hun ikke kan huske Vesla.

I det tredje sitatet ser ”Kvinne II” tilbake på sitt forhold til kusinen Lillian. I sammendraget av pasientens livshistorie kom det fram at hun siden barndommen har slitt med følelsen av å være usikker, barnslig og redd for det meste. Dette gir hun også uttrykk for her. Temaet er Forholdet til seg selv.

– Det er nok Lillian jeg har kjent meg mest knyttet til. Hun var nok mye som en storesøster for meg. (...). Jeg tviler på at hun hadde det samme forholdet til meg. Jeg tenker hun ofte var lei av meg og syntes jeg var redd, pysete og barnslig.

I den innledende perioden formidler ”Kvinne II” at hun har tenkt over hvem hun har kjent seg mest knyttet til i oppveksten. Ytringen jeg har kjent meg mest knyttet til angir metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Vi ser her den perseptive prosessen ”kjent”, som tilkjenne gir en bevisst fornemmelse knyttet til erfaringen hun reflekterer over, mens frasen ”mest knyttet til” angir en implisitt kognitiv prosess

Det fjerde sitatet fra fase 1 er knyttet til en hendelse i barndommen da ”Kvinne II” følte seg kraftig avvist av moren. I forkant av dette hadde hun bedt til Gud hver kveld i et forsøk på å redde barnet moren bar på, slik at hun ikke aborterte igjen. Da moren likevel mistet dette barnet var ”Kvinne II” fra seg av fortvilelse over at hun ikke ble bønnhørt. Hun søkte svar hos moren, som altså avviste henne. Temaet er igjen Forholdet til seg selv.

– I tankene mine ser jeg ryggen til jenta som må snu og gå ut av rommet. Den smale ryggen. Da tenker jeg at det var da jeg stengte meg inne.

Den siste perioden i dette sitatet angir metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Hun er en objektiv tilskuer til egne mentale prosesser i fortid og nåtid, når hun tenker tilbake i tid og tolker morens avvising som årsak til at hun lukket seg mentalt inne i seg selv. I det neste sitatet vi skal se på, beskriver ”Kvinne II” sin opplevelse av lite fysisk kontakt i oppveksten. Sitatet er plassert under temaet Kultur, religion og miljø.

– Jeg har også en tanke om at ingen tok i meg på mange år. Det var nok vanskelig å få kontakt med meg etter dette<sup>86</sup>.

I dette sitatet er det ingen språklige kjennetegn på metarefleksjon. Frasen en tanke om viser til refleksjon i form av en kognitiv prosess, en bevisst innsikt i skriveøyeblikket, som har basis i tidligere erfaringer. Kvinnen ser tilbake i tid og tenker over mangelen på fysisk nærhet i oppveksten.

I den første livshistorien forteller ”Kvinne II” om flere episoder knyttet til hennes tidlige, pålagte ansvar for lillebroren. Hun opplevde dette ansvaret som tyngende, og følte ofte at hun ikke strakk til. I sitatet under formidler hun noen av sine tanker rundt dette. Temaet er Viktige relasjoner.

---

<sup>86</sup> ”Kvinne II” refererer her til tiden etter at hun i fortvilelse søkte svar hos moren, som avviste henne.

– Å ta ansvar for Stian<sup>87</sup> ble en umulig oppgave for meg, tenker jeg nå. Han var altfor sterk, uvøren og uforutsigbar for meg.

I dette sitatet finnes ingen språklige kjennetegn på metarefleksjon. ”Kvinne II” anvender kun en kognitiv prosess, det vil si et språklig kjennetegn på refleksjon. Hun ser tilbake i tid og reflekterer over forpliktelsen hun hadde overfor sin yngre bror innser hun at oppgaven var for stor for henne.

I det sjuende sitatet som er valgt ut fra fase 1, ser ”Kvinne II” tilbake på en hendelse som utspant seg på fødeavdelingen, rett etter at hun hadde satt sin førstefødte til verden. Temaet er Forholdet til seg selv.

– Jeg husker at da foreldrene mine kom på besøk på avdelingen og jeg hadde fått Christian dit, så ville jeg liksom gi barnet til mor. Det var en intuitiv opplevelse av at det var hennes barn.

I den siste perioden har ”Kvinne II” anvendt frasen Det var en intuitiv opplevelse, som viser til metarefleksjon i form av det metakognitive modus. Den perseptive prosessen, ”en intuitiv opplevelse”, angir en bevisst fornemmelse i fortiden, knyttet til situasjonen hun beskriver. Frasen viser implisitt til en metakognitiv prosess, det vil si at kvinnen tenker tilbake og reflekterer over sin egen tankeprosess. Først i sitatet har hun også benyttet verbet husker, som viser til refleksjon, men dette er utelatt for ikke å overanalysere.

I det åttende og siste sitatet hentet fra fase 1, kommer ”Kvinne II” nærmere inn på sitt forhold til barna. Hun hatt vanskelig for å skape en nær relasjon til dem, og leter etter svar på hvorfor det har vært slik. Temaet er Viktige relasjoner.

– Jeg kjenner at jeg har vært redd for å knytte meg til ungene mine. Var jeg redd for å miste dem? Jeg vet ikke hva det er. Jeg kjente meg fremmed overfor dem.

Den første frasen, Jeg kjenner at jeg har vært redd for, tilkjenner metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). ”Kvinne II” ser tilbake i tid, og reflekterer over sitt følelsesmessige forhold til barna. Dette fører til en indre erkjennelse av at hun har vært redd for å knytte seg til dem. Den perseptive prosessen ”kjenner” uttrykker noe hun sanser på det bevisste plan i nåtiden. Den affektive prosessen ”redd”, beskriver en følelse i fortiden. Dette tilkjenner en objektiv vurdering av egne mentale prosesser, der hun er tilskuer til følelser hun har hatt for barna.

---

<sup>87</sup> Yngre bror



### Oppsummering fase 1

Analysen har vist at ”Kvinne II” har formidlet metarefleksjon i seks av de åtte sitatene fra fase 1. De øvrige to sitatene inneholdt språklige kjennetegn på refleksjon. I tabellen under gis en oversikt over hvordan dette framkom innenfor hver av de tre temaene.

Tabell 4.4.2.1 Språklige kjennetegn på metarefleksjon, ”Kvinne II” - fase 1

<b>METAREFLEKSJON</b>
<b>Tema: Forholdet til seg selv</b>
1) Jeg tenker jeg må ha fortrenget (MKM)
2) Da tenker jeg at det var da jeg stengte meg inne (MKM)
3) Det var en intuitiv opplevelse (MKM)
<b>Tema: Viktige relasjoner</b>
1) jeg har kjent meg mest knyttet til (MKM)
2) Jeg kjenner at jeg har vært redd for (MKM)
<b>Tema: Kultur, religion og miljø</b>
1) kjenner jeg ingen nærhet til (MKM)

Analysen har vist at ”Kvinne II” formidlet metarefleksjon innenfor alle temaene. Dette ble uttrykt i seks sitater ved hjelp av eksplisitte og/eller implisitte kognitive-, perseptive- og affektive prosesser, som samlet viste til metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Dette viser at ”Kvinne II” har reflektert over egne mentale prosesser i en større sammenheng. I tre av disse sitatene framkom metarefleksjon gjennom eksplisitte mentale prosesser i ytringen. I to av sitatene ble det ikke formidlet metarefleksjon. Av språklige særtrekk kan man trekke fram tre eksplisitte uttrykk for metarefleksjon,<sup>88</sup> samt at kvinnen ikke uttrykte metarefleksjon i to av de åtte sitatene.

### Analyse fase 3

Den tredje livshistorien ”Kvinne II” skrev under oppholdet på Vita, var på 3,5 håndskrevne sider. Mens hun i fase 1 oppsummerte livet sitt og beskrev hvilke problemer hun slet med, har hun i fase 3 fokus på framtiden og sitt eget ansvar for å bedre sin egen situasjon. Temaene er igjen Forholdet til seg selv, Viktige relasjoner og Kultur, religion og miljø. Det første sitatet vi skal se på, er hentet fra de innledende linjene i pasientens tredje livshistorie. Temaet er Forholdet til seg selv.

– Jeg kjenner jeg står ved et veiskille.

I denne frasen ser vi først den perseptive prosessen ”kjenner”, som tilkjenner en bevisst fornemmelse. Her kan dette også tolkes som at kvinnen tenker på noe, og samtidig sanser noe

<sup>88</sup> Forholdet til seg selv, frase nr. 1, Viktige relasjoner, frase nr. 2 og Kultur, religion og miljø, frase 1.

på det bevisste plan. Videre ser vi at hun anvender metaforen ”et veiskille”. Dette kan tolkes som en kognitiv prosess, det vil si et bevisst valg om viktige endringer. ”Kvinne II” har med andre ord reflektert over hva vil skje framover i livet, og innser nødvendigheten av å foreta skjellsettende endringer for å få komme videre. Samlet sett viser dette til metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). Hun har evaluert egne mentale prosesser fra et utenfra-perspektiv, og innsett at en endring må til.

I det andre sitatet kommer ”Kvinne II” nærmere inn på en av de endringene hun tenker å foreta etter oppholdet på Vita. Temaet er denne gangen knyttet til Kultur, religion og miljø.

– Jeg kjenner hvordan livet der jeg bor blir stillestående og livshemmende. Dette veivalget kan jeg ikke ta aleine. Mannen min må være med.

Her formidler ”Kvinne II” to perseptive prosesser, som samlet sett viser til metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Frasen tilkjennergir at hun har evaluert hvordan hun opplever sin nåværende livssituasjon.

I det tredje sitatet som er hentet fra livshistorien ”Kvinne II” skrev i fase 3, er temaet igjen Kultur, religion og miljø. Hun tar her opp det framtidige valget av nytt bosted for henne og ektemannen.

– Det som blir vanskeligere blir å vite hvor vi skal dra videre. Jeg kjenner på meg at tiden vil vise det.

I frasen Jeg kjenner på meg at tiden vil vise det, ser vi først verbet ”kjenner” som viser til en persektiv prosess. Formuleringen ”tiden vil vise det” tilkjennergir en (implisitt) kognitiv prosess; kvinnen har reflektert over problemet og mener at hun og ektemannen etter hvert vil se hvilket valg av bosted som er det riktige for dem. Samlet sett viser disse språklige kjennetegnene til metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). ”Kvinne II” tilkjennergir med dette at hun objektivt har evaluert egne mentale prosesser.

I det neste sitatet som skal analyseres, evaluerer ”Kvinne II” sin nåværende livssituasjon, og gir uttrykk for at hun kjenner behov for framtidige endringer. Temaet er Forholdet til seg selv.

– Jeg må foreta et slags sorteringsarbeid i livet mitt. Jeg må kvitte meg med en del ting som hemmer livsutfoldelsen min og hindrer meg i å føle meg fri. Og så må jeg ta inn i livet mitt noe som gir mening og frihet.

I den andre perioden formidler ”Kvinne II” metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). Vi ser her implisitte kognitive- og perseptive prosesser som samlet tilkjenner at kvinnen har reflektert over i hvilken grad det er nødvendig for henne (kognitiv prosess) å foreta endringer som fører til at hun får dekket viktige, mentale behov (perseptive prosesser). Med dette formidler hun implisitt at hun har evaluert egne mentale prosesser, og at hun evner å frigjøre seg fra fastlåste, negative tanke- og mestringsrespons. I dette ses også en underforstått kontrast mellom fortid og nåtid. Negative tanker skal ikke lenger styre hennes definisjon av seg selv og omverdenen.

Som nevnt i sammendraget av livshistorien, har ”Kvinne II” problemer med å takle både sitt eget og andres sinne. Hun kjenner at hun blir usikker og redd. I sitatet under reflekterer hun over sitt eget reaksjonsmønster når ektefellen ønsker å ta opp problemer. Temaet er Viktige relasjoner.

– Jeg trenger å lære meg å ta imot ham på en god måte når han deler noe av sitt. Han må få gi uttrykk for sinnet sitt.

Med ytringen, Jeg trenger å lære meg å ta imot ham på en god måte, tilkjenner kvinnen at hun har tenkt over hvordan hun hittil har tenkt i møte med ektemannen. Dette er en metakognitiv prosess som tilkjenner ved hjelp av den perseptive prosessen ”trenger” og den kognitive prosessen ”å lære meg”. Denne refleksjonen har ført til en indre, erfaringsbasert erkjennelse av at hun må endre en negativ tanke- og mestringsrespons. Der hun tidligere reagerte med å trekke seg unna og kjenne på frykt, vil hun nå forsøke å komme mannen sin i møte på en mer konstruktiv måte. Hun formidler et ønske om å frigjøre seg fra fastlåste, negative tanke- og mestringsrespons. Negative tanker skal ikke lenger styre hennes reaksjoner. Dette er et uttrykk for metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB).

I den første livshistorien fortalte ”Kvinne II” at ingen snakket om de to småsøsknene som døde, det ble forbigått i stillhet. Det siste dødsfallet var en hendelse hun beskrev inngående, med hensyn til sin fåfengte anstrengelse for å redde barnet gjennom å be. Omstendigheter i etterkant av denne hendelsen, førte til at hun lukket seg inn i seg selv. Som hun selv uttrykte det: ”Da tenker jeg at det var da jeg stengte meg inne.” I det sjette sitatet som skal analyseres, kommer hun tilbake til de to dødsfallene. Temaet er igjen Viktige relasjoner.

– Det som skjer i sjelesorgtimene blir også viktig for meg.<sup>89</sup> Å gi uttrykk for sorgen og tapet av de to småsøsknene mine blir viktig. Jeg kjenner at jeg er modig. Fordi jeg deler noe av det som er mest verdifullt for meg i den sammenhengen.

Ytringen, Å gi uttrykk for sorgen og tapet av de to småsøsknene mine blir viktig viser i realiteten til metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB), dersom man ser den i relasjon til det ”Kvinne II” uttrykte i livshistorien i fase 1. Pasienten innser at det blir av stor betydning å åpne opp for tanker og følelser knyttet til tapet sine småsøsken. Med dette formidler hun (implisitt) til at hun har evaluert egne mentale prosesser, og at hun ønsker å løsrive seg fra tanker som har påvirket negativt i mange år.

I det nest siste sitatet vi skal se på er temaet igjen Forholdet til seg selv. Her kommer pasienten inn på videreutdanningen hun har startet på.

– Jeg kjenner også at det er viktig for meg å fullføre studiet (...). Det vil jeg forsøke å få ferdig dette semesteret.

Frasen Jeg kjenner det er viktig for meg viser til noe ”Kvinne II” fornemmer på det mentale plan, når hun reflekterer over framtiden. Først ser vi den perseptive prosessen ”Jeg kjenner”, som uttrykker en bevisst fornemmelse, etterfulgt av den implisitte, kognitive prosessen ”det er viktig for meg”. Samlet sett viser disse mentale prosessene metarefleksjon (MKM). Kvinnen er i stand til å evaluere seg selv og sine mentale prosesser fra et utenfra-perspektiv.

I det åttende og siste sitatet vi skal se på fra livshistorien ”Kvinne II” skrev i fase 3, kommer hun igjen inn på sine problemer med å forholde seg til sinne. Temaet er Forholdet til seg selv.

– Jeg kjenner på at jeg vil arbeide mer med å takle sinne. Både mitt eget sinne og ikke minst andre sitt sinne. Jeg vil ikke at frykten for andre sitt sinne skal styre meg.

I den siste perioden er det flere språklige kjennetegn som samlet viser til metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). Innledningsvis ses frasen ”vil ikke”, som tilkjenner en kognitiv prosess. ”Kvinne II” har reflektert over sitt eget utsagt med hensyn til vilje. Den affektive prosessen ”frykten for”, tilkjenner at hun har reflektert over hva møtet med andre sitt sinne gjør med henne på det følelsesmessige plan. Til sist ser vi frasen ”styre meg”, som her angir en implisitt indre fornemmelse, en perseptiv prosess. Frykten for andre sitt sinne påvirker kvinnen negativt, mentalt sett, og dette ønsker hun nå å arbeide seg ut av. Samlet viser de nevnte mentale prosessene at hun er bevisst sin mentale reaksjon i møte med andre menneskers sinne, og at hun ønsker å endre et uhensiktsmessig tanke- og reaksjonsmønster.

---

<sup>89</sup> Sjelesorg, et tilbud i siste fase av behandlingen på Vita

Det ”Kvinne II” *før* har opplevd som et problem, ønsker hun *nå* å frigjøre seg fra. Den negative tanken skal ikke lenger få definere hennes oppfatning av seg selv og andre.

### Oppsummering fase 3

Analysen har vist at ”Kvinne II” har formidlet metarefleksjon i samtlige av de åtte sitatene fra fase 3, men i noe varierende grad. Oversikten under viser hvordan dette framkom innenfor hver av de tre temaene.

Tabell 4.4.2.2 Språklige kjennetegn på metarefleksjon, ”Kvinne II” - fase 3

<b>METAREFLEKSJON</b>
<b>Tema: Forholdet til seg selv</b>
1) Jeg kjenner jeg står ved et veiskille (AOB)
2) Jeg må kvitte meg med en del ting som hemmer livsutfoldelsen min og hindrer meg i å føle meg fri (AOB)
3) Jeg kjenner også at det er viktig for meg (MKM)
4) Jeg vil ikke at frykten for andre sitt sinne skal styre meg (AOB)
<b>Tema: Viktige relasjoner</b>
1) Jeg trenger å lære meg å ta imot ham på en god måte (AOB)
2) Å gi uttrykk for sorgen og tapet av de to småsøsknene mine blir viktig (AOB)
<b>Tema: Kultur, religion og miljø</b>
1) Jeg kjenner på meg at tiden vil vise det (MKM)
2) Jeg kjenner hvordan livet der jeg bor blir for stillestående og livshemmende (MKM)

Analysen viste at ”Kvinne II” i fem av de åtte sitatene anvendte fraser som implisitt eller eksplisitt formidlet kognitive-, perseptive- og affektive prosesser som samlet viste til metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). Dette viser til at hun ikke lenger definerer seg selv og sin omverden ut ifra den negative tanken. I de resterende tre sitatene uttrykte hun metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Dette ble formidlet ved hjelp av kognitive- og perseptive prosesser som, direkte eller indirekte, viste til at hun tenkte over hva hun tenker, sanser eller føler. ”Kvinne II” anvendte verbet ”kjenne” i fire av frasene.<sup>90</sup> Den perseptive ”kjenne” kan derfor sies å være særtrekk i denne pasientens formulering av metarefleksjon, I tillegg har hun anvendt fem uttrykk for atskilt objektiv bevissthet (AOB), det ene ved hjelp av en metafor.<sup>91</sup>

#### 4.4.3 ”Mann I”

Livshistorien ”Mann I” skrev i fase 1 er på 12,5 håndskrevne sider. Jeg har valgt å ta med to sitater som berører temaet Forholdet til seg selv, tre der han kommer inn på temaet Viktige relasjoner og tre sitater som er knyttet til temaet Kultur, religion og miljø.

<sup>90</sup> Forholdet til seg selv, frase 1 og 2 og Kultur, religion og miljø, frase 1 og 2

<sup>91</sup> Forholdet til seg selv, frase nr. 1

Mannen forteller at han opplevde lite nærhet og varme fra foreldrene i barndommen. Religiøs forkynnelse og strenge leveregler var en del av oppveksten, både i og utenfor hjemmet. Han gjorde skjulte opprør i ungdomsårene. Etter noen år ble han avslørt av faren og overtalt til å velge et kristent livssyn. Mannen erfarte at det var faren som valgte utdannelsesvei for ham, og at det ikke var rom for protester. I ekteskapet kjente pasienten seg dominert av det han beskriver som en uforutsigbar og krevende kone. Da skilsmissen etter mange år var et faktum, følte han seg svært mislykket og deprimert. Dyp bekymring for en datter som lenge hadde rusproblemer, i tillegg til en lite vellykket gjenforening med ektefellen, forsterket disse negative følelsene. De senere årene har han blitt forbigått i yrkessammenheng ved to anledninger, noe som har ført til en forverring av følelsen av å være mislykket. Pasienten gir i tillegg uttrykk for at han sliter med skam, skyld, verdiløshet og motløshet.

### Analyse fase 1

I den første livshistorien beskriver ”Mann I” skjellsettende opplevelser fra barndom, oppvekst og voksenliv. Som det framkommer i sammendraget, sliter han ved innleggelsen på Vita blant annet med følelsen av skam og skyld. I det sitatet vi nå skal se på, formidler han at dette er følelser som har fulgt ham hele livet. Sitatet utgjør for øvrig de innledende ordene i hans historie. Temaet er Forholdet til seg selv.

– Minner fra barneårene knytter seg til skyld, skam og synd og straff

Med disse ordene tilkjenner pasienten at han har reflektert over minner (kognitiv prosess) fra barndommen, og at han forbinder sine erfaringer med sterke, negative følelser (perseptiv prosess). Dette er et tegn på metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Han har gjennom refleksjon foretatt en objektiv vurdering av egne mentale prosesser, eller tenkt på hvordan han har tenkt.

I ungdomsårene begynte ”Mann I” å røyke, drikke og feste, i opprør mot de rigide reglene som hersket både i hjemmet og i det religiøse miljøet familien tilhørte. I det neste sitatet som skal analyseres, kommer han inn på denne opprørske perioden av ungdommen. Temaet er igjen Forholdet til seg selv.

– Jeg ser enda for meg situasjonene der jeg lister meg inn om natta, livredd for å bli oppdaget.  
Disse årene ble preget av et gjennomført dobbeltliv.

I dette sitatet ses et tegn på metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM) i den siste perioden. Det han i realiteten uttrykker, er at han ser tilbake på (perseptiv prosess) og tolker sin opplevelse av (metakognitiv prosess) de opprørske tenårene. Som vi ser, finnes det ingen spesifikke, språklige kjennetegn på mentale prosesser i denne perioden, de formidles implisitt.

Det neste sitatet vi skal se på er relatert til temaet Kultur, religion og miljø. Her kommer ”Mann I” nærmere inn på den religiøse påvirkningen han opplevde i etterkant av at faren oppdaget at han drakk, og han - mer eller mindre frivillig - valgte en religiøs livsstil. I sitatet formidles sterke følelser knyttet til disse erfaringene, men vi ser også et snev av ungdommelig protest.

– Alle denne negative fokuseringen og helvetesforkynnelsen gjorde meg fortvilet og redd. Jeg var fortsatt en ungdom og ville bestemme selv. Jeg røykte fortsatt og skolearbeidet var sløvt.

Frasen gjorde meg fortvilet og redd, beskriver metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Dette viser at ”Mann I” har tenkt over hvordan han tidligere har tenkt. Han har reflektert over sine erfaringer knyttet til den religiøse forkynnelsen (kognitiv prosess) i oppveksten, og mener at disse hendelsene førte til sterke, negative følelser (affektive prosesser).

Det fjerde sitatet som skal analyseres fra fase 1 omhandler temaet Kultur, religion og miljø. ”Mann I” beskriver der sitt forhold til troen og til religiøse forsamlinger, som voksen. Som vi ser, bærer han fortsatt sterkt preg av sin oppvekst.

– Jeg har fortsatt en tro, men klarer ikke å være med i noen menighet eller forening. Dette byr meg i mot, og jeg kjenner jeg blir trist og nedfor når jeg nærmer meg slike forsamlinger. Tanker om synd, skyld og skam dukker frem igjen.

Perioden Tanker om synd, skyld og skam dukker frem igjen, tilkjenner metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Vi ser her den kognitive prosessen ”tanker om” og de affektive prosessene ”synd, skyld og skam”. Pasienten har tatt et steg tilbake og evaluert hendelsene han beskriver, og knytter dem opp mot sterke, negative følelser.

”Mann I” gjorde som nevnt opprør mot det som familien, og da særlig faren, sto for. I det neste sitatet vi skal se på, beskriver han sine tanker rundt dette. Dette gir oss et innblikk i en mulig underliggende årsak til at han handlet som han gjorde. Temaet er Viktige relasjoner.

– Jeg har alltid følt at jeg ikke passet inn i familien. Dette ble forsterket ved at jeg tidlig begynte å gå egne veier på tvers av det tillatte.

Her beskriver mannen metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM) gjennom en eksplisitt og en implisitt perseptiv prosess ("følt" og "ikke passet inn i"). Dette røper at han har sett tilbake i tid og reflektert over sin opplevelse av følelsemessig tilknytning til familien, fra et utenfra-perspektiv. Han har med andre ord tenkt over han har tenkt.

I den første livshistorien kommer "Mann I" inn på erfaringer relatert til årene da datteren slet med rusproblemer. Temaet i det neste sitatet som skal analyseres er Viktige relasjoner.

– Mange sterke minner dukker frem. Det å se sin datter sløvet av rus balanserende på kanten av en "bunnløs avgrunn" er noe av det sterkeste og verste jeg har opplevd. Det var uutholdelig, men jeg gav ikke opp.

Den siste perioden, Det var uutholdelig, men jeg gav ikke opp formidler også metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Her ser vi at mannen har anvendt den kognitive prosessen "opplevd", og de perseptive prosessene "uutholdelig" og "gav ikke opp." Disse språklige kjennetegnene på mentale prosesser, viser til at han har tenkt over hvordan han tenkte og hva hans sanset, i de årene datteren hans ruset seg.

Innledningsvis i denne analysen fikk vi et innblikk i at "Mann I" bærer på minner fra barndommen knyttet til skam, verdiløshet og skyldfølelse. I det nest siste sitatet som skal analyseres, reflekterer han over hva som kan ha forårsaket disse sterke, negative følelsene, som han fortsatt sliter med. Temaet er igjen Viktige relasjoner.

– Følelser og nærhet var ikke synlige. Jeg kan f.eks. aldri huske at jeg satt på fanget til noen av foreldrene mine. Ble aldri holdt rundt, eller fortalt at jeg var verdifull. Jeg tror dette kan forklare noe av hvorfor skamfølelse, skyldfølelse og verdiløshet er blitt så fremtredende i voksen alder.

Frasen Jeg tror dette kan forklare, inneholder ord og fraser som samlet viser til metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Først ses den kognitive prosessen "tror", som angir en erfaringsbasert erkjennelse. Frasen "kan forklare", tilkjenner en personlig tolkning av hva som kan være årsaken til at han fremdeles sliter med vonde følelser. Samlet viser dette til at "Mann I" har tenkt tilbake på tidligere hendelser, gjenopplever dem, og samtidig vurderer dem i et videre tidsperspektiv.

Det åttende og siste sitatet som er valgt fra livshistorien "Mann I" skrev i fase 1, er relatert til temaet Kultur, religion og miljø. Som nevnt i sammendraget, har han ved to anledninger erfart



å bli forbigått i yrkessammenheng, noe han har kjent svært urettferdig. Her får vi et innblikk i hvilke tanker han gjør seg med hensyn til jobb.

– Arbeidet har vokst meg over hodet og føles som en uoverstigelig barriere.

”Mann I” har her anvendt ord og fraser som samlet viser til metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Metaforen Arbeidet har vokst meg over hodet angir indirekte en kognitiv prosess, en erfaringsbasert erkjennelse. Han har reflektert over sin arbeidssituasjon, og erkjenner at han gradvis har mistet innsatsviljen. Resten av utsagnet, føles som en uoverstigelig barriere, formidler en perseptiv prosess, noe han sanser på det indre plan. Perioden som helhet forteller oss at ”Mann I” har tenkt over hvordan han tenker. Han har reflektert over hvordan han opplever arbeidet, og at han på dette tidspunktet ikke ser noen løsning på problemet. I dette ligger det en indirekte kontrast mellom *før* og *nå*. Han har ikke alltid opplevd yrkessituasjonen sin så vanskelig som nå, det har vært en gradvis prosess.

### Oppsummering fase 1

Analysen har vist at ”Mann I” har anvendt fraser som viser til metarefleksjon i alle de åtte sitatene fra fase 1. Oversikten under viser hvordan dette framkom innenfor hver av de tre temaene.

Tabell 4.4.3.1 Språklige kjennetegn på metarefleksjon, ”Mann I” - fase 1

<b>METAREFLEKSJON</b>
<b>Tema: Forholdet til seg selv</b>
1) Minner fra barneårene knytter seg til skyld, skam og synd og straff (MKM)
2) Disse årene ble preget av et gjennomført dobbeltliv (MKM)
<b>Tema: Viktige relasjoner</b>
1) Jeg tror dette kan forklare (MKM)
2) Det var uutholdelig, men jeg gav ikke opp (MKM)
<b>Tema: Kultur, religion og miljø</b>
1) gjorde meg fortvilet og redd (MKM)
2) Tanker om synd, skyld og skam dukker frem igjen (MKM)
3) Jeg har alltid følt at jeg ikke passet inn i familien (MKM)
4) Arbeidet har vokst meg over hodet og føles som en uoverstigelig barriere (MKM)

Analysen viste at ”Mann I” har formidlet metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM) i alle de åtte sitatene. Dette angir at han har reflektert over egne mentale prosesser, fra et utenfra-perspektiv. Metarefleksjon ble uttrykt gjennom ord og fraser om kognitive-, perseptive- og affektive prosesser, som enten implisitt og/eller direkte viste til denne formen for høyere bevissthet. I fire av sitatene framkom det eksplisitte språklige kjennetegn på

metarefleksjon.<sup>92</sup> I de øvrige sitatene framkom dette enten implisitt, eller i en kombinasjon med mentale prosesser. Av språklige særtrekk i fase 1, kan man trekke fram at det kun ble uttrykt metarefleksjon i form av det metakognitive modus. Dette er, som tidligere poengtert, en indikasjon på at pasienten enda ikke har opparbeidet seg evnen til å frigjøre seg fra en negativt tanke- og mestringsrespons. De negative tankene, fornemmelsene og følelsene styrer fortsatt hans definisjon av seg selv om omverdenen. I tillegg har ”Mann I” anvendt en frase der to metaforer samlet formidler metarefleksjon (MKM).

### Analyse fase 3

Den tredje livshistorie ”Mann I” skrev på Vita, består av fire håndskrevne sider. De åtte sitatene som er valgt ut fra denne fasen, beskriver i stor grad hvilke valg som må tas og hvilke endringer som må til, for å bedre hans vanskelige livssituasjon.

Pasienten fortalte i sin første livshistorie at depresjonen i etterkant av skilsmissen hadde ført til at han ble passiv og isolerte seg fra omverdenen. I det første sitatet som skal analyseres, reflekterer han rundt denne problematikken. Temaet er Forholdet til seg selv.

– I utgangspunktet ønsker jeg et aktivt og sosialt liv, jeg ønsker ikke passivitet og isolasjon. Å være en del av en sammenheng gir mening. Dette betyr at jeg blir nødt til å gjøre noen viktige valg.

Den innledende frasen i den siste perioden, oppsummerer en uttrykt mental endringsprosess i dette sitatet. Dette betyr at jeg blir nødt til, indikerer metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). Denne frasen må ses i relasjon til resten av sitatet, der ”Mann I” gir uttrykk for hvordan han *egentlig* ønsker å disponere livet sitt. Han vil ikke være passiv og alene lenger, han ønsker ”å være en del av en sammenheng”, fordi det er dette som kjennes meningsfullt. På bakgrunn av dette kan frasen i den siste perioden tolkes slik at han nå har er i stand til å frigjøre seg fra et negativt tanke- og reaksjonsmønster. Den negative tanken har blitt en atskilt del av ham, og representerer ikke lenger hans tolkning av seg selv og omverdenen. Vi ser her to formuleringer som betegner kognitive prosesser (”Dette betyr” og ”jeg blir nødt til”). I sitatet som helhet ses også en implisitt kontrast mellom fortid og nåtid, det negative tankemønsteret har endret seg i en noe mer positiv retning.

---

<sup>92</sup> Forholdet til seg selv, frase nr. 1, Viktige relasjoner, frase nr. 1 og Kultur, religion og miljø, frase nr. 2

I det andre sitatet som skal analyseres, kommer ”Mann I” nærmere inn på hvordan det å bli mer sosialt aktiv, kan bedre den følelsesmessige problematikken han sliter med i dag. Temaet er Viktige relasjoner.

– Verdiløshet og håpløshet skal ikke på nytt få suge all livskraft ut av meg. Derfor er jeg avhengig av et sosialt nettverk av familie og venner som jeg ønsker å bruke aktivt i denne sammenheng.

Gjennom ytringen Verdiløshet og håpløshet skal ikke på nytt få suge all livskraft ut av meg, tilkjennegis metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). ”Mann I” har objektivt evaluert mentale prosesser knyttet til problemer han strir med, og innser at han frigjør seg fra tanke- og mestringsresponser som påvirker ham negativt. Sitatet som helhet formidler dessuten en strategi for hvordan han skal få bukt med de negative tankene. ”Verdiløshet og håpløshet” angir her at problemene han refererer til dreier seg om sterke, indre fornemmelser, det vil si perseptive prosesser. Frasen ”skal ikke på nytt få suge all livskraft ut av meg” viser til en kognitiv prosess, en erfaringsbasert erkjennelse om endring av et uhensiktsmessig tanke- og handlingsmønster, knyttet til perseptive prosesser. Denne frasen formidler i seg selv refleksjon i form av det metakognitive modus. I denne frasen ser vi en endret bevissthet i forhold til hvordan ”Mann I” tenkte *før*, og hvordan han tenker *nå*.

I den første livshistorien kom det fram at ”Mann I” ble skilt for noen år tilbake. I det fjerde sitatet som er valgt ut, gjør han seg noen tanker om et eventuelt nytt forhold til en kvinne i framtiden. Temaet er Viktige relasjoner.

– Jeg har også en drøm om en gang i fremtiden å få en ny kjæreste. For å oppnå dette må jeg jobbe med frykten for avvisning.

Perioden, For å oppnå dette må jeg jobbe med frykten for avvisning, inneholder språklige kjennetegn som samlet viser til metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). Frasen ”For å oppnå dette må jeg”, angir en kognitiv prosess, en indre erfaringsbasert erkjennelse. Uttrykket ”jobbe med frykten for avvisning” formidler en perseptiv prosess. Implisitt ser vi her en erkjennelse av at hvis han ikke jobber med sin redsel for å bli avvist, vil han støte på de samme problemene som før. Dette betyr at han har trådt til side og evaluert over sine egne tankeprosesser, og at han har innsett nødvendigheten av å endre en negativt tanke- og mestringsrespons.

I det fjerde sitatet vi skal se på fra fase 3, reflekterer ”Mann I” videre over et framtidig kjæresteforhold. Temaet er igjen Viktige relasjoner.

– Jeg kan ikke fortsette å legge lokk på eller bortforklare behovet for nærhet og ømhet. Ved å innrømme dette og samtidig jobbe bevisst for å bygge tillit i slike relasjoner, har jeg håp om å tørre å nærme meg dette temaet på nytt.

Her ser vi frasen, Ved å innrømme dette og samtidig jobbe bevisst for, som inneholder språklige kjennetegn som samlet viser til metarefleksjon (AOB). Først ses den kognitive prosessen, ”innrømme”, som viser til en kognitiv prosess, en erfaringsbasert erkjennelse. Deretter ser vi uttrykket ”og samtidig jobbe bevisst for”, som tilkjennevir en perseptiv prosess forbundet med første del av frasen. Pasienten formidler med dette at han objektivt har evaluert problemet han beskriver i sitatet. Dette har ført til en indre erkjennelse av at det er nødvendig å løsrive seg fra et negativt tanke- og handlingsmønster. Han har feilet før, men vil forsøke å unngå å gjøre samme feil om igjen.

”Mann I” var i den første livshistorien inne på at han har strevd med sterke, negative følelser som synd, skyld og skam, helt siden barndommen. I det femte sitatet som skal analyseres, ser han denne problematikken i relasjon til sitt forhold til Gud, og setter seg noen viktige mål. Temaet er Kultur, religion og miljø.

– Temaer som synd, skyld og skam, kommer jeg til å jobbe videre med. Dette blir viktig bl.a. i arbeidet med gudsbildet. Målet mitt er å bli så bevisst disse destruktive tankene at jeg kan avvise dem før de på nytt får overtak og gjør meg handlingslammet. Jeg innser at dette kan ta tid, men kommer til å bruke både nettverk og hjelpeapparat for å finne strategier til formålet.

Her har ”Mann I” benyttet frasen, Målet mitt er å bli så bevisst disse destruktive tankene at jeg kan avvise dem, som inneholder språklige kjennetegn som på en eksplisitt måte formidler metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). Uttrykket ”Målet mitt er” formidler at han har reflektert over problemene han beskriver, og evaluert dem fra et objektivt ståsted. Resten av frasen, ”å bli så bevisst disse destruktive tankene at jeg kan avvise dem”, formidler en metakognitiv prosess, at han tenker over hvordan han skal tenke. Han har kommet til en bevisst erkjennelse av hvordan han vil tenke i framtiden, for å få bukt med det han kaller destruktive tanker. Igjen ser vi en implisitt endring i hvordan han tenkte *før* og hvordan han tenker *nå*. Han setter seg klare mål for en mental endring i framtiden.

I det sjette sitatet vi skal se på, kommer ”Mann I” tilbake til de jobbrelaterte problemene. Mens han i den første livshistorien formidlet at arbeidet ”har vokst meg over hodet og føles som en uoverstigelig barriere”, setter han seg nå et lite mål for framtiden. Kanskje vitner dette om at han ikke lenger ser så svart på det å gå tilbake i arbeid? Temaet er Kultur, religion og miljø.

– Jeg har også overfor de nærmeste medarbeiderne valgt å være relativt åpen i forhold til mine problemer. Jeg er overbevist om at dette har vært viktig og ønsker å bruke denne også i fortsettelsen innenfor visse grenser - forhåpentlig uten å bli selvutslettende.

Sist i sitatet angir ”Mann I” metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB) ved hjelp av frasen ønsker å bruke denne også i fortsettelsen innenfor visse grenser - forhåpentlig uten å bli selvutslettende. Først ser vi den kognitive prosessen ”ønsker”, som uttrykker til en erfaringsbasert innsikt. Deretter ses uttrykket ”uten å bli selvutslettende”, som viser til en perseptiv prosess, følelse mannen sliter med. Det angis også et tidsaspekt i denne frasen, og en selvpålagt restriksjon med hensyn til grad av åpenhet. Han ønsker å unngå å bli selvutslettende. Implisitt: han har tidligere hatt en tendens til å være åpen inntil det selvutslettende. Frasen som helhet formidler at ”Mann I” har evaluert sine tankeprosesser objektiv, og kommet til en bevisst erkjennelse av at nå han ønsker å få bukt med et negativt tanke- og handlingsmønster.

”Mann I” gir også uttrykk for klare framtidige mål i det nest siste sitatet vi skal se på. Han har staket seg ut en mer konstruktiv vei videre. Temaet er igjen Kultur, religion og miljø.

– Målet mitt er klart. Jeg skal tilbake til et aktivt og meningsfylt liv både i forhold til jobb og private områder.

Her ses nok et språklig kjennetegn på metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). ”Mann I” formidler med dette at han har vurdert sitt liv i et større perspektiv, at han har satt seg nye mål for framtida i forhold til jobb og privatlivet. I den første livshistorien uttrykte han at ”Arbeidet har vokst meg over hodet og føles som en uoverstigelig barriere”. I tillegg uttrykte han at ”Tiden etter det endelige bruddet har vært preget av depresjon og isolasjon.” Det at han nå formidler tydelige mål for framtida, er et tydelig tegn på at han er i ferd med å løsrive seg fra en negativ tanke- og mestringsrespons. Han vil ikke lenger la de negative tankene styre synet på seg selv og omverdenen.

I det åttende og siste sitatet som skal analyseres, oppsummerer ”Mann I” sine tanker om hvordan han vil jobbe aktivt for å få det bedre. Med disse ordene avslutter han også den siste livshistorien han skrev på Vita, det vil si i fase 3. Temaet er Forholdet til seg selv.

– Når svingningene kommer ønsker jeg å være så forberedt som mulig. For min del handler det om åpenhet og ærlighet i forhold til mitt nærmeste nettverk. Prosessene vil og skal fortsette. Verdiløshet, synd, skyld og skam etc. skal forebygges gjennom denne åpenheten samtidig som egne behov og ønsker blir viktige å realisere. Ta hensyn til meg selv uten å søke isolasjon og ensomhet.

Ytringen, Verdiløshet, synd, skyld og skam etc. skal forebygges gjennom denne åpenheten, formidler at "Mann I" er i ferd med å løsrive seg fra et uhensiktsmessig tankemønster. I motsetning til det vi så i den første livshistorien, der han ga uttrykk for at han sleit med disse vonde følelsene på flere plan i livet, har han nå satt seg noen viktige mål.. Dette viser at han objektivt har reflektert over egne negative tankeprosesser, og at han har innsett han må tenke annerledes for å komme videre. Ytringen tilkjennegir med andre ord metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB).

### Oppsummering fase 3

Analysen har vist at "Mann I" formidlet metarefleksjon i samtlige åtte sitater. Oversikten under viser hvordan dette framkom innenfor hver av de tre temaene han berørte.

Tabell 4.4.3.2 Språklige kjennetegn på metarefleksjon, "Mann I" - fase 3

<b>METAREFLEKSJON</b>
<b>Tema: Forholdet til seg selv</b>
1) Dette betyr at jeg blir nødt til å gjøre noen viktige valg (AOB)
2) Verdiløshet, synd, skyld og skam etc. skal forebygges gjennom denne åpenheten (AOB)
<b>Tema: Viktige relasjoner</b>
1) Verdiløshet og håpløshet skal ikke på nytt få suge all livskraft ut av meg (AOB)
2) For å oppnå dette må jeg jobbe med frykten for avvisning (AOB)
3) Ved å innrømme dette og samtidig jobbe bevisst for (AOB)
<b>Tema: Kultur, religion og miljø</b>
1) Målet mitt er å bli så bevisst disse destruktive tankene at jeg kan avvise dem (AOB)
2) ønsker å bruke denne (åpenheten, min tilføyelse) også i fortsettelsen innenfor visse grenser - forhåpentlig uten å bli selvutsluttende (AOB)
3) Målet mitt er klart (AOB)

Analysen viste at "Mann I" formidlet metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB) i samtlige sitater og dermed innenfor hver av de tre temaene. Det var en overvekt av fraser som inneholdt metakognitive-, kognitive- og perseptive prosesser, som enten eksplisitt eller implisitt framstilte denne formen for høyere bevissthet i forhold til egne mentale prosesser. Samtlige fraser uttrykte bevissthet i forhold til hvilke endringer av negative tanke- og mestringsrespons, som er nødvendige for å komme videre. Av særtrekk i teksten, kan nevnes det å sette seg mål for yrke og privatliv i framtida og å være tydelig på hvilke endringer som må til for å få det bedre. I tillegg ses et eksplisitt uttrykk for metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB).<sup>93</sup>

#### 4.4.4 "Mann II"

<sup>93</sup> Kultur, religion og miljø, frase nr. 3

Livshistorien som pasienten kalt ”Mann II” skrev i den første fasen, er på 24 håndskrevne sider. I metodekapittelet var jeg inne på at tekstene hans ofte inneholder innskutte setninger, og subjektløse setninger og setningsemner. Et annet språklige særtrekk er lange setningsledd uten komma eller punktum.<sup>94</sup> Dette vil vi se eksempler på i noen av sitatene som skal analyseres. I de åtte sitatene som er valgt fra fase 1, berører mannen i syv av dem temaet Forholdet til seg selv, mens han i ett sitat beskriver problemer relatert til temaet Viktige relasjoner.

Pasienten forteller om en barndom og oppvekst preget av lite følelsesmessig og fysisk nærhet fra foreldrene. Han erfarte at det ikke var rom for å samtale med dem om det som lå ham på hjertet. Tunge tanker og vanskelige følelser var et ikke-tema. Han beskriver problemer knyttet til nære relasjoner, og vanskeligheter med å uttrykke følelser. Forholdet til egne barn mener han har vært preget av avstand, og at han har vært mer opptatt av å belære enn å lytte. Han har også opplevd det vanskelig å være tydelig og sette grenser for seg selv, privat og på arbeidet, og mener at han i liten grad har tatt hensyn til sine egne ønsker og behov. Det å prestere noe i yrkessammenheng har så langt vært hovedprioritet i hans liv. Pasienten hevder at han har slitt med depresjoner og sinne helt siden tenårene. Han ser på seg selv som komplisert, og sliter med et lavt selvbilde.

### Analyse fase 1

Som nevnt i sammendraget opplevde ”Mann II” at foreldrene ga ham lite fysisk nærhet som liten. I det første sitatet som skal analyseres, utdyper han dette. Temaet er Viktige relasjoner.

– Det jeg objektivt erfarte var at jeg aldri ble møtt på det følelsesmessige/fysiske området; som stryking over håret, klapp på skulderen, å bli holdt rundt, tatt inntil seg, sitte på fanget, klemmt eller kysset.

Den innledende frasen Det jeg objektivt erfarte angir ”Mann II” metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Pasienten reflekterer over barndommen retrospektivt og tilkjenner innsikt basert på tidligere erfaringer. Som vi ser vektlegger han her en objektiv framstilling av sine erfaringer. Han har inntatt rollen som en utenforstående og nøktern betrakter, som tenker over hvordan han tenkte.

I det andre sitatet reflekterer ”Mann II” videre over det han opplevde som manglende følelsesmessig og fysisk nærhet i oppveksten, og knytter det til utviklingen av egen identitet. Temaet i dette og i resterende sitater er Forholdet til seg selv.

---

<sup>94</sup> Se eventuelt kapittel 3.4.1.

– På denne måten fikk jeg ikke anledning til å utvikle et språk, sider ved meg selv som gikk på følelsene og behovene utenfor det grunnleggende.

Her formidler pasienten metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Frasen På denne måten fikk jeg ikke anledning til å utvikle et språk, beskriver en metakognitiv prosess der han tenker over hvordan han tenker. Gjennom objektivt å evaluere sitt forhold til foreldrene, innser han at mangelen på nærhet kan relateres til hans seinere problemer med uttrykke egne følelser og behov. Dette utsagnet formidler at pasienten evner å se språkets betydning for selvidentitet og meningsfull samhandling med andre.

”Mann II” har i de to foregående sitatene fortalt om manglende følelsesmessig nærhet i barndommen. I det tredje sitatet som skal analyseres, kommer han nærmere inn på sine egne problemer med å være nær.

– Jeg sliter i dag med følelsesmessig nærhet! Jeg som hungrer etter nærhet har et ganske nøkternt forhold til det! Jeg kan gi en klem når jeg er trygg på det, ofte skjer det ikke.

”Mann II” tilkjenner her metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM) i hele sitatet, men jeg har valgt å vektlegge den innledende perioden for å unngå overanalysering. Vi ser først frasen ”Jeg sliter i dag med”, som angir en kognitiv prosess i nåtiden, en indre, erfaringsbasert erkjennelse. Deretter ser vi frasen ”følelsesmessig nærhet”, som viser til en perseptiv prosess, noe han sanser på det bevisste plan. Perioden som helhet formidler at han har reflektert over problemet han beskriver, i en større sammenheng. Dette har ført til en viktig innsikt i egne negative tanke- og mestringsresponses.

I sin første livshistorie vender ”Mann II” stadig tilbake til sin manglende evne til å være fortrolig og følelsesmessig nær andre. I det neste sitatet vi skal se på, formidler han ytterligere refleksjoner rundt dette.

– Jeg har kunnet misunne kvinner som virkelig gir hverandre gode klemmer og kanskje gråte.

Med den innledende frasen, Jeg har kunnet misunne, formidler ”Mann II” metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Han reflekterer over egne mentale prosesser fra et fugleperspektiv. Uttrykket ”har kunnet misunne” viser til en metakognitiv prosess der han tenker over hvordan han tenker.



I livshistorien forteller ”Mann II” om en følelse av ”ufrihet og bundethet”, som har fulgt ham siden oppveksten, og som han løser gjennom å reise vekk. Han sier at han kjenner seg ”vel tilfreds” når han er ute og reiser.<sup>95</sup> I det femte sitatet vi skal se på, reflekter mannen over sitt behov for å komme seg bort fra hverdagen.

– Jeg trekker en rask konklusjon, det ligger en dyp frihetstrang i meg, komme seg ut, bort - puste fritt! Jeg tror det bunner i noe uforløst, et ikke-tema som ikke ble satt ord på.

Hele sitatet formidler metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). Dette indikerer at ”Mann I” tenker over hvordan han tenker. Jeg har valgt å vektlegge ytringen Jeg tror det bunner i noe uforløst, for ikke å overanalysere. Her ser vi først den kognitive prosessen ”tror”, og deretter den perseptive prosessen ”uforløst”. Denne ytringen formidler en metakognitiv prosess, det vil si en objektiv vurdering av egne mentale prosesser. Han tenker over hvorfor han tenker (og handler) som han gjør.

”Mann II” kommer flere ganger inn på at han syntes det var vanskelig å snakke med foreldrene om det han kjente tungt og problematisk. Han hevder at han har overtatt foreldrenes mønster med å tie eller fortie. I det sjette sitatet vi skal se på, ser han på dette problemet i relasjon til egen identitet.

– Hadde jeg alt som barn blitt sett da de mørkere sidene kom fram, - kunne det bli tatt opp i min personlighet, og gjort meg til en mer integrert person.

Mannen tilkjenner metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM) også i dette sitatet. Dette oppsummeres i frasen gjort meg til en mer integrert person, som formidler en metakognitiv prosess. Når han reflekterer over oppveksterfaringer fra et utenfra-perspektiv, innser han at om foreldrene hadde anerkjent de mørkere sidene ved hans personlighet, kunne det ført til at mørkere sidene ville vært en naturlig del av hans personlighet. I stedet har han gjort alt for å undertrykke dem.

I det nest siste sitatet som skal analyseres fra fase 1, formidler ”Mann II” hvordan han mener at han, mentalt sett, har forvaltet deler av sitt liv fram til i dag.

– Grensene mine har vært snevre og har blendet meg.

Denne perioden inneholder språklige kjennetegn som samlet viser til metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). Først ses frasen ”Grensene mine har vært snevre”, som

---

<sup>95</sup> Sitatdelen er hentet fra fase 1.

uttrykker en metakognitiv prosess. Han tenker at levereglene han tidligere har etterstrebet har vært for rigide. Frasen ”har blendet meg” tilkjenner implisitt en perseptiv prosess, en indre fornemmelse. De to frasene formidler en objektiv evaluering av eget tankemønster. Implisitt formidler han også at han tenkte annerledes *før* enn han tenker *nå*, en endring av fokus.

Sist i livshistorien fra fase 1, gjør ”Mann II” seg noen tanker om hva en integrering av viktige verdier og ny kunnskap og erfaring vil kunne føre til på det personlige og mentale plan.

– Kunne en holde fast på det som var av de virkelige verdier som jeg fikk vokse opp i, samtidig som ny kunnskap og ny erfaring å løse ting på fikk slippe til, det gjelder på det indre plan - vil et godt produkt stå fram. ”Mann II” rensert og fornyet.

Pasienten anvender her et utsagn som formidler metarefleksjon i form av AOB. Først ser vi frasen ”samtidig som ny kunnskap og ny erfaring å løse ting på fikk slippe til”, som uttrykker en metakognitiv prosess. Han tenker over egne mentale prosesser, og formidler et ønske om å integrere sin nye kunnskap på det bevisste plan. Videre kan frasen ”et godt produkt stå fram” tolkes dit hen at han reflekterer over hvordan ny viten og nye erfaringer vil påvirke ham på det mentale plan; han vil bli en fornyet og forbedret utgave av seg selv. Utsagnet som helhet tilkjenner at han vurderer egne mentale prosesser i et fugleperspektiv, og erkjenner at ny kunnskap og nye erfaringer kan hjelpe han med å løse problemene han strever med. Han tenker at det er håp for framtida. For øvrig har ”Mann II” i dette sitatet anonymisert seg selv ved to anledninger, gjennom å anvende betegnelsene ”en” og ”et godt produkt”. Dette er, som tidligere påpekt, et særtrekk i mannens tekster.

### Oppsummering fase 1

Analysen av sitatene fra fase 1, har vist at ”Mann II” har formidlet metarefleksjon i samtlige åtte sitater, i varierende grad. I oversikten under ser vi hvordan dette fordelte seg innenfor de to temaene han berørte.

Tabell 4.4.4.1 Språklige kjennetegn på metarefleksjon, ”Mann II” - fase 1

<b>METAREFLEKSJON</b>
<b>Tema: Forholdet til seg selv</b>
1) På denne måten fikk jeg ikke anledning til å utvikle et språk (MKM)
2) Jeg sliter i dag med følelsesmessig nærhet (MKM)
3) Jeg har kunnet misunne (MKM)
4) Jeg tror det bunner i noe uforløst (MKM)
5) gjort meg til en mer integrert person (AOB)
6) Grensene mine har vært snevre og har blendet meg (AOB)
7) samtidig som ny kunnskap og ny erfaring å løse ting på fikk slippe til, det gjelder på det indre plan - vil et

godt produkt stå fram (AOB)
<b>Tema: Viktige relasjoner</b>
1) Det jeg objektivt erfarte (MKM)

Analysen har vist at ”Mann II” i fem av sitatene har formidlet metarefleksjon i form av det metakognitive modus. I de øvrige tre sitatene har han formidlet atskilt objektiv bevissthet. Dette ble framstilt gjennom metakognitive-, kognitive- og perseptive prosesser, som implisitt eller eksplisitt viste til disse to formene for høyere bevissthet. Analysen viste også at fire av de åtte frasene tilkjenner at pasienten gjennom metarefleksjon prøver å finne årsak til eller en løsning på sine problemer.<sup>96</sup> I ett av sitatene har ”Mann II” anonymisert seg selv i teksten.<sup>97</sup> Ut fra dette kan man si at ett av særtrekkene ved de åtte utvalgte sitatene fra fase 1, er at ”Mann II” reflekterte over mulige årsaker eller løsninger på de problemene han slet med. Han har også sagt noe om språkets betydning for identitet og meningsfull samhandling med andre.

### Analyse fase 3

Den tredje livshistorien ”Mann II” skrev er på 21 håndskrevne sider. I flere av de åtte sitatene som er valgt ut, har han fokus på autonomi, det vil si friheten til selvstendige valg. Han vil ikke lenger la seg styre av andres forventninger eller egne rigide levereregler. I tillegg reflekterer han over hva som kjennes meningsfullt. Som i fase 1, berører syv av sitatene temaet Forholdet til seg selv, mens ett sitat beskriver Viktige relasjoner.

I fase 1 så vi at ”Mann II” ga uttrykk for en sterk frihetstrang, som han mente bunnet i noe uforløst, noe som ikke var satt ord på. I det første sitatet vi skal se på, reflekterer pasienten over hvorfor han i så stor grad vektlegger frihet i den siste livshistorien. Temaet er forholdet til seg selv.

– Hvorfor legge størst vekt på frihet? Grunnen er vel langt på vei klar, mangel på frihet, som betyr trangt livsrom; opplevelsen av å være låst. Det har med underkastelse og andres forventninger å gjøre, som så lett får dominere hos meg.

I den innledende perioden stiller ”Mann II” et retorisk spørsmål. Dette er en indikasjon på at han har reflekterte over hvorfor frihet kjennes så viktig for ham. Dette er et språklig kjennetegn på metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB), når det ses i relasjon til resten av sitatet. Spørsmålet han stiller, gir han selv svar på i de to neste periodene. Han har vurdert sin måte å tenke på i et større perspektiv, og kommet fram til en indre erkjennelse av at han ønsker en mental endring. Implisitt i dette ligger at han tenkte annerledes *før* enn han tenker *nå*, en

<sup>96</sup> Forholdet til seg selv, nr. 1, 4, 5 og 7

<sup>97</sup> Sitat nr. 7

endring av fokus. Vi ser for øvrig at ”Mann II” også her anonymiserer sin egen tenking i de to periodene.

Flere steder i livshistorien fra fase 3, beskriver ”Mann II” det han kjenner som mangel på frihet. I sitatet under utdypes dette, samtidig som han konkretiserer omfanget av problematikken. Temaet er Forholdet til seg selv.

– Frihet som svar på ansvar til å ta selvstendige valg uten å være andrestyrt (både min kone og jeg er klar over hvor andrestyrt vi er), og ikke være styrt av andres forventninger enten det gjelder familie eller menighet. Det er lettest å lytte til det de andre ønsker og føye seg etter det.

Den innledende frasen tilkjenner metarefleksjon i form av det atskilte objektive bevissthet (AOB). Det ”Mann II” her indirekte formidler, er hvordan han tolker begrepet frihet. For ham vil frihet si å ta ansvar for seg selv, retten til å ta selvstendige valg, og ikke la seg styre av hva andre mener. Hvis vi ser dette utsagnet i relasjon til tidligere utsagn fra pasienten, ses her en erkjennelse av at han hittil i livet har forvaltet sin frihet dårlig. Han har vært redd for å hevde sin egen mening, og innser nå at han ikke har tatt nok ansvar for seg selv. Dette kan tyde på at han er inneforstått med at han må endre et negativt tanke- og handlingsmønster for å komme videre. *Før* tok han mer hensyn til andres forventninger, *nå* ønsker han i større grad å ta hensyn til sine egne behov.

I det tredje sitatet som skal analyseres, reflekterer ”Mann II” videre over begrepet frihet, og vi får et nærmere innblikk i hvordan han har tenkt å forvalte denne friheten i framtida. I sin første livshistorie ga han uttrykk for at han følte seg ufri, både i personlig sammenheng og i yrket sitt. Nå ser vi at han har funnet svar på hva han må gjøre for å bedre sin arbeidssituasjon, der han ofte har latt seg styre av andre. Som i de to foregående sitatene er temaet Forholdet til seg selv.

– Det motsatte; en åpen og ærlig dialog, frihet til å gjøre og være den jeg er. En frihet i arbeidet der jeg opplever å arbeide fritt og selvstendig med pusterom rundt meg. Å stå i en sammenheng ønsker jeg selvfølgelig, ikke i den trange og ufri sammenheng som lar meg bli et haleheng eller det blir oppgavene som styrer meg og ikke motsatt, jeg som styrer oppgavene.

Vi ser her et kjennetegn på metarefleksjon i form av atskilt objektive bevissthet (AOB). Han beskriver i den andre perioden frihet, og hvordan han ønsker å forvalte den i framtida: En frihet i arbeidet der jeg opplever å arbeide fritt og selvstendig. Med dette formidler han en objektiv evaluering av sin arbeidssituasjon, og at han tenker på hva frihet til å velge selv vil føre til på det mentale og fysiske plan. Han vil ikke lenger ”bli et haleheng” eller la oppgavene styre ham, som han selv sier det litt lenger ut i sitatet. Dette innebærer en løsrivelse fra tidligere negative tanke- og mestringsresponser.

I de tre foregående sitatene har pasienten sett på hvilke endringer han mener er nødvendige for å komme ut av det han opplever som ufrihet. I det fjerde sitatet kommer han nærmere inn på hvordan han vil forvalte denne friheten i framtida. Temaet er fremdeles Forholdet til seg selv.

– Hva vil jeg videre? Det handler ikke bare om å eie denne friheten, men arbeide for den. Jeg kjenner til det motsatte, depresjon og sinne.

I den andre periode formidler ”Mann II” hvordan han tenker at det er viktig å tenke, for å forvalte sin frihet på en best mulig måte. Dette tilkjenner metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). Ytringen, Det handler ikke bare om å eie denne friheten, men arbeide for den, kan tolkes dit hen at det ikke er nok å vite at han er fri til velge selv, han må også forvalte denne friheten på riktig måte. I stedet for å la seg overmanne av depresjon og sinne, vil han nå jobbe aktivt for å unngå disse negative følelsene. Han har med andre ord observert egne mentale prosesser i en større sammenheng, og kommet til en erfaringsbasert erkjennelse av hvordan han bør tenke i framtida. Dette innebærer at ”Mann II” ikke lenger lar de negative tankene definere hans syn på seg selv om omverdenen.

Vi har sett at ”Mann II” har tilkjenner sine tanker om frihet ved hjelp av retoriske spørsmål, i to av fire sitater. Det femte sitatet som skal undersøkes innledes også av et retorisk spørsmål. Denne gangen er han opptatt av hva han tidligere har tenkt og hva han nå tenker er meningsfullt. Temaet er nok en gang Forholdet til seg selv.

– Hva gir livet mening? For meg har det stått sentralt å gjøre noe meningsfullt eller stå i en meningsfull sammenheng. I etterkant har jeg sett at det man kan kalle livsoppgaver, skolestudier, arbeid vel har blitt tillagt til tider for stor mening på bekostning av andre sider ved livet som også er meningsfull; relasjoner som forholdet til andre mennesker, venner. Å gjøre, være i aktivitet, har gått på bekostning av det helt enkle å være, være ”Mann II”, uten å prestere noe som helst!

”Mann II” formidler med det innledende, retoriske spørsmålet, Hva gir livet mening?, at han har tenkt over hva som gir livet mening, i et større perspektiv. Hvis vi tolker dette utsagnet i relasjon til resten av sitatet, ser vi at han angir metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). Tidligere har han tenkt at det å være i aktivitet og prestere noe, har vært mer viktig enn å ta vare på vennskap og å bare være til. Med det retoriske spørsmålet tilkjenner han at han er i ferd med å frigjøre seg fra en negativ tanke- og mestringsrespons. Han har endret perspektiv, og vil (underforstått) prioritere annerledes i framtiden.

Vi har hittil sett at ”Mann II” er opptatt av hva han ønsker å vektlegge i framtida. I det sjette sitatet som skal analyseres, ser han nærmere på forholdet til de menneskene han bryr seg om. Temaet er Viktige relasjoner.

– I større grad vil jeg prioritere relasjoner, vennskap, den gode samtalen med venner. Lenge nok har jeg hatt et lite bevisst forhold til mennesker som betyr noe for meg.

Med frasen Lenge nok har jeg hatt et lite bevisst forhold til, formidler ”Mann II” at han har reflektert over hvordan han tidligere har tenkt, eller rettere sagt sin mangel på bevissthet i forhold til å ta vare på dem han bryr seg om. Dette viser til metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). Hvis vi ser på sitatet som helhet, formidler mannen en evne å løsrive seg fra et negativt tanke- og handlingsmønster. Han har tatt en avgjørelse om at han i større grad vil avsette tid til mennesker han setter pris på. Vi ser her en kontrast mellom *før* og *nå*.

De sitatene som hittil er analyserte i fase 3, har vist at pasienten innser at han må endre sin måte å tenke og handle på dersom han skal komme videre. I det nest siste sitatet som skal undersøkes, oppsummeres denne mentale snuoperasjonen. Temaet er Forholdet til seg selv.

– Det som jeg trodde var viktig når det kommer til stykket, var ikke fullt så viktig; en omvurdering av verdier. Tiden er ikke uendelig; hva ønsker jeg å fylle tiden med, hva slags innhold ønsker jeg å gi den?

Med frasen en omvurdering av verdier, erkjenner ”Mann II” at han på nytt må tenke over og ta stilling til hva som kjennes verdifullt for ham. Denne frasen er et eksplisitt språklig kjennetegn på metarefleksjon (AOB). Uttrykket ”omvurdering” angir en metakognitiv prosess, at han på bakgrunn av tidligere erfaringer har tenkt hvordan han tenker. Med ordet ”verdier” tilkjenner en perseptiv prosess, hva han kjenner verdifull på det bevisste plan. Nok en gang ses en kontrast mellom hvordan han tenkte *før* og hvordan han tenker *nå*, en endring av perspektiv. I dette sitatet har han forøvrig benyttet retoriske spørsmål som også tilkjenner metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB), men disse er utelatt for å unngå overanalysering. Men vi ser at han, med utgangspunkt i tidligere erfaringer og ny innsikt, reflekterer over hvordan han bør tenke i framtida for å oppleve bedre livskvalitet.

I sammendraget av livshistorien til ”Mann II” kommer det fram at han strevde med skyldfølelse. I det åttende og siste sitatet som er valgt ut fra fase 3, reflekterer han over denne negative, mentale følelsen, som har gjort seg gjeldende på flere områder i livet, helt siden han var barn. Temaet er Forholdet til seg selv.

– Ekte skyld står fram: ”Dette er meg”. Dette har andre påført meg, skille ekte skyldfølelse fra den falske. Jeg er ikke kun skyld.

Setningen, Jeg er ikke kun skyld, formidler eksplisitt metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). Det ”Mann II” implisitt formidler, er at han *før* tenkte at han kun var skyld, men at han *nå* tenker at dette ikke medfører riktighet. Han uttrykker her en tydelig evne til å tre ut av et tankemønster og vurdere det på avstand, som en mental hendelse og ikke som en sannhet. I seg selv er denne setningen et sterkt vitnesbyrd om i hvor omfattende grad ”Mann II” har vært styrt av skam og skyldfølelse. Men evalueringen av en fastlåst tankerespons, har ført til en mer positiv leveregel for pasienten. Han har brutt ned en gammel fortelling om seg selv og bygd en ny.

### Oppsummering fase 3

Analysen har vist at ”Mann II” har formidlet metarefleksjon i samtlige åtte sitater fra fase 3. Oversikten under viser hvordan dette ble fremstilt innenfor de to temaene pasienten berørte.

Tabell 4.4.4.2 Språklige kjennetegn på metarefleksjon, ”Mann II” - fase 3

<b>METAREFLEKSJON</b>
<b>Tema: Forholdet til seg selv</b>
1) Hvorfor legge størst vekt på frihet? (AOB)
2) Frihet som svar på ansvar til å ta selvstendige valg (AOB)
3) En frihet i arbeidet der jeg opplever å arbeide fritt og selvstendig (AOB)
4) Det handler ikke bare om å eie denne friheten, men arbeide for den (AOB)
5) Hva gir livet mening? (AOB)
6) en omvurdering av verdier (AOB)
7) Jeg er ikke kun skyld (AOB)
<b>Tema: Viktige relasjoner</b>
1) Lenge nok har jeg hatt et lite bevisst forhold til (AOB)

Analysen har vist at ”Mann II” har formidlet metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB) innenfor hver av de to temaene. Dette viser at han er i ferd med å løsrive seg fra en negativ tanke- og mestringsrespons. Han evner nå å skille mellom den negative tanken, fornemmelsen og følelsen og sin egen tolkning av den. Tabellen viser at ”Mann II” primært har anvendt fraser som implisitt og/eller i kombinasjon med metakognitive-, kognitive- og perseptive- prosesser viste til metarefleksjon. To av frasene inneholdt eksplisitte språklige kjennetegn på metarefleksjon.<sup>98</sup> Undersøkelsen avdekket også at pasienten uttrykte metarefleksjon ved hjelp av to retoriske spørsmål, som han siden besvarte.<sup>99</sup> I tillegg så vi fire

<sup>98</sup> Forholdet til seg selv, sitat nr. 6 og 7

<sup>99</sup> Forholdet til seg selv, sitat nr. 1 og 5

formuleringer der han anonymiserte sin egen stemme.<sup>100</sup> I fase 1 så vi ett eksempel på dette. Det skal også tillegges det i analysen er utelatt flere fraser/perioder som viser til metarefleksjon (AOB og MKM), men at disse ble utelatt for å unngå overanalysering. Ut fra oversikten kan man si at språklige særtrekk hos ”Mann II” i denne fasen var anonymisering av sin egen stemme i teksten. Han brukte også to retoriske spørsmål. Selv om dette ikke ble regnet med i analysen, framkom det flere fraser der ”Mann II” formidlet metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet. Dette viser en klar overvekt av AOB i den siste livshistorien, sammenliknet med de tre andre pasientene.

#### 4.5 Sammendrag av analysen

På bakgrunn av oppgavens problemstilling skal jeg sammenstille analyseresultatene. Først klarlegges metarefleksjon innenfor hvert tema de individuelle pasientene berørte, fordelt på hver av de to fasene. På samme måte som i analysen, deles metarefleksjon inn i det metakognitive modus (MKM) og atskilt objektiv bevissthet (AOB). Deretter oppsummeres individuelle særtrekk og felles språklige formuleringer hos de fire pasientene.

Analysen av livshistoriesitatene har vist at alle pasientene uttrykte metarefleksjon i både fase 1 og fase 3, men i noe ulik grad med hensyn til omfang og bevissthetsnivå. Ved å fordele analysefunnene i henhold til det metakognitive modus og atskilt objektiv bevissthet, trer dette mønsteret fram:

Tabell 4.5.1 Sammendrag av språklige kjennetegn på metarefleksjon

	Fase 1		Fase 3	
	MKM	AOB	MKM	AOB
”Kvinne I”	8	-	1	7
”Kvinne II”	6	-	3	5
”Mann I”	8	-	-	8
”Mann II”	5	3	-	8

##### *Fase 1*

Oversikten viser at ”Kvinne I” tilkjennega metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM) i samtlige åtte sitater, og altså innenfor hver av de tre temaene i fase 1. I ett av sitatene brukte hun kommentaren ”Stakkars unge! Så usikker han ble!”, der det metakognitive modus ligger implisitt.

<sup>100</sup> Forholdet til seg selv, sitat nr.1, 2, 4 og 5



Hos ”Kvinne II” var det seks fraser som viste til metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM), innenfor de tre temaene. De øvrige to sitatene fra fase 1 formidlet ikke metarefleksjon. Hun var eneste av de fire pasientene som ikke tilkjennega metarefleksjon i alle sitatene i denne fasen.

”Mann I” tilkjennega metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM) i samtlige sitater, og innenfor hver av de tre temaene i fase 1. I ett av sitatene brukte han to metaforer som tilkjennega MKM (”vokst meg over hodet” og ”føles som en uoverstigelig barriere”).

”Mann II” var den eneste av pasientene som uttrykte metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB) i fase 1. Tre av sitatene inneholdt språklige kjennetegn på atskilt objektiv bevissthet (AOB), mens det i de resterende fem sitatene framkom metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM). I tillegg reflekterte han over språkets betydning for identitet og meningsfull.

### *Fase 3*

”Kvinne I” tilkjennega metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM) i ett sitat i, mens de resterende syv sitatene inneholdt ord eller fraser som viste til atskilt objektiv bevissthet (AOB). Det var med andre ord en klar overvekt av AOB hos ”Kvinne I” i fase 3.

”Kvinne II” uttrykte metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB) i fem av sine åtte sitater, mens hun i de resterende tre sitatene formidlet det metakognitive modus (MKM). I ett av disse sitatene brukte hun en frase som inneholdt en metafor (”står ved et veiskille”). Denne metaforen viser implisitt til metarefleksjon i form av MKM.

Både ”Mann I” og ”Mann II” tilkjennega metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB) i samtlige sitater, og dermed innenfor hvert av temaene i fase 3. ”Mann II” brukte i tillegg to eksplisitte, språklige kjennetegn på atskilt objektiv bevissthet (AOB): ”Jeg er ikke kun skyld” og ”en omvurdering av verdier”. I fire av frasene anonymiserte ”Mann II” sin egen stemme. I tillegg formidlet han metarefleksjon (AOB) ved hjelp av to retoriske spørsmål: ”Hvorfor legge størst vekt på frihet?” og ”Hva gir livet mening?”.

### *Oppsummering av sammendraget*

Hvis vi ser på analyseresultatene fra fase 1 og 3 under ett, skiller ”Mann II” seg ganske klart ut som den av pasientene som i størst grad beskrev metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). Han var også den eneste av pasientene der atskilt objektiv bevissthet framkom i fase 1. ”Kvinne I” og ”Mann I” uttrykte metarefleksjon i form av det metakognitive modus i fase 1, mens de i fase 3 hovedsakelig beskrev metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet. ”Kvinne II” var den av pasientene som i minst grad uttrykte metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM) i fase 1, og også minst grad av atskilt objektiv bevissthet (AOB) i fase 3. Hun var også den eneste av de fire pasientene som ikke hadde formidlet metarefleksjon i samtlige åtte sitater i fase 1.

Det at alle pasienter tilkjennega større grad av metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet i fase 3 enn de gjorde i fase 1, kan tyde på at de klarer å skille mellom (den negative) tanken og sin egen fortolkning av den. De evner å løsrive seg fra en negativ tanke- og mestringsrespons, og definerer ikke lenger seg selv og omverdenen ut fra den negative tanken.

Metarefleksjon i form av det metakognitive modus ble hovedsakelig uttrykt gjennom ord og fraser som viste til metakognitive prosesser og/eller kognitive-, perseptive- og affektive prosesser, der meningen framkom implisitt og/eller eksplisitt. Ved tre anledninger framkom metarefleksjon i form av det metakognitive modus implisitt i metaforer. Flere av sitatene inneholdt flere språklige kjennetegn på MKM, men for ikke å overanalysere ble bare ett språklig kjennetegn understreket. Metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet framkom i stor grad på samme måte som MKM, men frasene og setningene inneholdt enten implisitte eller eksplisitte tidsmarkører som viste til at pasienten tenkte annerledes *før* enn *nå*.

I kapittel 5 vil analysefunnene drøftes på bakgrunn av oppgavens problemstilling.

## 5.0 Drøfting

I dette kapittelet vil analyseresultatene drøftes i den rekkefølgen de framsto i analysen. Jeg vil først gjennomgå hva de to observasjonene av undervisningen i livshistorie viste. Deretter drøftes relevant informasjon som framkom i de to intervjuene. Siden skriveprosessens nærmeste kontekst også er vektlagt, vil resultatene fra undersøkelsene rundt dette også evalueres. Avslutningsvis drøftes resultater fra analyse av livshistoriesitater i lys av observasjoner og intervju, samt allerede nevnte, relevante teorier. Til slutt foretas en kritisk vurdering av analysemetoder.

Innen analyseresultatene drøftes, vil jeg minne om oppgavens problemstilling:

"Hvordan kan man identifisere metarefleksjon i livshistorier skrevet i en behandlingskontekst ved Vita-avdelingen, Modum Bad, og kan det ses noen endringer i metarefleksjon underveis i skriveprosessen?"

Formålet med dette prosjektet har vært å klargjøre livshistoriens og metarefleksjonens betydning for identitetsdanning og meningsskaping hos barn og unge i dagens moderne samfunn. Tanken bak dette er å rette søkelyset mot pedagogisk livshistoriearbeid der individet gis mulighet til å opparbeide narrativ kunnskap, det vil si hvorfor fortellinger oppstår, hvor de opptrer, og hvordan egne og andres fortellinger påvirker deres selvidentitet og deres syn på den kulturen og det samfunnet de er en del av. Metarefleksjon spiller en sentral rolle i utviklingen av denne formen for narrativ kunnskap. Det handler om å tenke over hva man tenker, opparbeide seg evnen til å endre en negativ tanke og mestringsrespons, eller å klare å skille mellom den negative tanken og sin egen fortolkning av den.

### 5.1 Observasjoner av undervisning

I analysen ble det først gjort rede for observasjoner av undervisningen i fase 1 og fase 3. Observasjonene ga et relevant innblikk i behandlingskonteksten som påvirker de individuelle skriveprosessene. I den følgende drøftingen anvendes relevant informasjon som kom fram i intervjuet av Øystein Bakkevig. Det er som nevnt han som har ansvaret for å tilrettelegge og formidle undervisningen. De to observasjonene viste at Bakkevig gjerne tok utgangspunkt i sine egne erfaringer, og budskapet ble da framstilt i jeg-form. Denne jeg-formen er ment å skape mindre avstand til pasientene, og er samtidig i tråd med den narrative teorien som er implementert i behandlingsmodellen. Læreren framstår dermed ikke som en allviter, men mer

som et medmenneske med liknende erfaringer. En utstrakt bruk av metaforer (som ”livsveien”, ”livsrommet” og ”nøkkelfortellinger”) er tatt med i undervisningen, fordi det kan være med på å gi pasientene et språk til egen historie. Den kan i følge Bakkevig også være med på å gjøre det som formidles mer allment. I følge Askeland (2006) er slike begrepsmetaforer en del av hverdagsspråket og tenkingen vår. Dette er metaforer som anvendes for å forstå deler av tilværelsen som ellers ville være lite tilgjengelige fordi de er abstrakte. Observasjonene viste også at pasientene ikke får noen sjangermessige føringer på livshistorien, verken når det gjelder form eller innhold. De blir imidlertid oppfordret til å ta utgangspunkt i undervisningens hovedtemaer. I tillegg ble det understreket at pasientene først og fremst skriver for sin egen del, og at dette er en invitt til å bli bedre kjent med seg selv og sin egen historie.

## 5.2 Intervjuene

Intervjuet av Stålsett tilførte prosjektet førstehåndsinformasjon om Vitas teoretiske ståsted og hensikten med å ta med livshistorier i behandlingen. Behandlingskonseptet er tverrfaglig og kombinerer psykologi, psykiatri og teologi, noe som i følge Stålsett inkorporerer forskjellige blikk og ulike tilnæringsmåter. Den dynamiske tradisjonen innenfor narrativ teori vektlegges. Dette innebærer at pasienten skriver flere historier, i stedet for å harmonisere den ene. Livshistorier er tatt med i behandlingen fordi nyere forskning har vist at det å skrive livshistorier styrker endringsprosessen. På den måten får pasienten mulighet til å se seg selv i fugleperspektiv, med forskjellige blikk, og integrere ny innsikt og erfaring underveis i behandlingsprosessen. Et viktig moment ved trefasesyklusen er å forebygge tilbakefall gjennom å øke evne til metarefleksjon. Det er også derfor undervisning er tatt med i behandlingen. Gjennom livshistoriearbeidet gis pasientene anledning til nyansering for ikke å låse seg fast i en elendighetsbeskrivelse.

Stålsett, som selv har forsket på livshistorier fra Vita, hevdet at pasientene anvender begreper fra undervisningen i økende grad av pasientene under oppholdet. Hun fortalte at dette er tydelig nedfelt i begreper og vinklinger i skriveprosessene. Hun hadde også erfart at skam er et tema som går igjen i mange livshistorier. Hun mente at dette henger sammen med vår kultur, og at skam er et tema for mange psykiske lidelser, i mye større grad enn for tjuve år siden. Det å jobbe med livstemaer kan også være til god hjelp for mennesker utenfor psykiatrien, fastholdt psykologen, fordi det handler om å være i kontakt med problematikk som det kan være hensiktsmessig å få sortert og bearbeidet.

I intervjuet med Bakkevig fortalte han at terapeutene ved Vita retter blikket mot hva livshistoriene forteller, hvordan de fortelles og om individet reflekterer i teksten. Man foretar en vedvarende evaluering av i hvor stor grad individet uttrykker en prosess eller en stillstand. Når bevissthetsnivået til egen historie er veldig lavt, blir utfordringen å stimulere den siden hos pasienten. Man kan da velge å ta utgangspunkt i prosesser pasienten har vært en del av eller blitt utsatt for i livet, og prøve å veilede han eller henne videre fra dette ståstedet. Dyslektikere som har vært pasienter ved Vita, har blitt oppfordret til å skrive uten å tenke, og så er det opp til terapeuten å tolke, og dette har fungert bra. Bakkevig fortalte at noen pasienter kan kjenne det litt overveldende med hensyn til hva som forventes å komme ut av skriveprosessen. De får en følelse av at dette er en oppgave som skal leveres.

Bakkevig fortalte også at han er bevisst på at det undervises i allmenne livstemaer. Dette er ikke noe som er spesielt for pasienter som strever med eksistensielle eller religiøse problemer. Derfor er det naturlig for ham å bruke jeg-formen når han underviser, slik jeg var inne på da jeg drøftet observasjonene. Han kan kjenne at dette også er viktig for ham som menneske.

Det overordnede målet med denne oppgaven har vært å rette søkelyset mot livshistorien som et pedagogisk verktøy. I livshistoriearbeid i eller utenfor skolen kan det som tidligere nevnt være formålstjenlig å vite hvilken kontekst som kan tenkes å påvirke selve skriveprosessen. I delkapittelet under framkommer resultatet fra undersøkelsen om hva som utgjør den nærmeste konteksten når pasientene skriver livshistorier.

### **5.3 Livshistorienes nærmeste kontekst**

De fire pasientene som deltar i dette prosjektet, har vært innlagt ved Modum Bad for å få hjelp med eksistensielle- og religiøse problemer. I behandlingen gis de mulighet til å sette ord på og bearbeide vonde tanker og følelser som er relatert til tidligere hendelser. I analysen og drøftingen av undervisningsobservasjonene og intervjuene har det kommet fram at hensikten med undervisningen og det å skrive livshistorier, er å gi pasientene en mulighet til en nyskriving av livshistorien. Både i undervisningen og i skrivingen av livshistorier vektlegges utvikling av metarefleksjon. Stålsett hadde erfart at pasientene anvender begreper og vinklinger fra undervisningen når livshistoriene skrives.

Da jeg undersøkte kontekstbegrepet på bakgrunn av dette, fant at undervisningen er en situasjonskontekst som både påvirker hvordan livshistoriene blir til og deres utforming.

Jeg skal nå gjennomgå og drøfte analysen av livshistoriesitatene. Formålet med analysen har som nevnt vært å identifisere metarefleksjon i tekstene, og å se om metarefleksjon endrer seg i skriveprosessen.

#### **5.4 Resultater fra analyse av livshistoriesitater**

Hensikten med analysen har som nevnt vært å undersøke om det er metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM), eller i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB) som dominerte i tekstene. Jeg ønsket også å avdekke om det var en endring i nivå av metarefleksjon fra fase 1 til fase 3. Jeg så også etter hvilke språklige kjennetegn på metarefleksjon som ble formidlet, og om det eventuelt var noen som framkom hyppigere enn andre. I tillegg ønsket jeg å kartlegge individuelle forskjeller eller fellestrekk i pasientenes språklige valg.

Analysen har vist at samtlige pasienter uttrykte metarefleksjon innenfor hvert av temaene i både fase 1 og fase 3, men i noe ulike grad. Jeg skal nå vise hvordan metarefleksjon framkom hos hver enkelt pasient i de to fasene. Jeg vil da trekke fram tre individuelle sitateksempler fra hver fase, for å drøfte noen språklige særtrekk og fellestrekk hos pasientene.

##### 5.4.1 "Kvinne I"

I sammendraget i forkant av analysen kom det fram at "Kvinne I" erfarte en oppvekst preget av rigide og religiøst forankrede regler og avvising. Hun har slitt i ekteskapet i mange år, fordi hun opplevde å ikke bli sett. Pasienten mente at hun hadde vært en alt for streng mor, for å tekkes svigermorfamilien. Hun uttrykte ønske om å bytte jobb, men kjente på en overveldende følelse av motløshet i forhold til dette. Det kom det fram at hun strevde med mye skam, følelsen av å være avvist, et lavt selvbilde og stor frykt for fremtiden.

Analysen viste at "Kvinne I" i fase 1 formidlet metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM) i samtlige av de åtte sitatene. I intervjuet med Stålsett kom det fram at mange pasienter tar opp temaet skam når de skriver livshistorien. I ett av sitatene ga "Kvinne I" uttrykk for det som kan antas å være skam. Følelsen er knyttet opp mot hendelser da hun som liten ble straffet av moren.

– Hjertet, sjelen kjennes fortsatt helsvart

Et språklig særtrekk i fase 1 var en kommentar som implisitt viste til metarefleksjon. Den tilkjenner et kritisk perspektiv på egne oppdragelsesmetoder, dersom kommentaren ses i relasjon til øvrig tekst i sitatet.

– Stakkars unge! Så usikker ham ble!

”Kvinne I” benyttet også fraser som eksplisitt formidlet metarefleksjon:

– Jeg husker at jeg tenkte

Analysen av sitatene fra fase 3 viste at ”Kvinne I” i større grad vendte blikket framover. Det språklige særtrekket den tredje fase var at syv av de åtte sitatene formidlet metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). I ett sitat formidlet hun det metakognitive modus (MKM). Det mest eksplisitte språklige kjennetegnet på metarefleksjon var en frase der hun tenkte hvordan hun i framtida måtte tenke i forhold til jobb for å komme videre. Hun hadde tidligere kjent på motløshet og frykt i forhold til sitt framtidige jobbskifte.

- tenker at jeg må tenke

Dette uttrykker en løsrivelse fra en negativ tanke- og mestringsrespons. Det er ikke lenger den negative tanken som styrer hennes definisjon av seg selv eller omverdenen. Bortsett fra dette eksplisitte uttrykket for metarefleksjon, besto de øvrige sitatene i fase 3 av lengre fraser der meningsinnholdet ble tilkjennegitt både eksplisitt og implisitt. Her følger to eksempler på dette, der ”Kvinne I” formidler den endringsprosessen som framkom i denne fasen, det vil si at hun har tatt avgjørelser som innebærer å ta ansvar for seg selv i framtida:

– Jeg vil heller bli fattig og alene, enn å late som vi har det bra, mer  
– Jeg trener meg på - og vil fortsette med - å være tydeligere

Disse sitatene angir at en endringsprosess er i gang.

#### 5.4.2 ”Kvinne II”

I sammendraget av kvinnens livshistorie kom det fram at hun i oppveksten opplevde seg selv som usynlig, usikker og redd for det meste, og at hun mente dette har preget henne siden. Kvinnen fikk tidlig mye ansvar for en yngre bror, og erfarte ofte at hun kom til kort i rollen som storesøster. Sorgen over to for søsken som døde tidlige har preget henne hele livet i forhold til moren og egne barn. Hun strever med lite tillit til andre, og har problemer med å takle både sitt eget og andres sinne.

Analysen viste at ”Kvinne II” i fase 1 formidlet metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM) i seks av sitatene, mens to sitater kun tilkjennega refleksjon. Hun var den eneste pasienten som ikke uttrykte metarefleksjon i alle sitater i fase 1. I tre av sitatene ble metarefleksjon uttrykt gjennom eksplisitte språklige kjennetegn. Her er et eksempel på en frase der hun reflekterer over hvorfor hun ikke husker den unge jenta ”Vesla”, som passet henne da hun var ganske liten:

– Jeg tenker jeg må ha fortrenget

Et annet eksempel fra fase 1 er en frase som inneholder en implisitt kognitiv prosess og en eksplisitt perseptiv prosess, som samlet viser til metarefleksjon (MKM). Dette er en språklig framstilling som var typisk for både denne og de andre pasientene. ”Kvinne II” tenkte tilbake på en hendelse da hun i fortvilelse søkte trøst og svar hos moren, som avviste henne:

– Da tenker jeg at det var da jeg stengte meg inne

Formuleringen ”stengte meg inne”, viser til en indre fornemmelse, står i livshistorien i relasjon til utsagnet ”det var vanskelig å få kontakt med etter dette”. I sammendraget så vi for øvrig at ”Kvinne II” helt siden barndommen hadde kjent seg ”usynlig”. Kanskje bidro denne hendelsen til at følelse tidlige ble forsterket? I det tredje eksempelet som er trukket fram kommer hun inn på en hendelse, da hun lå på sykehuset med sin førstefødte og fikk et sterkt behov for å gi barnet sitt til moren. Frasen er tatt med fordi kvinnen her uttrykte at hun tenkte tilbake på en mental erfaring som ble styrt av instinktet.

– Det var en intuitiv opplevelse

I fase 3 formidlet ”Kvinne I” metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB) i fem av sitatene, men hun i de tre øvrige ga uttrykk for det metakognitive modus (MKM). Av språklige særtrekk var det mest sentrale at hun var den av pasientene som i minst grad formidlet AOB i denne fasen. Et annet særtrekk var en frase som inneholdt en perseptiv prosess og en metafor, som samlet formidlet metarefleksjon (AOB). Som tidligere nevnt er metaforer språklige illustrasjoner som gjør det lettere å se noe for seg med sitt indre blikk. I undervisningen ved Vita anvendes som nevnt flere metaforer, blant annet ”livsveien”:

– Jeg kjenner at jeg står ved et veiskille

Metaforen ”et veiskille” kan tolkes som et språklig bilde av en mental endringsprosess, og hører i følge Askeland (2006) til den kognitive metafor-teorien som er opptatt av hverdagsmetaforer om hendelser og tanker. Disse kalles også begrepsmetaforer fordi de



klargjør abstrakte begreper om tilværelsen. Et annet språklig særtrekk er at ”Kvinne II” i fire sitater anvendte ulike bøyingsformer av verbet ”kjenne”. I analysen valgte jeg å streke under hele sitater eller lengre fraser og perioder som samlet viste til flere mentale prosesser, både implisitt og eksplisitt. Dette er et språklig kjennetegn på metarefleksjon som var til stede i sitater fra alle de fire pasientene.

– Jeg må kvitte meg med en del ting som hemmer livsutfoldelsen min og hindrer meg i å føle meg fri.

Det er ikke godt å si om ”Kvinne II” her uttrykker at hun fysisk eller mentalt ”må kvitte” seg med noe. Men hun har tenkt over at hun må foreta endringer for å få det bedre mentalt sett.

#### 5.4.3 ”Mann I”

I sammendraget av livshistorien til ”Mann I” så vi at han erfarte lite nærhet og varme fra foreldrene. Religiøs forkynnelse og rigide levereregler preget oppveksten, noe han gjorde et opprør mot i tidlige ungdomsår. Han opplevde faren som dominerende, og at det ikke var rom for protester. Etter skilsmissen få år tilbake, følte han seg mislykket og deprimert. Sterk bekymring rundt datterens rusproblemer og en mislykket gjenforening med ektefellen, forsterket disse følelsene. Han har to ganger blitt forbigått i jobben, og dette har ført til en forverring av følelsen av mislykkethet. I den første livshistorien fortalte han at han strevde med følelser som skam, skyld, verdiløshet og motløshet.

Analysen viste at ”Mann I” i fase 1 formidlet metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM) i samtlige åtte sitater. Av andre språklige særtrekk vil jeg trekke fram en frase der han anvendte to metaforer:

– Arbeidet har vokst meg over hodet og føles som en uoverstigelig barriere

Her er det metaforene ”vokst meg over hodet” og ”en uoverstigelig barriere” som gir språk til noe som kan kjennes abstrakt å formidle. Skam er som nevnt et tema som går igjen i flere av livshistoriene. Hos ”Mann II” framkom dette i to av de åtte sitatene fra fase 1:

– Minner fra barneårene knytter seg til skyld, skam og synd og straff

Dette sitatet, som innledet hans første livshistorie, er en sterk indikasjon på et tilbakeblikk der negative følelser dominerer. Det neste sitatet er hentet fra siste del av den første livshistorien. Her ser vi at ”Mann I” forankrer skamfølelsen i nåtida:

– Tanker om synd, skyld og skam dukker frem igjen

Dette sitatet beskriver pasientens opplevelse av det å nærme seg religiøse forsamlinger.

I fase 3 hadde ”Mann I” løftet blikket mot framtida. Samtlige åtte sitater inneholdt fraser som formidlet metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB). I det første sitatet jeg har trukket inn tar ”Mann I” opp igjen temaet skam. Han nå har innsett hvordan han kan forhindre følelsen i å bli for overveldende.

– Verdiløshet, synd, skyld og skam etc. skal forebygges gjennom denne åpenheten

Andre språklige særtrekk i fase 3 var at han satte seg konkrete mål for framtida. Dette sitatet sto for øvrig i relasjon til sitatet over, og omhandler derfor også skamfølelsen:

– Målet mitt er å bli så bevisst disse destruktive tankene at jeg kan avvise dem

I det tredje eksempelet som trekkes fram, ses et eksplisitt uttrykk for metarefleksjon. Vi ser at ”Mann I” her objektivt vurderer hvordan han tenker om framtida, og uttrykker endring.

– Målet mitt er klart

#### 5.4.4 ”Mann II”

I sammendraget så vi at ”Mann II” erindret en oppvekst med svært lite nærhet fra foreldrene. Han kunne ikke lufte tunge tanker og vanskelige følelser. Han beskrev problemer med å uttrykke følelser. Som far hadde han vært mest opptatt av å belære. Mannen mente også at han hadde tatt lite hensyn til egne ønsker og behov. Det å prestere i yrkessammenheng hadde vært hans hovedprioritet. Han hadde slitt med depresjoner og sinne siden oppveksten. Pasienten opplever seg selv som komplisert og sliter med et lavt selvbilde.

I fase 1 formidlet ”Mann II” metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB) i to sitater, mens han i de seks øvrige formidlet det metakognitive modus (MKM). Han var den eneste av pasientene som tilkjennega AOB i fase 1. Av språklige særtrekk vil jeg trekke fram en frase der han beskriver språkets betydning for selvidentitet og mening på det personlige plan. Sitatet er knyttet opp mot foreldrenes manglende evne til å gi fysisk og psykisk nærhet:

– På denne måten fikk jeg ikke anledning til å utvikle et språk (MKM)

”Mann II” anonymiserte sin egen tenking i teksten i ett sitat i fase 1. Frasen består av en lengre tekstsekvens der flere mentale prosesser samlet viser til metarefleksjon (AOB):

- samtidig som ny kunnskap og ny erfaring å løse ting på fikk slippe til, det gjelder på det indre plan - vil et godt produkt stå fram

Jeg vil også trekke fram et sitat der ”Mann II” formidlet innsikt i egne rigide levereregler, og i metaforisk form uttrykte en løsrivelse av en negativ tanke- og handlingsrespons (AOB):

- Grensene mine har vært snevre og har blendet meg (AOB)

I fase 3 formidlet ”Mann II” metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB) i samtlige sitater. Språklige særtrekk var blant annet to retoriske spørsmål:

- Hvorfor legge størst vekt på frihet?
- Hva gir livet mening?

Hensikten med retoriske spørsmål er å poengtere noe eller å overbevise noen.<sup>101</sup> Vi kan her anta at han ønsket å poengtere egen mening om frihet og mening. I fem sitater fra fase 3 anonymisert ”Mann II” sin egen stemme i teksten, slik vi ser i de retoriske spørsmålene og som vi så et eksempel på i fase 1. I følge Horsdal (1999) innebærer ikke dette nødvendigvis at han synes det er pinlig å uttrykke personlige holdninger. Det kan like gjerne være en form for generalisering. Det er derfor viktig å se slike utsagt i relasjon til den øvrige teksten. ”Mann II” framstilte oftest egne meninger i sitatene, men viste også en tendens til en noe formell formulering uten personlige pronomen. Denne formelle uttrykksmåten var for øvrig noe av det første jeg la merke til hos denne pasienten.<sup>102</sup> I tillegg hadde ”Mann II” i fase 3 benyttet to fraser som eksplisitt formidlet atskilt objektiv bevissthet. I den første frasen ser vi for øvrig at han kommer inn på temaet skam.

- Jeg er ikke kun skyld (AOB)
- en omvurdering av verdier (AOB)

Endringsprosessen trer tydelig fram i disse ytringene.

#### 5.4.5 Sammendrag

Analysen har vist at samtlige pasienter uttrykte metarefleksjon innenfor hvert av temaene i fase 1 og fase 3, men i noe ulike grad. I fase 1 dominerte metarefleksjon i form av det metakognitive modus (MKM) i overveiende grad. Som nevnt tilkjenner dette at pasienten har vurdert egne tanker, fornemmelser og følelser fra et utenfra-perspektiv. Men i følge Wells (2009) kan de fremdeles være fastlåst i et negativt tanke- og handlingsmønster. I fase 3 dominerte metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (AOB) hos samtlige pasienter. Dette innebærer en evne til frigjøring fra negative tanke- og mestringsresponses. Pasienten

<sup>101</sup> Litteraturvitenskapelig leksikon (2007)

<sup>102</sup> Se evt. kapittel 3.4.1

definerer ikke lenger seg selv og omverdene ut fra den negative tanken. Analysen viste at ”Mann II” var den som pasienten som i størst grad formidlet metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet (i 11 av 16 sitater), mens ”Kvinne II” uttrykte AOB i minst grad (i 5 av 16 sitater). Men det framkom økt evne til metarefleksjon mellom fase 1 og fase 3, i overveiende grad hos alle pasientene.<sup>103</sup>

Disse analyseresultatene må ses i relasjon til behandlingssammenhengene livshistoriene er skrevet i. Vita har som nevnt tatt livshistorier med i behandlingen fordi dette styrker den mentale endringsprosessen. Dette innebærer at pasientene både undervises i og skriver sin livshistorie tre ganger under oppholdet, slik at de kan øke evnen til metarefleksjon og dermed unngå tilbakefall. Ved å bli bevisst sine egne (negative) fortolkninger av seg selv og omverdenen, gis de mulighet til en nyskriving av historien og en integrering av ny innsikt underveis i behandlingen. Livshistoriearbeidet, i form av undervisning og skriving, gir med andre ord pasienten anledning til nyansering for ikke å låse seg fast i en elendighetsbeskrivelse.

I lys av dette kan man konkludere med at undervisningen og vektleggingen av metarefleksjon i behandlingssammenhengene, ser ut til å ha medført en økning av metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet mellom fase 1 og fase 3. Analysen viste at det pasientene strevde med i fase 1, var mindre uttalt i fase 3. Det framkom en dreining mot mentale strategier for problemløsning i den siste livshistorien. Siktemålet med undervisningen, som var at pasientene skulle endre kurs i livet, ser dermed ut til å være oppnådd.

Denne analysen har vist at livshistorier er et område som det kan være viktig å arbeide med å forske på. Undervisningsmetoden ved Vita som vektlegger nyskriving av historier gjennom metarefleksjon, vil da kunne anvendes med visse tilpasninger i forhold til praktisk tilrettelegging. Dette kommenteres i det siste kapittelet.

Her vil jeg legge til at selv om samtlige pasienter formidlet en endringsprosess i den siste skrivefasen, sier ikke analysen noe om denne endringen av kurs omfattet majoriteten av de temaene pasientene strevde med i livshistoriene. Vi har kun sett på et mindre og selektivt utvalg av et større hele, der utgangspunktet har vært å vise at det lar seg gjøre å identifisere metarefleksjon i teksten og å spore en endring i skriveprosessen. Resultatene er ikke representative for alle livshistorier produsert ved Vita. Resultatene må også ses i lys av den

---

<sup>103</sup> Se eventuelt tabell 4.5.1

helhetlige, narrative tilnærmingen i behandlingen. Livshistoriene er produsert i tre faser som, i tillegg til undervisning i livshistorie og skrivning av livshistorie, inkluderer undervisning i følelser og terapikultur, narrative grupper med muntlige fortellinger, individualsamtaler med terapeut og speilgrupper.

### **5.5 Kritisk vurdering av egne analysemetoder**

I den kritiske gjennomgangen av egne metoder er det tatt utgangspunkt i Halvorsen (2003).

I denne undersøkelsen har jeg ikke primært vært ute etter å generalisere, men intensjonen har likevel vært at analysermetoden skal være overførbar og etterprøvable til liknende miljøer og cases. Siktemålet med undersøkelsen har vært å utvikle en helhetlig forståelse av samhandlingen mellom språk og metarefleksjon, både når man skriver og i undervisningssituasjonen. Innhenting av forskningsmateriale ble utført av avdelingsleder ved forskningsstedet og utgjorde dermed sekundærdata. Det materialet som undersøkes i oppgaven er de livshistoriene som ble gjort tilgjengelig for prosjektet. Dette ble forsøkt oppveid gjennom et uttalt ønske om fire pasienter med en noenlunde lik fordeling mellom alder og kjønn, og et utvalg av både typiske og mer atypiske historier. Bakgrunnen for disse spesifikasjonene var å unngå å bli sittende igjen med et analysegrunnlag som var for snevert eller for vidt, der kun livshistorier fra de mest framgangsrike pasientene eller de språklig sett beste tekstene, ble valgt ut.

Livshistoriesitatene i analysen besto i første omgang av et selektivt utvalg basert på en skjønsmessig vurdering av hvilke originalsitater som så ut til å gjengi refleksjon og metarefleksjon. Dette hang sammen med at jeg ennå ikke hadde funnet en adekvat språk teori som definerte mentale prosesser i teksten. Da teorien forelå, ble det foretatt en mer kritisk gjennomgang av sitatene. Sitater der den teoretiske vurderingen tilsa mangel på metarefleksjon, ble valgt bort, og nye originalsitater hentet inn fra livshistoriene. Sitatene ble også fordelt ut fra temaer som ble berørt, og dette førte til ytterligere bortfall som også inkluderte sitater der metarefleksjon så ut til å være tilstede i teksten. Da de strategisk utvalgte sitatene var aidentifisert i henhold til lovverket, utgjorde de det endelige forskningsmaterialet.

Det skal understrekes at hensikten med denne strategiske utvelgelsen av sitater, er gjort på bakgrunn av et ønske om å dokumentere egen analysemetode for å identifisere metarefleksjon i teksten. Jeg har ikke vært ute etter å se om behandlingen ved Vita er vellykket eller ei.

For å gi en representativ oversikt over språklige kjennetegn på metarefleksjon i livshistorier, utviklet jeg operasjonelle definisjoner på refleksjon og metarefleksjon med basis i en teoritriangulering. De operasjonelle definisjonene dannet utgangspunkt for en metodisk og tolkningsbasert tekstanalyse av sekstifire livshistoriesitater fordelt på fire pasienter innenfor to skrivefaser. Hensikten har, ut fra problemstillingen, vært å identifisere metarefleksjon i sitatene ved å avdekke typiske språklige kjennetegn i teksten. I tillegg ønsket jeg å se om det framkom en endring av metarefleksjon i skriveprosessen. Dette var en delanalyse, siden livshistoriene ble delt inn i sitater ut fra hvilken grad av metarefleksjon som framkom i teksten. Gjennom tekstanalysen ønsket jeg å se *hvilke* språklige kjennetegn på metarefleksjon som ble formidlet i de utvalgte sitatene, innenfor to skrivefaser som forløp over ti uker. En slik tilnærming var også formålstjenlig med tanke på å spore endring av metarefleksjon i løpet av skriveprosessene. Sitatene har også vært delt inn etter generelle temaer, slik at andre temaer som for eksempel skam, frihet, ensomhet osv., som også er aktuelle temaer fra undervisningen, i noen grad forsvinner ut av bildet. Dette har jeg forsøkt å oppveie gjennom å kommentere meningsinnholdet i sitatene. Ved å dele sitatene inn etter bestemte temaer blir det lettere å strukturere analysen, men samtidig risikerer man å gå glipp av andre, sentrale strukturer eller temaer.

Problemet med en slik delanalyse er imidlertid at leseren gjennom ”sitat-plukk-metoden” (Halvorsen 2003, op.cit p.135) ikke kan se hvor representative eller typiske de utvalgte sitatene er. For å veie opp for dette ble det gjennomført en helhetsanalyse. Først ble det foretatt to åpne observasjoner av undervisningen. Dette ga relevant informasjon om de to skriveprosessens situasjonskontekst. To ustrukturerte intervjuer ga førstehåndsinformasjon om forskningsstedets teoretiske forankring, svar på hvorfor livshistorier er tatt med i terapimodellen og hensikten med en trefaset tilnærming til undervisning og livshistorier. Jeg benyttet med andre ord en metodetriangulering, det vil si en flermetodemodell. Formålet med dette var for det første å underbygge delanalysen med en helhetsforståelse. I tillegg ville jeg forsøke å unngå feilinformasjon i observasjonene, gjennom å sjekke notatene opp mot førstehåndsinformasjonen. Det overordnede målet med helhetsanalysen var å innhente en bredest mulig innsikt i den behandlingskonteksten som omgir livshistoriene.

Ved å dele opp livshistorien i sitater på to til fire perioder, som deretter splittes opp i mindre setningselementer i en tekstanalyse, er det lett å miste helheten i det som fortelles. Dette er forsøkt veid opp gjennom å gi et sammendrag av livshistorien i innledningen til de individuelle

analysene. I tillegg er meningsinnholdet i sitatene kommentert underveis i analysen, og knyttet opp mot det øvrige meningsinnholdet i livshistoriene. Hensikten har vært å få fram et mer samlet bilde av de mest sentrale hendelsene i pasientens livshistorie, og et perspektiv på hva pasienten strever med. Det har vært vektlagt å få fram pasientenes egen stemme, slik at han eller hun ble synlig, og ikke bare et anonymt kasus.

Det kan være vanskelig å skille språk og tenking. Mange teoretiske egenskaper, som livskvalitet, lykke og trivsel er det problematisk å finne synlige uttrykk for, og de er derfor vanskelig å operasjonalisere. Disse abstrakte fenomenene er vanskelig å måle og observere (Halvorsen 2003). Min operasjonelle definisjon på metarefleksjon har blitt utviklet ved å ta utgangspunkt i en språkteori som omhandler mentale prosesser i teksten, og ved å bygge videre på denne ved hjelp av en metakognitiv teori som omhandler to bevissthetsnivåer innenfor metarefleksjon. Med dette har jeg forsøkt å lage en troverdig og bekreftbar metode for å identifisere metarefleksjon i narrativer.

## **5.6 Oppsummering**

I dette kapittelet er analyseresultatene drøftet i samme rekkefølge som de framsto i analysen. Først ble det drøftet hva de to observasjonene av undervisningen i livshistorie viste. Deretter drøftet jeg relevant informasjon som framkom i intervjuene. Resultatene fra undersøkelsen av skrivekonteksten ble også drøftet. Avslutningsvis drøftet jeg resultatene fra analysen av livshistoriesitatene i lys av observasjoner og intervju, samt relevante teorier som allerede er nevnt. Helt til slutt foretok jeg en kritisk vurdering av egne analysemetoder.

## 6.0 Avsluttende kommentarer

Formålet med dette prosjektet har som nevnt vært å rette søkelys mot livshistorien som et pedagogisk redskap. Bak hvert eneste menneske vi møter, skjuler det seg en unik historie. I arbeid med barn unge kjenner vi ofte at tiden ikke strekker til, når det kommer til de mellommenneskelige relasjoner. Det er undervisning, faglig tilrettelegging, administrativt arbeid og overordnede, pedagogiske mål som tar det meste av vår tid. Det er flere momenter som har kommet fram i undersøkelsen, som kan være overførbare til pedagogisk livshistoriearbeid. Jeg har lyst til å trekke fram noen.

I livshistoriearbeid med ungdom kan det kanskje være hensiktsmessig å gi en viss føring på sjanger og innhold for å lette skriveprosessen, og for å unngå rene oppramsinger av livshendelser. Pedagogen bør understreke at individet først og fremst skriver for sin egen del, og at det er en invitt til å bli bedre kjent med seg selv og sin egen historie. Ved å anvende hovedtemaer i undervisningen som for eksempel Glede, Sorg, Ensomhet, Venner eller Familien, kan elevene få inspirasjon til hva han eller hun skal fortelle fra livet sitt. Det bør også vurderes om det kan være hensiktsmessig å skrive livshistorier i mer enn en fase. I undervisningen kan man inkorporere selvbiografier i form av bøker, filmer eller dokumentarer, og deretter samtale rundt disse. Det å tegne eller male livsfortellinger kan også både bidra til variasjon, og samtidig gi rom for uttrykksformer som ikke er bundet opp mot det å skrive. Dette kan være særlig fordelaktig for barn og unge som for eksempel sliter med sterk dysleksi. For barn som har mangelfullt skriftspråk kan det være formålstjenlig å arbeide med en 1) livshistoriebilder/-tegninger eller en livshistoriecollage og 2) en minneboks med bilder og gjenstander med affeksjonsverdi. Dette arbeidet bør knyttes opp mot intervjuer der livshistorien vektlegges, slik vi fant hos Clausen og Lauritzen (2004) som er nevnt i kapittel 2.

Det kan også være en tanke å opprette narrative grupper i skolen i tett samarbeid med eksterne psykiatriske hjelpeinstanser i kommunen (som PPT og BUP), dersom elever behøver ekstra oppfølging grunnet psykososial problematikk. Et annet område der fortellinger kan tas i bruk, er i utdannelses- og yrkesveiledning av elever på ungdomstrinnet og i videregående skole. Her kan man dra veksel på erfaringer fra Danmark, der man har praktisert dette i en årrekke. Livshistorier kan også anvendes i arbeid med identitetsproblematikk hos andre generasjons innvandrere, slik det framkom hos Horsdal (1999), eller i arbeide med ungdom tilknyttet kriminelle gjengmiljøer, slik som vi fant hos "Freedom Writers". Videre kan man arbeide med



livshistorier innenfor fengselsmurene, med tanke arbeid med identitet og mening, og for å endre negative tanke- og mestringsresponsen. Mulighetene er mange.

Underveis i undersøkelsene har det dukket opp momenter som har inspirert til en eventuell videre undersøkelse av tilgjengelig forskningsmateriale fra Vita. Man kan for eksempel foreta en komparativ undersøkelse av livshistorier og bildemateriale (fra billedterapien), for å se om det er en sammenheng mellom økning av metarefleksjonsnivået i de tekstlige- og de billedlige uttrykkene hos pasientene. Vil det i det hele tatt være mulig å identifisere utvikling av metarefleksjon i billedlige uttrykk, gjennom å sammenlikne bilder fra ulike faser? Det kunne også være en tanke å se på hvilke metaforer pasientene anvender, og om noe endrer seg i løpet av de tre fasene med hensyn til hvilke metaforer som brukes. Det kunne også være en tanke å undersøke de muntlige fortellingene fra såkalt ”narrativ gruppe”, for å se om utvikling av metarefleksjon i form av atskilt objektiv bevissthet framtrer distinkt mellom fase 1 og 3. Også her er mulighetene mange.

Jeg har valgt å avslutte med noen ord ”Mann II” skrev i sin siste livshistorie, som sier noe om innsikten han har oppnådd gjennom livshistoriearbeidet. Her peker han også på at selv om livshistoriearbeidet ved Vita har gitt ham større innsikt, så gjenstår det aller viktigste:

– Lenge nok har jeg vært ”mannen på vandring” og ikke nærværende som jeg har ønsket å være. Redskap for å være mer nærværende har jeg i større grad fått tak i enn tidligere. Nå gjelder det å bruke de.

## VEDLEGG A



Vitaavdelingen  
Modum Bad

Kjære

Vi henvender oss til deg fordi du for en del år siden var innlagt Vitaavdelingen på Modum Bad og under dette oppholdet skrev 3 livshistorier som ligger i våre arkiver.

I den forbindelse ga du din godkjenning til at bildeserier, livshistorier og psykometriske skjema ble brukt til forskning og formidling.

En student ved Høyskolen i Vestfold ønsker nå å forske på livshistorier som en del av sitt mastergradsprosjekt, jfr. vedlagte orientering. Dette prosjektet har en tidsramme på 2 år fra 15.nov. 2007.

Det er knyttet spesielle forskningsetiske regler til bruk av tekster som vi vil påse at hun følger. Livshistoriene vil være anonymisert og det skal ikke være mulig å knytte opplysninger som hun i sitt arbeid vil referere til, tilbake til person.

Livshistoriene vil hele tiden befinne seg på Modum Bad og vil ikke bli flyttet herfra. Du har full mulighet til å trekke en eventuell godkjenning tilbake når som helst.

Vårt spørsmål er om du kan godkjenne at vi lar henne bruke dine livshistorier som en del av dette prosjektet – selvfølgelig under full anonymitet.

Dersom du lar henne gjøre det, ber vi deg signere det på vedlagte tekst og sende den tilbake til oss.

Med hilsen

Øystein Bakkevig  
Avdelingsleder/ overlege

## VEDLEGG B



Godkjenning for å ha sikret personvern i henhold til lovverk og i henhold til Modum Bads kvalitetspolitikk

Dato: 03.07.08

Håkon Skagen  
Personvernombudet  
Modum Bad  
ihskagen@modum-bad.no  
3370 Vikersund  
Norway

### *Godkjenning av studie/Approval of Study*

I forbindelse med masterstudie og uthenting av pasientdata fra Vitaavdelingen er det gjennomført anonymisering i henhold til krav til vern av personopplysninger. Oppgaven skal til vurdering i en sensorkomite og 5 kopier av originalsiter er sendt august 08. I henhold til en klausuleringsavtale gjort på avdelingen med Gry Stålsett sin underskrivelse, skal kopiene returneres forskningsinstituttet etter endt sensur og makuleres. Mastergradsstudenten er ansvarlig for at dette gjennomføres i henhold til klausuleringsavtalen inngått 27.06.08.

### *Prosjektansvarlig:*

Heidi Østensen  
Adresse: Nedre Løve gård  
3280 Tjodalyng  
Norway

### *Tittel:*

"Hvilken kontekst har i vesentlig grad virket inn på livshistorier skrevet av pasienter ved Vita-avdelingen, Modum Bad, og hvordan kan man identifisere refleksjon og metarefleksjon i denne type narrativer?"<sup>104</sup>

**Godkjent av Personvernombudet**

**Approved by Data Protection officer**

Håkon Skagen

Personvernombudet  
Modum Bad

---

<sup>104</sup> Dette var arbeidstittlen på dokumentet da godkjenningen ble skrevet. Den er siden endret (students anm.)

**VEDLEGG B, forts.**

(Vedlegg ble mottatt uten tittel, min anmerkning)

”I anonymiseringsprosessen er kjønn/navn på personer endret, og noen steder også benevnelse på familierelasjoner mor/far/besteforeldre, likeså stedsnavn. Noe omformuleringer der uttryksmåter er ”personlige”, det vil si dialekt eller særskilte ord/uttrykk som er typiske for informanten. Store bokstaver, tankestreker og enkelte gåseøyne er også fjernet der dette er typiske formuleringer. Kjennetegn som sykdomsbilde/type rus er også endret for å unngå identifisering.”

”I enkelte tilfeller ble imidlertid lengre tekstsekvenser på inntil fire perioder tatt med for ikke å miste meningen i det som ble referert, men alle tvilstilfeller ble forkastet for ikke å risikere senere identifisering. Dette ble godkjent av Stålsett etter en gjennomgang av de anonymiserte sitatene. I tillegg endret jeg målformen til bokmål for samtlige livshistorier, slik at ingen av tekstene skilte seg ut gjennom målform eller dialekt. Dette valget var basert på at kun en av pasientene skrev på nynorsk. Jeg tok heller ikke med sitater der en aidentifisering ville ødelegge meningsinnholdet. I enkelte tilfeller beholdt jeg imidlertid den delen av sitatet som inneholdt meningsinnholdet, mens jeg unnlot å anvende de delene av sitatet der man risikerer gjenkjennelse. Min vurdering var at en utelatelse av disse sitatene og sitatdelene ikke ville påvirke analysen, som kun går ut på å identifisere refleksjon, ikke å gjenfortelle livshistorien i sin helhet.”

## VEDLEGG C

### Observasjon av undervisning i livshistorie, fase 1

*Observasjonen ble gjennomført høsten 2007.*

Undervisningen fant sted i en av de to avdelingenes dagligstuer. Pasientene var samlet i en sofagruppe. To observatører<sup>105</sup>, og Øystein Bakkevig<sup>106</sup> som var ansvarlig for undervisningen, satt på stoler inntil sofabordet. De åtte pasientene som deltok, var frivillig innlagt til behandling. De hadde ved observasjonstidspunktet vært på avdelingen i én av totalt tolv uker. Undervisningstiden var satt til halvannen time.

Bakkevig innledet undervisningen med ordene: ”Vi er ikke en historie, vi er mange historier som vi bærer inni oss”. Deretter fortalte han pasientene at den første livshistorien skal skrives for at de skal bli kjent med sin egen biografi fra barndom fram til i dag, gjennom et ytre og et indre blikk på seg selv og viktige andre. Mens den første delen av undervisningen pågikk, satt pasientene for det meste og lyttet. Flere av pasientene nikket gjenkjennende til enkelte av utsagnene. Bakkevig pratet med rolig stemme, og lente seg ofte frem mot pasientene når han gjennomgikk de ulike undervisningstemaene. Han hadde hele tiden øyekontakt med gruppen, og henvendte seg ofte til dem med ved å bruke personlig pronomen. Et eksempel på dette var: ”Gjennom å fortelle meg selv og andre min egen historie, kan jeg skape en sammenheng i livet mitt, og bli kjent med hvilke erfaringer og hendelser som har formet meg”. Bakkevig benyttet også det personlige pronomenet *jeg* i en spørrende form, som for eksempel ”Hvem er jeg?”, ”Hva er jeg stolt av, og hva kjennes som nederlag?”. Som nevnt i teorikapittelet er narrativ terapi opptatt av en utjevning av maktbalansen i den terapeutiske relasjonen. Når Bakkevig benytter *jeg*-formen og tar utgangspunkt i sitt eget liv, bidrar han til å skape symmetri i kommunikasjonen. Gjennom en personlig og subjektiv tilnærming signaliserer han sin egen identifikasjon med temaene han berører. Dette kommer han for øvrig inn på i intervjuet som jeg skal presentere senere i analysen.

Pasientene ble bedt om å ta utgangspunkt i menneskets grunnleggende behov for å være en del av et fellesskap, når den første livshistorien skulle skrives. De ble informert om at livshistorien kan være en hjelp til å bli kjent med ens indre bilder, forestillinger og erfaringer som er skapt, og som er med på å forme tolkningen av ens egen livshistorie og av en selv. Videre ble

---

<sup>105</sup> Prest fra Sjelesorginstituttet på Modum i tillegg til meg selv.

<sup>106</sup> Daglig leder og terapeut ved Vita

pasientene oppfordret til å forsøke å se livet sitt i et mer historisk perspektiv, fra sitt eget ståsted, når de skulle skrive. I følge Bakkevig var formålet med dette å få tak i sin egen opplevelse og tolkning av historien, fordi det ofte er slik at man er blitt tildelt en rolle og en historie om eget liv, som ikke stemmer helt med hvordan man selv har opplevd det.

Som nevnt i metodekapittelet er de fire grunnleggende rammer rundt livet som Vita vektlegger i livshistorieundervisningen: relasjoner, kultur, religion og miljø, tid og forholdet til meg selv. Disse rammene utgjorde også undervisningens hovedtemaer. Tidsepoker ble trukket fram som det som særlig bidrar til å forme mennesket. Bakkevig benyttet adjektiver som ”godt”, ”verdifulle”, ”uheldig”, ”skadelig” og ”hemmende”, når han underviste om selvfølelse og personlig utvikling innenfor relasjoner og kultur, religion og miljø. For å illustrere tiden tok han i bruk en Babuscha-dukke<sup>107</sup>. De identiske dukkene i minkende størrelse ble arrangert på linje ved siden av hverandre. Bakkevig så på pasientene: ”Vi vokser inn i det som er vårt liv”, fortalte han, samtidig som han plasserte den minste dukken inn i den største. Bakkevig påpekte at pasientene ved å gå tilbake til en tid som er forbi, kan gjenopprette brutte eller fastlåste forhold. I tillegg til den konkrete Babuscha-dukken, anvendte Bakkevig ulike metaforer, som for eksempel ”vi vokser inn i det som er vårt liv”, ”vi bærer alle aldrene med oss”, ”tiden som har gått sitter lagret i kroppen vår” og ”treets årringer”. Han brukte dessuten metaforer som ”livsveien”, ”livsrommet” og ”nøkkelfortellinger”, når han snakket om hovedtemaene. Pasientene ble til slutt gjort oppmerksomme på at de gjennom undervisningen skulle gis noen knagger for skriveingen. De ble fortalt at skriveingen ikke var ment som en eksamensoppgave, men som en invitt til å bli bedre kjent med sin egen historie. Bakkevig oppfordret igjen pasientene til å bruke sitt eget blikk til å se og anerkjenne seg selv og sine egne følelser.

Samtlige pasienter noterte mens undervisningen pågikk, men oppmerksomheten deres var for det meste rettet mot Bakkevig. Jeg observerte at pasientene ble mer verbalt aktive i siste del av undervisningsøkten. Noe av årsaken til dette kan være at pasientene kun hadde vært ved Vita i en uke. Man kan derfor anta at de ennå ikke hadde rukket å bli ordentlig kjent med hverandre og terapeuten. Det kan også tenkes at det å skulle bli observert hemmet dem en del. Noen av pasientene ga uttrykk for prestasjonsangst i forhold til å skulle skrive noe som senere skulle leses av terapeutene. Flere i gruppen stilte også spørsmål om praktiske sider ved skriveingen. Selv om Bakkevig poengterte at det å skrive livshistorie ikke er noen ”eksamen”, virket pasientene opptatt av hvordan historien skulle skrives for å bli ”riktig”. Som nevnt tidligere

---

<sup>107</sup> Russisk, kjegleformet kvinnefigur formet av tremasse og dekorert med folkloremønstre i sterke farger.

skal pasientene skrive livshistorien tre ganger under oppholdet, som et ledd i en refleksjonsprosess.

## VEDLEGG D

### Observasjon av undervisning i livshistorie, fase 3

*Observasjonen ble gjennomført våren 2008.*

I undervisningen deltok de samme åtte pasientene som jeg observerte i fase 1, i tillegg til åtte pasienter fra den andre avdelingen ved Vita. De var nå inne i sin åttende uke av behandlingen. Fire psykologer og terapeuter fra Vita var til stede for å overvære nye momenter i undervisningen. Den fant sted i samme rom som ved min første observasjon, det vil si i dagligstuen på den ene avdelingen. Undervisningsøkten var satt til halvannen time.

Bakkevig, som denne gangen underviste stående, innledet undervisningen med utsagnet: ”Vi er ikke bare én, men mange livshistorier. Vi formes av fortiden, men vi former også framtiden”. Han fortalte at både fortid, nåtid og framtid er like viktige. Bakkevig tok utgangspunkt i sitt eget liv og brukte jeg-form når han snakket om de ulike temaene. Et eksempel på dette er: ”Min barndom har vært med på å forme meg til den jeg er i dag”. For å illustrere livet brukte han metaforen ”vevstykket”, og illustrerte gjennom å tegne og skrive på flippover at man ikke skal gå inn i hele veven, men i detaljene. Han forklarte at hele vevstykket kan ses på som vårt liv som helhet, mens vevtrådene er en illustrasjon på hver enkelt opplevelse som former oss. Han oppfordret pasientene til å vektlegge de betydningsfulle opplevelsene, når de skulle skrive sin siste livshistorie. Når Bakkevig benyttet vevstykket og vevtrådene som metaforer for livet, kunne dette bidra til å tydeliggjøre budskapet.

Mens Bakkevig underviste, hadde han blikkontakt med pasientene og de andre i rommet. Når han snakket om fastlåste mestringsstrategier, siterte han en sangtekst av Henning Kvitnes som illustrasjon; ”Jeg vil heller dø av livet, enn å leve så redd for døden”. Han understreket betydningen av grunntemaene i undervisningen: tillit, frihet, mening, skyld, skam, ensomhet og død. Disse utgjorde også hovedtemaene i denne undervisningen. En av pasientene stilte spørsmål angående tillit og redsel for tilknytning grunnet tidligere avvisning. Bakkevig samtalte en liten stund med denne pasienten, før han fortsatte å undervise.

De tre hovedtemaene tillit, frihet og mening opptok den første halvdelen av undervisningsøkten. Deretter ble pasientene oppfordret til å stille spørsmål. En av pasientene ønsket svar på hva som er forskjellen mellom selvaktelse og mestringsressurser. Bakkevig tok seg tid til å utdype svaret. Da alle de syv hovedtemaene var gjennomgått, gjentok Bakkevig essensen av undervisningen.



Pasientene ble utfordret til å prøve å se livet i lys av disse hovedtemaene, når de skulle skrive den siste livshistorien. ”Målet med dette er å gi språk til livet – tale sant om det som var vondt og tale sant om styrke og muligheter,” poengterte Bakkevig. Undervisningen ble rundet av med ordene: ”Dette gjør dere først og fremst for deres eget liv. Undervisningen kan gi dere noen knagger når dere skal skrive, men dere skriver først og fremst for deres egen del. Lykke til!”.

Jeg observerte at pasientene generelt var mer aktive i denne undervisningen enn i den første. Alle, bortsett fra en, noterte i varierende grad mens undervisningen pågikk. Bakkevig snakket som nevnt i jeg-form om allmenne temaer, om enn i noe mindre grad enn i den første undervisningen. Det samme gjaldt bruk av metaforer, som heller ikke ble brukt like hyppig som i den første livshistorieundervisningen. Fortid, nåtid og fremtid var fremtredende temaer denne gangen, sammen med de syv hovedtemaene. Pasientene ble både innlednings- og avslutningsvis oppfordret til å skrive den siste historien i lys av de temaene som ble tatt opp i undervisningen.

## VEDLEGG E

### Intervju med Gry Stålsett

*Gry Stålsett er utdannet spesialpsykolog og har vært ansatt ved Modum Bad klinikken i en årrekke. Hun er en av arkitektene bak Vita-modellen og har inngående kjennskap til grunnlagstenkingen og behandlingsmodellens teoretiske ståsted. Stålsett har gjennomført forskningsprosjekter som går på Vitabehandlingen, og arbeider akkurat nå med et tilsvarende forskningsprosjekt. Hun er i dag tilsluttet Forskningsinstituttet ved Modum Bad. Jeg møter Stålsett til intervju i personalkantina på Modum Bad, 26.oktober 2007.*

### **Du var jo, sammen med psykiater Arne Austad og professor i teologi, Leif Engerdal, med på å forme Vita-modellen. Hva er Vitas teoretiske ståsted med hensyn til det narrative?**

Det er ganske mange forskjellige ståsteder innenfor narrativ teori vi har latt oss inspirere av. Vi har vært mer opptatt av den dynamiske tradisjonen innenfor narrativ tradisjonen<sup>108</sup>, enn den kognitive. Den kognitive tradisjonen er ofte med på å forme - eller er mer normativ i forhold til pasientene - i den forstand at man jobber med å omskrive historien med terapeuten, fordi det er knyttet angst til fortellingen. Vi tenkte at det er pasientens fortelling, og at pasienten heller må ha flere fortellinger i stedet for å omskrive den ene fortellingen ved å harmonisere den. Det vulgærpopulistiske "det er aldri for sent å få en god barndom", tok vi veldig avstand fra under hele tenkingen. Ikke det at det er for sent å få "et annet blikk" - og at det også er gode trekk ved oppveksten - men at man ikke skal benekte det vanskelige. Man skal heller ha flere fortellinger side om side og så få nyansere dem og integrere dem i et større bilde.

### **Hva er bakgrunnen for at dere valgte å ta med livshistorier i terapimodellen?**

Grunnen til at vi valgte å ta med livshistorie er flere, blant annet fordi det på den tiden (medio 1990, min tilføyelse) var kommet ny psykoterapiforskning fra Australia<sup>109</sup> som viste at dette med å skrive både loggbøker og livshistorier, styrker endringsprosessen. Altså ikke bare å snakke, men også andre modaliteter, som å skrive, særlig hvis det er emosjonelt ladet. Det handlet for oss om å lytte til hva det er som skaper størst mulig endringspotensiale - eller muligheten for det - på kort sikt. Derfor valgte vi å ta med det narrative. Det var også for å styrke det reflektive, som du snakker om, nemlig at du får mulighet til utvide og se deg selv i fugleperspektiv - med forskjellige blikk. Slik kom også undervisningen inn i Vita, fordi et annet grunnlag for denne teorimodellen er affektteorien. Utgangspunktet i affektteorien er at følelser er hukommelse, ikke sant, og at når du forteller eller skriver i én stemning, så er det de minnene som er knyttet til denne stemningen som er mest tilgjengelige akkurat da. Så kan det hende at du får kontakt med andre stemninger og andre følelser, og dermed andre nyanser og andre minner. Det handler om å ikke låse seg fast i én elendighetsbeskrivelse når man er deprimert, men at man gis muligheten til nye minner og en nyansering. Dette var grunnlaget for å la pasientene arbeide med livshistorier.

<sup>108</sup> Innen for den dynamiske, narrative tradisjonen gis pasienten anledning til et fornyet engasjement i fortiden, til livs- og identitetsopplevelser som bygger på flere fortellinger. Dette bidrar ikke bare til ekspansjon av folks narrative ressurser, men gjør det samtidig mulig for dem å endre forholdet til deres egen livshistorie. Ref. White (2006) *Narrativ teori*: s. 93-94.

<sup>109</sup> Michael White (1995): *Re-Authoring Lives: Interviews & Essays*. Adelaide: Dulwich Centre Pbl.

David Epston og Michael White (1992): *Experience, Contradiction, Narrative & Imagination*. Adelaide: Dulwich Centre Pbl.

### **Hva er hensikten med å la pasientene arbeide med livshistorien i tre faser?**

Tanken var å integrere ny innsikt og ny erfaring underveis i behandlingsopplegget (12 ukers varighet, min tilføyelse). Først etter en måned, hvor man skal tegne seg selv, mor, far og Gud<sup>110</sup>, før man skriver første fortelling. Så skal man ha en ny runde med å tegne seg selv, mor, far og Gud og skriving en ny narrativ, og så siste runde. Tanken var at pasientene skulle følge en syklus der de får anledning til å få opp affektivt stoff knyttet til de indre objektene<sup>111</sup> (mor, far og Gud, min tilføyelse) og de indre bildene, for så å jobbe med dette i Narrativ gruppe<sup>112</sup>, Eksistensiell gruppe<sup>113</sup>, ”Værmelding<sup>114</sup>” på slutten av dagen og i Dynamisk gruppe<sup>115</sup>. Meningen bak dette var å invitere - i hele behandlingsopplegget - til en nyanserings og refleksjonsprosess. Noe av det som var min oppgave, var å dykke ned i hva det er som forebygger tilbakefall. Hva er endringslitteratur innenfor psykoterapifeltet? Hvor er ”the state of the art” nå? Da var det blant annet at dette med å forebygge tilbakefall ved å utvikle metarefleksjon kom inn i bildet. Dette er veldig sentralt, både i forhold til å få en nyansering av rigide indre objekter og å jobbe affektivt med det, og samtidig pendle mellom kontakten med følelsene og det indre landskapet, og med refleksjon. Om igjen og om igjen, opp og ned. For å få til en integrering mellom nye nyanser og egen refleksjon, måtte vi legge inn en slik syklus.

### **Hvem er det som leser og tolker livshistoriene etter at de er skrevet?**

Det er terapeutene i utgangspunktet, og underveis leses de i teamet. Det handler noe om at det er supplerende å diskutere informasjon med andre. Ellers så er det jo, som jeg nevnte, de ulike blikkene.

### **Hva er det du konkret har forsket på når det gjelder livshistorier?**

Livshistorier har jeg ikke forsket så mye på enda. Det jeg har forsket på er de 40 første pasientene, hvordan de hadde det før behandling, etter behandling og et år etter - med hensyn til symptomer og på interpersonlig relasjonsmønster, diagnose, arbeid og medisin.

Og så har jeg sammenliknet 50 pasienter fra Vita og 50 inne på sykehuset (Modum Bad klinikken, min tilføyelse) før behandling, etter behandling og ett år etter - på alle de variablene som går på global symptomskåring. Det andre jeg sammenliknet var dybden av depresjon, og det tredje var IP (interpersonlig, min tilføyelse) det vil si; Er du selvutslettende, oversamvittighetsfull eller selvhevdende? Med andre ord ulike relasjonsmønstre og diagnose, både når det gjelder akse 1, symptomdiagnose, og akse 2, personlighetsforstyrrelsesdiagnose, samt arbeid og medikamentbruk før behandling, etter tre måneder og etter et år. Dette var ganske spennende forskning fordi det er så variert.

### **På hvilken måte?**

Effekten av de to behandlingsmodellene (Vita og Modum Bad, min tilføyelse) er ganske lik etter 3 måneder, men det er veldig forskjellig etter et år. Det er mye bedre effekt fra Vitabehandlingen. Jeg har, sammen med Arne Austad, også foretatt en mindre undersøkelse som går på hva pasientene synes har vært mest viktig i forbindelse med denne endringsprosessen, og der skårer metarefleksjon veldig høyt.

<sup>110</sup> Gud innenfor et videre begrep, med ref. til objektrelasjonsteorien, se fotnote 4.

<sup>111</sup> Ref. til Ana-Maria Rizzuto's objektrelasjonsteori som hun beskriver i boka ”Birth of The Living God” (1981)

<sup>112</sup> Narrativ gruppe avholdes 1 gang pr. uke under behandlingsperioden. Pasienten skal her fortelle (muntlig) betydningsfulle historier fra sitt eget liv, sammen med terapeutene og resten av gruppen.

<sup>113</sup> Eksistensiell gruppe, også kalt Eksistensiell ukesslutt, fordi dette er siste post på terapiprogrammet hver fredag. Der foretar terapeuten og pasienten en oppsummering av hva pasienten har jobbet med gjennom uka, med fokus på affekter.

<sup>114</sup> Siste program for dagen, før avspenning, der pasientene i gruppen får spørsmålet: ”Hvordan har du det akkurat nå?”

<sup>115</sup> Ukentlig gruppeterapi med hovedfokus på pasientgruppens interaksjon på Vita

Videre har jeg og Arne Austad jobbet med en case, og i tillegg laget en cost-benefit analyse som viser hva vi sparer samfunnet for med denne behandlingen. I utgangspunktet hadde jeg lyst til å forske på narrative og bildene fra Vita. Det er bildene jeg skal gå løs på nå, men det er ganske komplisert både metodisk og også rent praktisk siden de er så svære. Derfor har jeg ikke fått muligheten foreløpig. For tiden veileder jeg på hovedoppgaver som har gått løs på narrative med ulikt blikk. Akkurat nå er det en student som jobber med narrative ut fra et teologisk synspunkt med et tropspektiv og endring der, og så er det en som jobber med dem ut fra et skamperspektiv på psykologi hovedfag, i tillegg til en som jobber med meningskonstruksjon. Det har tidligere vært skrevet hovedoppgave om tilknytningsperspektivet og en analyse av narrative ut fra det. Og det har vært flere som har analysert dem ut fra selvbilde, foreldrebilde og Gudsbilde, basert mye på hele det teorigrunnet vi var opptatt av i starten.

Det var et mandat for Vita-prosjektet som var firfoldig. Det ene var å utvikle ny behandlingsmodell, det andre var teoriutvikling, og så var det forskning og formidling. Vi skulle ivareta alle de fire, for å dokumentere psykiatriens mandat i forhold til det å tilby behandling som adresserer både eksistensielle og religiøse temaer.

### **Er dette noe dere har måttet forsvare?**

Ja, og det må vi fremover også for å opprettholde behandlingen, fordi det er en evident behandling. Kravet om dette kommer i større og større grad, og det å dokumentere. Det er derfor jeg har måttet gjøre det ritualet først, før jeg dukker ned i narrative og bildene og det hele - fordi vi må dokumentere effekten, at det virker.

### **Gjelder dette alle terapiformer?**

Ja, men de fleste terapiformer er kognitive behandlinger, eller de er evidensbasert fra tidligere forskning. Men kravet om evidensbasering kommer mer og mer. Slik at for eksempel nå, når vi skal dokumentere at vi har en annen type behandling for depresjon enn medisiner og kognitiv behandling, må vi dokumentere effekt. Ellers kan vi ikke fortsette.

### **Jeg tenker at et års studie på hovedfagsnivå blir forholdsvis grunn forskning?**

Men allikevel viktig. Jeg tenker at en sånn spesifikk nisje, slik du vil gjøre, er kjempebra. Veldig viktig.

### **Vita bestått siden 1998?**

Nei, i 1998 startet vi forprosjektet og i 1999 kom første pasientgruppe. Grunnen til at Vita har bestått denne tiden, er både ut ifra et behov og at den forskningen jeg har gjort dokumenterer at effekten av behandlingen er svært god. Det bidro til at vi kunne utvide til avdeling og ikke bare være en behandlingsgruppe.

### **Jeg har forstått det slik at Vita-modellen er forholdsvis kontroversiell og har bidratt til en del diskusjoner innenfor fagmiljøet?**

La meg gi deg et eksempel: Da jeg forsøkte å publisere artikkelen om de 40 første pasientene, fikk jeg et svar fra internasjonale tidsskrifter: "This is a Visit to the Ancient World"; Det er ikke sånn vi behandler depresjoner. Så jeg har ikke fått publisert den første artikkelen enda. Forskningsmiljøet sier at "det er bra nok forskningsmessig, interessant teoretisk, men...". Det er fordi all behandling er evidensbasert. Du ser for eksempel hvis du har time hos fastlegen din i dag og skal ha behandling for depresjon, så får du først anbefalt forskriftene for diagnosen. Forskriften sier at du først skal anbefales et depressiva som du skal stå på i 6 måneder, og hvis

ikke det virker skal du stå på et nytt i 6 måneder. Og så kan du bli henvist til poliklinisk behandling, fortrinnsvis kognitiv.

**Da er man kanskje en ”problempasient” dersom man ikke ønsker antidepressiva?**

Ja, hos fastlegen må man være ressurssterk for å si ifra og være uttrykksfull i forhold til hva man selv ønsker. Derfor må vi altså dokumentere det, og da er jo spørsmålet: Kan vi fortsette å behandle for eksempel depresjon, komplisert sorg og eksistensielle kriser i en institusjon, eller skal det behandles poliklinisk? Og kan vi gjøre det ut fra en psykologisk tilnærming - eller må det behandles med medikamenter?

**Vil det si at dere hele tida må bevise effekten av behandlingen?**

Ja, vi må fortsette å dokumentere evidensen.

**Gjelder dette selv om dere kan vise til gode resultater gjennom forskningen?**

Så lenge behandlingen er offentlig godkjent, kan det hende at vi kan holde på en stund, men så må vi jo se i forhold til marked og behov. Men det blir jo spesielt nå som vi har kommet inn under Helse Sør og Øst<sup>116</sup>, og da er det klart at det vil jo være et spørsmål om det bare er traumer og spiseforstyrrelser man skal behandle i institusjon. Vi må kunne dokumentere - ikke bare om behandlingen har god effekt, men om den er bedre i en institusjon enn poliklinisk.

**Er det derfor du nå har vært ute og forsket på hva dere sparer samfunnet?**

Ja, og i forhold til min utgangnsinteresse som har vært å gå inn å se på det kvalitative, har jeg vært nødt til å gjøre den fagpolitiske jobben først. Og det har vært interessant det, men det er en annen retning enn det jeg ønsket i utgangspunktet. Men det er jo rett og slett av nødvendighet jeg gjør det.

**Du har kanskje lest noen av livshistoriene, og har du i så fall danna deg noe inntrykk av hva som er en ”typisk” livshistorie, eller en ”atypisk”?**

Ja, det var jo et godt spørsmål! Det tror jeg nesten jeg må få tenke litt på... Det er veldig forskjell på hvor tykke og tynne de er, og det er forskjell på hvor mye av det religiøse aspektet som er med eller ikke. Jeg synes skam er et tema som ganske ofte dukker opp. Jeg tror at veldig mange pasienter får kontakt med skammen, både fordi det er en kombinasjon med at de ikke har hatt et navn på det før - at det var skam det var - før undervisningen, men at det faktisk også er et veldig sentralt tema for veldig mange. Det handler også noe om vår kultur, at vi generelt kan si at skam er tema for mange psykiske lidelser i dag - mye større enn for tjue år siden.

**Du hevder i undervisningen at skam er en følelse som stenger for andre følelser?**

Ja, så det er noe med det, og noe globalt; Hvis man skammer seg for å føle og for å være sårbar, eller man skammer seg for å være glad eller ivrig, så er det klart at det legger lokk på følelsene. Men det er veldig mange temaer i livshistoriene til pasientene, det er det jo. Jeg synes også at det er en utvikling i livshistoriene fra fase 1 til 3, og at nummer to ofte kan være mer springende med mer og sorgbearbeidelse enn nummer tre. Livshistoriene blir mer nyanserte og samlet/tydeligere i den siste fasen

**Er det noen forskjell i hvordan menn og kvinner skriver?**

Nei, det vet jeg ikke... Det må jeg også tenke litt på... Man legger merke til forskjell på håndskrift og detaljnivå, kanskje. Jeg lurer på om det er forskjellige måter å være detaljert på, og at det kanskje er mer et indre konflikttema med hensyn til isolasjon hos mange menn. Men jeg vet ikke. Jeg har ikke sett på det.

---

<sup>116</sup> Fra høsten 2007

**Jeg skal i oppgaven knytte livshistorieundervisningen på Vita opp mot det pedagogiske, ut fra undervisningsformen og det med å være allviter, lærer eller nær sagt forkynner i forhold til elever. Hva tenker du om dette?**

Det har vært en overveielse gjennom de ulike gruppene, som har gått på hva som skal skje i hvilket rom. Blant annet at Narrativ gruppe og Eksistensiell gruppe skulle finne sted i et stuerom og ikke i et terapirom. Pasienten skal øve seg på å tre frem med seg selv i stuen like mye som man kan gjøre i andre stuer. Mens det blir en mye mer kunstig situasjon - jeg tenker da utvendig sett - i speiltimen<sup>117</sup>, og du trenger andre rammer for undervisningen. Det er andre prosesser du skal fostre frem der, så det er en annen setting. Når det gjelder undervisningen, så er det på en måte en overgang fra sånn som det er i Eksistensiell ukeslutt, der du har flippover, og alt kommer fra pasientene selv i utgangspunktet. Man skriver opp de temaene som kommer opp, og det hentes ut og identifiseres. Pasientene får en oversikt over det de har jobbet med den siste uken. Så du har en annen type rolle der. Men Eksistensiell ukeslutt gjennomføres i stuen for å signalisere at vi er i det samme eksistensielle "rommet". Tanken er i utgangspunktet det da, uansett om du er terapeut eller pasient, selv om det er fokus på den eksistensielle prosessen som pasienten har vært gjennom.

**Har du tenkt på dette med Foucault og maktbegrepet, for det er jo i større grad jevnet ut innenfor narrativ terapi?**

Ja, det er det. Du kan si at hele den drøftingen, Foucault, Rizzuto, Yalom, er jo ytterpunkter. Men Foucaults måte å forstå makt på er jo veldig interessant for hele terapikulturen. Yalom har jo veldig mye om dette med transparensidealet, men det har ikke Rizzuto. Det er styrker ved sider av Yaloms tenkning som vi ønsket å ha med i behandlingsmodellen, og så var det en del advarsler. Det ser vi jo på de fallgruvene han har gått i også; Du får mye mer sårbarhet og sletter ut mange grenser mellom terapeut og pasient, som det kanskje er nødvendig er der i en behandlingssituasjon. Vi ønsket ikke å gå i den samme fallgruven. Dessuten vil det alltid røre veldig mye mer ved terapeutens eksistensielle spørsmål å jobbe med eksistensielle og religiøse temaer, slik at man er nødt til å jobbe mye med abstinensdelen som Rizzuto står for: Nemlig å ikke skulle dekke egne behov - verken for å forkynne, eller ved å gi etter for formidling i form av å skulle dekke grunnleggende visjonsbehov for eksempel - spesielt i forhold til den religiøse problematikken. Og dette er årsaken til at Vitamodellen har satset veldig mye på veiledning, blant annet fra en som kommer fra utsiden av det religiøse miljøet. I dette behandlingsopplegget har det vært brukt mye mer ekstern veiledning enn på mye annen type behandlingsopplegg, og veiledningen har vært knyttet til det å kunne ha et gjennomført psykologisk blikk - og å ta det opp når man som terapeut er i risikozonen for abstinensering.<sup>118</sup>

**Yalom er ganske kontroversiell, da?**

Ja, hele den det temaet om grensene mellom terapeut og pasient - faren for sammensmeltning og utviskning, og "enmeshment-problematikken". Da vi hadde Yalom her for 2 år siden snakket vi ganske mye med ham om det, og om hvorfor vi ikke kunne bruke den delen, og jeg tror han skjønnte det. Han sa at hvis han var 20 år yngre, ville han kommet og jobbet her. Det var jo veldig positivt, da! Amerikanere er jo rausere med gode og rosende ord, men han var veldig stolt over hvordan hans tenkning var inkorporert.

Men ellers har tanken rundt undervisningen i utgangspunktet vært at terapirommet skal være et felles univers, og at terapeutene formidler den kunnskap og forståelsen de har til dem det gjelder - pasientene - som jo er hovedaktørene i behandlingen. Poenget var at den kunnskapen skulle være et mest mulig felles språk for det arbeidet som de skulle ha felles og være sammen

<sup>117</sup> Dynamiske gruppe, som foregår i et terapirom, og de 8 pasientene sitter i en sirkel sammen med to terapeuter.

om. Ellers har det jo vært tradisjon i en del terapeutiske situasjoner at terapeuten er ekspert, og at man ikke deler kunnskap med pasienten. Da oppstår en del kunnskapsmaktforskjell hvor all definisjon av makt, eller i hvert fall fare for det, ligger hos terapeuten. På Vita har poenget vært at det er pasienten som skal gå igjennom og definere i størst mulig grad, men terapeuten skal legge mest mulig til rette for det.

### **Når det gjelder selve undervisningskonseptet, er det noe som har endret seg siden oppstarten - og i så fall hvorfor?**

Det tror jeg ikke. Nå kan ikke jeg si hvordan praksis er i dag, for den biten jeg kjenner jeg ikke. Siden starten har jeg hatt undervisning, bortsett fra en sykdomsperiode da det rent praktisk var en annen som steppet inn for en behandlingsgruppe. Jeg underviser i terapikultur og følelser tre ganger (pr gruppe, min tilføyelse). I begynnelsen, midtveis og på slutten (av behandlingsperioden, min tilføyelse). Midtveis går jeg ned i dybden på skam og skyld, og på slutten om avskjedsproblematikken og mer om terapikulturen og terapimodellen. Det mener jeg at det har det vært hele veien. Leif Gunnar Engerdal underviste i narrativer og eksistensielle temaer, og Arne Austad overtok etter han når han forsvant, med stort sett den samme undervisningen. Senere overtok Øystein Bakkevig denne undervisningen.

### **På nettsiden til Vita står det ”undervisning i livshistorie”?**

Ja, livshistorier er det samme. Det menes narrativer i den forstand at det er undervisning om hvordan man kan bruke forskjellige briller på for eksempel ”det ulevde livet”, ”det tapte livet”, det istykkerlevde livet og ”det oppreise livet”<sup>119</sup>.

Apropos, du spurte meg om livshistoriene i stedet; Jeg ser at begrepene fra undervisningen brukes i økende grad av pasientene gjennom et opphold, og undervisningen er helt tydelig nedfelt i begreper og vinklinger når de skriver.

### **I hvilken grad påvirker evalueringsskjemaene, som pasientene fyller ut i etterkant av behandlingen, behandlingsopplegget?**

De har jeg systematisert og gått igjennom, og de har jo i grunnen bare bekreftet modellen slik den har vært. Det eneste som har forandret seg - og det er ikke ut fra evalueringen, fordi den skåret veldig høyt - men den er justert ned til to ganger pr pasient (fra tre ganger, min tilføyelse). Det tror jeg handler om omfanget av innholdet i programmet, og det tror jeg er noe av det Øystein (Bakkevig, min tilføyelse) har dratt som konklusjon og kaller for ”Milepælgruppe” nå. Det har bare fått et annet navn, men det foregår på samme måte, sånn som jeg har forstått det. Nå har ikke jeg vært inne i dette i den perioden. De har ikke overkommet det. Det har nok blitt for travelt å ha tre ganger pr pasient.

### **Nå tenker du på Milepælssamling hvor en skal fortelle om hva en synes om terapien og det å være der, og få tilbakemelding fra de andre pasientene og terapeutene?**

Ja, i begynnelsen var det tre ganger pr pasient og fulgte den syklusen med fire bilder<sup>120</sup>, narrativer og evaluering - de tre fasene - med en evaluering av hver pasient i hver fase. Den mener jeg er kuttet ned til to nå.

Evalueringsskjemaet har det blitt en del av en oppsummering som grunnlag for hele evalueringdagen - selve der-og-da - men også i systematiseringen av evalueringen så var det for å se i hvilken grad matchet behandlingen behovet i utgangspunktet? Og der skåret det jo mye høyere enn vanlig, når man ser på evalueringsskjemaer ellers (utenfor Vita, min tilføyelse). Sett på de ulike elementene så har det vært et unntak i én gruppe, tror jeg, der

<sup>119</sup> Vita benytter narrativer i form av muntlige fortellinger, skrevne livshistorier, bildeterapi og loggbøker.

<sup>120</sup> I bildeterapien tegner pasientene mor, far, seg selv og Gud.

trimmen kom veldig dårlig ut. Man var da var ganske frustrert og sint, og det ble i etterkant foretatt en justering av enkelte ting innefor trimmen. Men ellers har ting mer vært tatt til etterretning, hvis det har handlet om en enkelt terapeut eller på alle som helhet. Konseptet har ikke blitt endret, fordi det har kommet så godt ut. Bortsett fra en justering av ”Værmelding” etter første prosjektgruppe, av to årsaker; containe og affektbevissthet/differensiering.

**Det som er spesielt med Vita er jo at pasientene bor uten tilsyn, altså at du skal være såpass ressurssterk at du klarer å være aleine etter middag og i helgene. Noen tanker rundt dette, sånn i forhold til at Vita - slik du nevnte tidligere - er en kontroversiell form for behandling?**

Jeg tror det blant de 80 første pasientene på Vita, var to som dekompenserte og som trengte ekstra hjelp (fra nattevakt på Modum Bad, min tilføyelse). Så var det en pasient som tok kontakt med nattevakt pga feber. Der har det nok blitt en økning. Det hadde nok noe med holdninger å gjøre. Vi har hatt utskiftninger også i teamet. Det har noe å gjøre med å ha veiledning på å ”ha is i magen” og ikke gi etter. Det er ganske tøft når folk har det vondt, så der har det variert opp igjennom årene, slik at det har vært noen flere i noen grupper som har henvendt seg til vaktholdet på natt. Men det er allikevel veldig lite totalt sett, og den kritikken som har kommet i forhold til dette på evalueringsskjemaet, har allikevel vært prosentvis liten i forhold til det motsatte; At pasienter har klart å stå i det. Vi tenker jo også at dette er en stor del av selve endringsprosessen, for vi ser at kulturen med å gå på vaktrommet også inviterer regresjon. Når pasienten kommer hjem er det jo ikke noe vaktrom, så da bør man jobbe med det under behandlingen.

**Kjenner du til andre terapimodeller i Norge eller i andre land, som bruker narrativer i samme grad som Vita?**

Det er mulig at de har begynt nå, for de har forsøkt å ta inspirasjon fra denne modellen oppe på Viken, som er Modum Bad i nord. Det er mer en eksistensiell terapi. Jeg lurte på om de har tatt det i bruk, men det er jeg ikke sikker på. De har fått veiledning og undervisning av meg i opptakten, og Arne Austad følger dem nå. Jeg vet noen bruker det poliklinisk og mer individuelt blant terapeuter. Men jeg vet ikke om noen terapi systematisert slik som Vita, med å skrive livshistorie flere ganger.

**Dere var altså tre stykker som formet denne modellen, og ut fra hva jeg har lest har dere hentet inspirasjon i USA, og du nevnte Australia?**

Ja, det var mer at jeg var ”kjøpt fri” fra poliklinikken til å dykke ned i ”hvor ligger fagfeltet nå, og hva kan være relevant for å trekke inn i dette området?” Jeg forhørte meg blant annet med folk som Hanne Havind<sup>121</sup> og andre fra fagfeltet i Norge, om de kjente noe til forskning på området. Jeg søkte i litteraturen etter hva det er som fører til endring, og var på kurs om narrativ terapi basert på Epston og White i Australia.

**Vil det si det samme som at Vita var et helt unikt konsept?**

Ja, og det var jo heller ingen her på Modum Bad som brukte det<sup>122</sup>. Også den tankegangen med å bruke det flere ganger. Både det å gjøre det, og gjøre det flere ganger - og koble det opp mot undervisning.

**Jeg nevnte boka til Petter Aaslestad, ”Pasienten som tekst”, hvor han undersøkte pasientjournaler fra Gaustad sykehus over en hundreårsperiode. Han konkluderte blant annet med at man innenfor medisin har lang fortellertradisjon, men ingen fortellerteori. Hva tenker du om det?**

<sup>121</sup> Professor i psykologi.

<sup>122</sup> Narrativer i form av å skrive og fortelle livshistorier.



Det spørres jo hva han mener med forteller-teori, da? Jeg vil jo si at det er den medisinske fortellertradisjonen, som har prinsippet "Hva er galt med denne pasienten?" som det ledsagende prinsipp, mens den eksistensielle fortellertradisjonen og humanistiske fortellertradisjonen - som er forskjellig fra den medisinske - jo har mye mer "Hva er riktig med denne personen?", og et helt annet blikk i hva man søker etter.

### **Er det vanlig å bruke den eksistensielle fortellertradisjonen innenfor psykologien?**

Nei, det er ikke så veldig vanlig, og det var en av grunnene til at vi var veldig opptatt av - og også dro til USA - for å høre om den eksistensielle tradisjonen. Min kollega, Arne Austad, besøkte også et psykosomatisk sykehus hvor de var opptatt av det eksistensielle og syntes det var viktig å ikke bare se på hva som er galt - altså maskinfeilen på en måte - men hele mennesket; Hva er det som fortelles? Hva er informasjonen i det som kommer til uttrykk og blir synlig? Hva forteller det om det som mennesket er en del av? Hva er det som signaliseres? Slik lytter du deg inn til informasjonen og leser den på en annen måte.

Jeg vil jo si at det dessverre har vært en type fortellertradisjon som er preget av et menneskesyn og med et fokus som har vært patologiorientert. Men hvis man leser pasientjournaler fra familiefeltet, vil man finne mindre av det patologiorienterte. Da vil du finne en annen type orientering igjen, som heller ikke er "Hva er riktig?", men det blir allikevel et annet blikk. Jeg vil vel tro at også innenfor psykiatrijournaler, vil det avhenge av om du er medisiner eller psykolog, og det vil være avhengig av om du er innenfor familiefeltet eller individualfeltet, og det vil være avhengig av hvilken retning du tilhører - hvordan det formes.

### **En anmelder av Aaslestad's bok, "Pasienten som tekst", forteller at forfatteren har funnet at pasientenes fortellerstemme ikke kommer fram innenfor psykiatrien - og den boka kom ut i -97.**

Ja, dette var jo også noe av hele dette maktperspektivet som vi<sup>123</sup> også - hver for oss - hadde et lite opprør mot, altså i forhold til; Hvem er det som har definisjonsmakten for hva, og hvem er det egentlig som skal gjøre jobben? - Altså hele det perspektivet. Innenfor noen nyere terapiretninger hadde begynt å anvende dagbok. Grunnen til at vi på Vita kalte det loggbok, var for å minne pasientene om at boka ble brukt både klinisk og i forskning, men at det blir en logg for terapiprosessen. Og sånn sett kunne det også være et studieprosjekt, å se forskjellen mellom pasientens terapiprosessnotater og terapeutens, ikke sant, som ville være forskjellig. Dermed ble loggbøkene definert som en del av journalen, nemlig som pasientenes beretning om terapiprosessen.

### **Det har skjedd en stor utvikling siden Gaustad på 1890-tallet. Boka til Aaslestad var interessant lesing.**

Ja, jeg fikk lyst til å lese den. Ellers så er det jo klart at en tilbakemelding som kanskje har påvirket oss en periode, var en av pasientene som klagde på at det var for lite medisiner, og som hadde gitt en tilbakemelding til ledelsen. Og når du da tenker på at det er en del sterke føringer i forhold til lidelsen depresjon med hensyn til det medisinske, så kommer man jo i noen dilemmaer. Da ble det en liten periode ikke like strengt med å gi medisiner. Og det er vel noe av det jeg kan se på forskjellen mellom de to gruppene (Vita vs Modum, min tilføyelse), at Vitapasientene bruker mye mindre medisiner.

### **Hvordan foregår utvelgelsen av de pasientene som skal til Vita?**

De søker først sykehuset (Modum Bad, min tilføyelse), og så er det jo da en prosess der i ledelsen. Så går søknaden ned til teamene, hvor man går igjennom dem og inviterer pasienten til forvern. Da vil det jo være at man i forvern vurderer Vita - og pasienten får også være med å

---

<sup>123</sup> Stålsett, Austad og Engerdal

vurdere om - ”Passer dette for meg, eller passer det ikke for meg?” ”Klarer jeg å være i et sånt internatkonsept?” ”Klarer jeg å ha psykologiske briller på eksistensielle temaer og tro?” Hvis ikke, gis pasienten et tilbud på korttidsavdelingen, på gruppe Blå<sup>124</sup> eller en annen avdeling her på Modum som jobber med sorg og eksistensielle temaer på en annen måte enn Vita.

### **De som blir værende i en behandling på Vita er, som du nevnte innledningsvis ressurssterke. Hva ligger i dette?**

Tanken vår har vært at mange flere pasienter har mer ressurser enn man tror, og vi mobiliserer mer ressurser med modellen i seg selv. Så poenget er vel egentlig at mange av de pasientene som er inne på andre avdelinger, også kanskje kunne vært på Vita. Fordi rammene - og det at pasienten mobiliserer egen styrke i stedet for å inviteres til å legge seg ned, har noe med å fostre den styrken. Det som blir selektert bort, er hvis man er aktivt suicidal eller selvskadende og ikke klarer å håndtere det, og dette blir dessuten destruktivt i forhold til medpasientene som kan føle at de får for mye ansvar og omsorg lagt over på dem. Så det er en del slike avgjørelser i det også. For noen av pasientene har det vært veldig tungt, vi har jo hatt pasienter fra tungpsykiatrien også. Og det er veldig stor variasjon også med hensyn til utdanning. Enkelte grupper er mer homogene enn andre, mens noen har lite og andre har mye utdanning.

### **Ses det en overvekt av noe i forhold til sosial status?**

I gjennomsnitt har nok de fleste pasientene minimum 3-årig videreutdanning, og det har vært en del lærere, sykepleiere, akademikere - og terapeuter også - helsepersonell og kirkepersonell på Vita. Det har også vært politimenn, bønder, snekkere... Den førstnevnte gruppen har nok vært mest representert, men de andre også er jevnt over til stede i gruppene. Vi forsøker også å få en balanse på kjønn, lik fordeling av menn og kvinner.

### **Hva har du som psykolog og forsker lært noe av å jobbe med pasientenes livshistorier?**

Jeg synes jeg har lært utrolig mye, jeg. Jeg har jo vært med hele veien, fra å planlegge behandlingen og sitte og tegne opp timeplanen, tenke hvordan ting skal henge sammen, hvilke teorier skulle være involvert. Ut fra terapiforskningen vi foretok har det vært pasienten som er helten, ikke terapeuten. Det er pasienten som må gjøre den smertefulle jobben med dybdedykket, og det har fylt meg med mye respekt. På det smertedykket det har vært - og er - for ekstremt mange, og jeg synes det er imponerende. Det er mye undervurdering i helsevesenet av pasienter generelt.

### **Du sa en gang at ”Om jeg selv noen gang skulle havne i en eksistensiell krise, ville jeg ikke nølt med å benytte et sånt opplegg”? Det er utopisk, men...**

Nei, det er ikke utopisk. Ja, det er utopisk at jeg ville lagt meg inn på her, men hvis de hadde hatt et liknende opplegg et annet sted. Nei, men det er helt sant. Det er mange terapeuter her som har ønsket å ha det for sin egen del og egenutvikling, og det har vært mange som har foreslått det. I Danmark har de ønske om å begynne med det for terapeuter for eksempel. Det har vært mye høyttenkning rundt dette. Ulike grupper har tenkt at ”dette trenger vi bare for å jobbe med oss selv og egen modning”, ikke nødvendigvis ut ifra det at man har så mye lidelse at man ikke fungerer, men nok livssmerte og kontakt med den at man har lyst til å sortere og gjøre det indre arbeidet. Jeg har selv vært i en eksistensiell krise i forbindelse med helsetap, og jeg valgte å gå til en eksistensielt orientert kollega i fagfeltet som jeg ikke kjente, i fravær av å ha noe.

### **Øystein Bakkevig<sup>125</sup> sa at ”vi lærer jo noe vi også”...**

<sup>124</sup> Sorggruppa på Modum Bad

<sup>125</sup> Avdelingsleder og terapeut, Vita

Ja, og ikke bare det; En ting er at man lærer av pasientene av å være medvitne, og av de ulike livshistoriene og bearbeidelsesprosessen. Men det er jo også dette at man møter egne eksistensielle temaer i møte med pasientens. Så jeg søkte et gruppefellesskap - et europeisk fellesskap med psykologer som jobber med dette feltet. Vi er ti stykker - en fra Brasil, en fra USA og åtte fra Europa - som har møttes en gang i året, hvor vi legger frem hva det vekker i oss å ha et sånt fellesskap. Det har vært et for magert miljø her hjemme, så jeg måtte ta det fra folk som jobber innenfor liknende institusjoner, og som ønsker å utvikle noe tilsvarende. De ønsker jo å utvikle noe i Belgia, Sveits og Nederland. Jeg har også undervist flere ganger på et sykehus i Tyskland. De kan ikke anvende hele konseptet, fordi det er veldig få institusjoner som har mulighet til å legge inn pasienter like lenge som oss på grunn av forskriftene. I Tyskland for eksempel varer behandlingen bare noen uker, men de ønsker å anvende deler av det. Og det samme gjelder både i Belgia, og en i Sveits og Nederland. Så det er stor interesse for konseptet i europeisk sammenheng.

**Så lille Norge har vært et foregangsland. Det er jo en fjær i hatten?**

Ja, det er veldig morsomt. Og ved Harvard var de også veldig interessert. Det var tydelig at det lå i front på mange områder, når vi la det frem der for noen år siden. Jeg tror nok at det hadde sammenheng med konseptets kombinasjon av tre forskjellige fagfelt - at man fikk integrert forskjellige blikk med forskjellige måter å jobbe på. Leif Gunnar Engerdal hadde jo også med seg den narrative tradisjonen fra sjelesorgen, der de har brukt den mye mer med livsfortellingen, den lille og den store. Så han hadde med den pastoralkliniske tradisjonen derfra og det narrative.

## VEDLEGG F

### Intervju med Øystein Bakkevig

*Intervjuet fant sted på Bakkevigs kontor ved Vita-avdelingen, Modum Bad Klinikken, 04.april 2008.*

#### **Aller først, hvor lenge har du arbeidet her, og hva er dine oppgaver?**

Jeg har arbeidet her siden våren 2001, som lege og terapeut. Siden høsten 2003 har jeg fungert i lederfunksjon og samtidig har terapeutiske oppgaver. Sånn som ordningen er nå<sup>126</sup> er jeg både faglig og administrativ leder av avdelingen, det vil si som en avdelingsleder på linje med de andre avdelingslederne på sykehuset.

#### **Hvor lenge har du hatt ansvar for undervisningen?**

Jeg har hatt ansvaret for undervisningen det siste halvannet året.

#### **Hvilke endringer har du foretatt etter at du overtok undervisningen, og i så fall hvorfor?**

Jeg baserer min undervisning på det jeg vil kalle ”kollektiv kunnskap”, som er tilført avdelingen gjennom de årene vi har holdt på. Mye av undervisningen er basert på refleksjoner, tanker, ideer, kunnskap og erfaringer fra Leif Gunnar Engerdal, Arne Austad og Gry Stålsett, som jo startet Vita, og er forsøkt integrert med mine egne erfaringer og kunnskap. Den er sammensatt av både innspill og erfaringer fra mange forskjellige kilder, og mine egne erfaringer fra arbeidet her. Jeg har sett en del ting som jeg tror er viktige å bruke i undervisningen, som bunner i en del av den kunnskapen vi har ervervet oss i avdelingen

#### **Kan du nevne noen eksempler?**

Ja, jeg tror for eksempel temaene variasjoner av invasjon, mental invadering og manglende respekt for egne grenser av foreldre, lite utviklet selvempati, og lite trening i å integrere de barnlige erfaringene inn i sitt voksenliv og ta dem på alvor, er noen av de viktigste tingene jeg har tilført undervisningen.

Ja, og så har jeg gjort en annen endring, som består i at jeg gir ut hele manuskriptet. Dette er gjort fordi intensjonen med undervisningen er å stimulere til den egne prosessen. Det er å stimulere til bevissthet rundt eget liv, det er å stimulere til at folk kan eie sin egen historie, at folk kan bli kjent med sin egen historie som jo er intensjonen med livshistorien, og få et eierforhold til den. Sånn at pasientene kan kjenne på at dette er *min* historie. Dette er en av mine mange historier, og den er sann fordi den er sann for meg. Ikke i betydning av at den er sann som et videoopptak, men den er viktig fordi det er slik jeg opplevde det. Å gi mennesker tillit til å kunne stole på sine egne opplevelser og sine egne erfaringer, som har vært med å påvirke hvordan de ser på seg selv, som har vært med å påvirke hvordan de møter andre. Dermed blir livshistorien og det å bli kjent med sin egen historie, sin egen rolle og sitt eget liv - i både en liten og en større sammenheng - en viktig del av å det å vokse som menneske. Det lar seg lett integrere i de andre behandlingsenhetene som vi har her.

Når jeg gir ut teksten som jeg vil formidle, eller hovedtyngden av det jeg vil formidle, gir det de som skal skrive livshistorien en del knagger og problemstillinger som jeg tror aktiviserer mer av de ubevisste lagene i bevisstheten. Dermed kan pasientene få hjelp til få en mer fyllestgjørende livshistorie enn det de får når de bare lytter. I den teksten jeg legger ut er det

---

<sup>126</sup> Modum Bad Klinikken kom under Helse Sør-Øst i 2007.

med en god marg, fordi det alltid vil vekkes minner fra eget liv. Når jeg forteller vil det være ting som aktiviseres av eget stoff, og da er det plass på manuskriptet for pasienten til å notere.

**Hvor og hvordan foregår undervisningen i de ulike fasene? En ting er lokalitetene, men også selve undervisningen, hvordan den er lagt opp. Gry nevnte noe om årsaken til at den er lagt til dagligstuen?**

Det skal være så nært livet som mulig, det vil si hverdagslivet. De temaene som tas opp i undervisningen handler jo om eget liv, å sette det inn i rammer som gjør det enklere å sette det inn i sin egen kontekstuelle ramme. De historier man har erfart i hverdagslivet kan man også jobbe med i hverdagsrommene, man trenger ikke å gå inn i noe undervisningsrom. Disse stuenes brukes jo daglig, til flere formål. De brukes til narrativ gruppe, de brukes i stille stund om morgenen, de brukes til avslutning av dagen og av pasientene utenom behandlingen. De er på en måte det rommet i avdelingen der livet pulserer mest. Vi har både en slags kateterundervisning og mindre grupper der vi sitter og snakker, men jeg vet ikke hvilken av de som fungerer best.

**Foretas det evaluering med tanke på hvilken undervisningsform pasientene synes fungerer best?**

Nei, det gjør vi ikke. Ikke direkte på hvordan vi underviser.

**Hva tenker du selv over forskjellen mellom det å stå som en lærer eller en slags foreleser, kontra det å sitte sammen med pasientene når du underviser?**

Jeg har prøvd begge deler. Teoretisk kan man tenke at det å sitte kjennes nærere for de som mottar, og det kan være, men jeg tror nesten det blir hips om happ. Det er nok litt avhengig av hvor autoritær man er i vanlig kateterundervisning.

**Jeg har jo fulgt 1. og 3. fase undervisning og observert da du gjerne tar utgangspunkt i personlig pronomen som "jeg", "mitt" og "mine", spesielt i 1.fase undervisningen. Noen kommentarer?**

Det er et forsøk på å redusere avstanden. Det er det ene. Det andre er at det vi underviser i er livstemaer som angår oss alle. Dette er ikke noe som er spesielt for pasienter. Dette er allmenngyldig. Det er jo også det som er noe av utfordringen med å jobbe her, at vi jobber nær livet til folk og nær våre egne liv. Dermed blir ikke en del av det som formidles en påtatt "jeg"kunnskap. Når jeg bruker *jeg*, er det fordi jeg kjenner at dette er noe jeg kan stå inne for, og som jeg kjenner også er viktig for meg.

**Dere bruker jo en del metaforer som for eksempel "livsveien", "nøkkelfortellinger" osv. I tillegg bruker dere konkrete. Hva har vært hensikten med å implementere dette i undervisningen?**

Jeg har alltid brukt metaforer. Da jeg jobbet som allmennpraktiker merket jeg at jeg brukte metaforer knyttet til vekst, om planter som må beskyttes, planter du ikke setter ut i vind og blåst med en gang, - apropos sårbarhet, ikke sant? Livsveien og de forskjellige landskapene, om fjell som skal overstiges og hele det poetiske språket eller hele det metaforiske språket som nedfeller seg både i tekster vi leser på avdelingen, og i tekster vi selv kanskje leser. Bibelens tekster er for eksempel fulle av metaforer.

Jeg tenker at det vi ønsker å stimulere til er evne til metarefleksjon. Det er evnen til på en måte å være i det og likevel ha avstand til det. Sånn at det å bruke metaforer er en del av det å initiere et fugleperspektiv. Det er en del av det å se seg selv i en litt større sammenheng, og ved å bruke metaforer gjøres det også litt mer allmennmenneskelig. Berg og daler er noe vi alle

opplever, og vi har det jo så mye i språket. Metaforene er, som livshistoriene, en hjelp til å gi pasientene et språk til egen historie.

For å konkretisere det med Babuscha-dukken<sup>127</sup>, så brukes den som en illustrasjon på at den voksne har rom for den bitte lille, det barnlige. Det er veldig illustrerende, det tror jeg, som et pedagogisk hjelpemiddel.

### **I hvilken grad vil du si pasientene stiller spørsmål i undervisningen?**

Det er veldig varierende. Jeg opplever det som positivt hvis pasientene bidrar med spørsmål som de kjenner har relevans i forhold til sitt eget. Da har jeg følelsen av at det treffer. Da er jeg inne på et spor, inne i et landskap - apropos metafor - der de kjenner seg igjen, og der dette aktiviserer forhold i deres eget liv. De ser at undervisningen har relevans til det som de selv er opptatt av, og det som de selv sitter i. Det synes jeg er kjempespennende, og det gir jo stimulering for min tanke også. Det er veldig lærerikt.

### **Det jeg la merke til var at i undervisningen i fase 1 gikk spørsmålene mest på hvordan de skulle skrive, altså litt prestasjonsangst i forhold til det å skulle skrive livshistorie: "Hvem sitter på skuldra mi og ser?" I den siste undervisningen, i fase 3, virket pasientene mer avslappet. Hva tenker du om det?**

Det har vel noe å gjøre med at de har blitt tryggere i settingen, og at de har blitt tryggere på meg. Det er masse nye impulser de første ukene. Det er en helt ny verden som åpner seg, det en helt annen måte å tenke på. For mange er dette en ganske grunnleggende erfaring av et annet paradigme. Det er en relativt uvant måte å møtes på i forhold til en del andre steder i psykiatrien. Vi har en tilnærming som er mye mer preget av utviklingstenkning enn av patologitenkning. Det gjenspeiler seg, håper jeg, i hele vårt behandlingsopplegg, og det gjenspeiler seg veldig i undervisning i livshistorie.

### **Og det har kanskje gått mer inn hos pasientene i fase 3, i forhold til i første uke, når alt kanskje oppleves som fremmed, med nye og ukjente omgivelser, medpasienter og terapeuter?**

Ja, der er så mye nytt, og så er man innstilt på å gjøre en god jobb. Man skal være en flink pasient til å begynne med.

### **Hva er hensikten med at terapeutene leser livshistorien?**

Når jeg har en pasient til behandling tenker jeg at det er et mål for meg å bli best mulig kjent med pasienten, best mulig kjent med den pasientens tenkesett, den pasientens måte å møte verden på. Det å prøve å forstå det ut fra pasientens ståsted, altså hele tiden trene på empati i betydningen av å kunne forstå det ut ifra hvordan pasienten forstår seg selv. Dermed blir det å lese livshistorien en del av det. Det blir en del av det å bli kjent med dette menneske, med dette menneskets erfaringsverden og historie og måte og formulere seg på, og måte og definere og tolke verden på. Det er jo mye livstolkning som ligger inne i hver enkelt livshistorie. Ideelt sett skulle flere enn terapeuten lest livshistoriene, men det handler om tidsbegrensning. Men individualterapeuten refererer fra livshistorien inn i teamet.

Den andre siden av det er at om livshistorien ikke skulle blitt lest, bare blitt lagt bort, så hadde ikke det vært hensiktsmessig. Pasienten skriver en tekst som han skriver primært for seg selv og sin egen prosess. Men det har en tilleggsverdi, det vil si at andre som ser min historie og kan lese min historie, som et uttrykk for å bli sett. Da har jeg delt min historie med et par nye mennesker, som da vet noe hva jeg har opplevd.

<sup>127</sup> Konkret brukt i undervisning i 1.livshistorie, se evt. vedlegg om Observasjon av undervisning

**Gjennom å lese eller høre andres livshistorie kan både vår oppfatning av dem og hvordan vi kommer dem i møte endres. Hva hvis livshistorien ikke hadde vært en del av behandlingen her?**

Jeg tror det hadde utgjort en stor forskjell. Jeg tror livshistoriene er en hjelp til å få et metaperspektiv på eget liv. Det å få et metaperspektiv på eget liv vet vi har en terapeutisk effekt. Det er ikke helt uten grunn at mennesker på slutten av sitt liv velger å skrive sin biografi. Jeg tror at verdien av å skrive livshistorien også handler om det å få en økt bevissthet i forhold til seg selv og sin egen historie. Det tror jeg er et uvurderlig bidrag i den terapeutiske prosess som vi initierer her. Det at de gjør det tre ganger gjør det dessuten mulig å få inn flere perspektiver, du får flere nyanser og utvider forståelsen av deg selv. I bunnen av dette ligger en tanke om at det å forstå seg selv, er et gode i seg selv. Det å forstå sin egen sammenheng, og forstå seg selv i en større sammenheng. Det å se seg selv som en del av en større historie, det å fange inn hvorfor jeg er som jeg er, og få en større bevissthet rundt egen identitet. Hvorfor jeg er den jeg er, er jo den hypotesen som ligger jo i bunnen, og ut ifra den hypotesen er det å skrive livshistorien en del av den prosessen som bidrar til dette.

**Er det noe som karakteriserer typiske eller atypiske historier?**

Hvis du tenker på innhold og ikke form, så tenker jeg at det er noen livshistorier der det nok er en lang vei å gå til introspeksjon, altså der bevissthetsnivået rundt ens egen livshistorie er veldig lavt. Det gjør at historien i første omgang blir mer som en skolestil, noe som illustrerer liten erfaring og trening i å sette ord på det som har hendt dem gjennom livet, og i å kunne sette det inn i et litt større perspektiv. Da er det en utfordring å stimulere den siden hos pasienten. En første livshistorie på 2-3 sider, ikke sant, sier veldig mye om at her er det potensiale for mange flere forskningsmuligheter. En atypisk livshistorie blir nærmest en summarisk oppramsing av hva du har gjort i livet, en litt utvidet CV. Ut fra den modellen vi jobber i - og ut fra at vi ønsker å initiere refleksjonen rundt eget liv og de prosessene man har vært en del av og vært utsatt for opp igjennom livet, må vi bare tar utgangspunkt i det og forsøke å jobbe videre fra dette ståstedet. Som behandlingsmodell er det nok ikke tvil om at de som har mest evne til introspeksjon og har trening på det, får mest ut av behandlingen.

**Hva med pasienter som ikke er så verbalt sterke?**

Ja, der har vi også en utfordring, ikke sant. Når det gjelder dyslektikere, har noen skrevet korte livshistorier. Noen av dem har vi oppfordret til å skrive uten å tenke, så skal vi tolke, og det har fungert.

**Har du registrert forskjeller i forhold til hvordan de skriver, i forhold til kjønn eller utdanningsnivå?**

Ja, det er vel en av de generelle erfaringene vi har. Vi har mange med utdanning utover 3-årig høyskole, ca 70 %, så vi beveger oss blant mennesker som er vant til å formulere seg skriftlig, og som er vant til å reflektere på den type nivå. Det gjenspeiler seg også i livshistoriene. Samtidig ser vi noen som, på tross av sin utdanning, ikke er vant til å formulere eller sette ord på egne ting, eller å formulere hvilke refleksjoner eller prosesser som foregår inni en. Jeg tenker at nytteverdien for den enkelte ligger i stimulering til å gjøre dette, og gevinsten er å ha gjort det.

### **Hvilke positive og negative tilbakemeldinger har dere fått på undervisningen?**

Vi har fått mange positive tilbakemeldinger. De negative har vært at det kan kjennes litt overveldende med hensyn til forventningene. Det er fort å komme inn i den følelsen av at dette er en eksamen, dette er en oppgave som skal leveres. I og med at vi har mange som er på et høyt utdanningsnivå, så er de vant med å levere oppgaver. Dette kan kjennes ut som en ny oppgave, en lekse. Vi har en formidlingsutfordring i forhold til å få pasientene til å se at dette første og fremst er en prosess for deres egen del og ikke vår.

### **I hvor stor grad tas det hensyn til pasientenes tilbakemeldinger?**

Vi har en skriftlig og muntlig evaluering av den totale behandlingen på slutten av oppholdet. Da er det både en gjennomgang av de forskjellige elementene i behandlingen og behandlingen totalt. Skriftlig i form av et eget skjema, hvor man krysser av fra 1-5, og med evt. egne kommentarer knyttet til, og muntlig på en fellessamling siste dagen under oppholdet. Behandlingen avsluttes på en fredag og mandag har vi evalueringen, som også inkluderer undervisningene. Undervisningen i livshistorie og undervisningen til Gry evalueres under ett, og der er det stort sett positive tilbakemeldinger. Den evalueres ikke ut fra mange kriterier, men mer om den har vært til hjelp. Hvis det kommer noen direkte kommentarer, går mer på konkrete ting, men det har faktisk ikke vært så mange negative tilbakemeldinger.

### **Innenfor narrativ terapi vektlegges det at også terapeuten lærer noe i behandlingsprosessen. Hva vil du si at du har lært både faglig og som medmenneske?**

Det er vanskelig å systematisere. Jeg lærer intuitivt. Jeg har vanskeligheter med å referere til at jeg har lest det ene her og det andre der. Det betyr at et hvert møte med en pasient og en hver narrativ gruppe jeg har hatt, og en hver livshistorie jeg har lest, er med på å utvide min forståelsesramme. Det har utvidet min forståelse av hvordan en del andre mennesker har det, og sammenhengen mellom oppveksterfaringer og livssituasjoner. Jeg har lært hvordan det går an å tolke verden på veldig mange forskjellige måter og applisere det på eget liv. Jeg tenker at det å jobbe som terapeut er å være i en kontinuerlig vekselvirkning mellom disse møtene, og med den indre prosessen og indre dialogen som foregår i en selv. Terapi er for meg kontinuerlig å gå inn og ut av relasjoner.

### **Det høres jo unektelig ganske krevende ut. Du har jobbet her siden 2001, med alle de menneskene du har møtt i løpet av den tida?**

Noen av dem forblir der ute, de berører meg ikke i like stor grad som andre. De berører meg ut fra det å jobbe i en terapeutisk sammenheng, men de berører meg ikke personlig. Det er ikke alle historier som jeg kan applisere på mitt eget liv, det blir altfor slitsomt. Men jeg lærer og får et mye større og bredere erfaringsgrunnlag. Jeg får et bredere erfaringsgrunnlag i en tilnærming i å prøve å forstå det enkelte menneske ut fra deres egen historie, altså en annen måte å møte mennesker på. Det håper jeg at det kan bidra til. Så er det jo klart at noen historier treffer meg, hvor jeg kan kjenne igjen noe som også har sammenheng med min egen historie. Noe som er gjenkjennbart og som aktiviserer mine egne erfaringer, og mine egne tolkninger, ikke minst. Utfordringen da blir å skille mellom hva som er mitt og hva som er den andres.



**Michael White snakker om at terapeuten samarbeider med teamet, slik at man er i sentrum og forteller om hva som eventuelt berørte en selv i det terapeutiske møtet med pasienten. Deretter diskuteres det i teamet. Er dette noe terapeuter ved Vita må bearbeide selv?**

Dette gjelder jo hele den terapeutiske prosessen med alle de forskjellige behandlingselementene. I den grad vi kan klare å skape et arbeidsklima som gir rom for at der hvor det blir ting som treffer terapeuten personlig, kan det til dels bringes inn - *men til dels*. Vi må forutsette at hver enkelt av oss har evne til å bearbeide sine egne ting på forskjellige steder, enten i privat sammenheng eller i veiledning eller i fellesveiledning. I fellesveiledning og i samtalene vi har etter for eksempel gruppeterapi, vil det jo alltid være rom for å ta opp noe som ble spesielt sterkt for meg og som berørte meg på grunn av ting jeg selv har opplevd. Men å gå inn i en terapeutisk prosess med de andre terapeutene, det gjør vi ikke. Det White viser til, er en krevende form. I perioder har vi nok vært i nærheten av det her, så jeg vet nok mye mer om mine medarbeidere her enn i andre sammenhenger. Men samtidig er det noe med å skille mellom det private og det som er arbeidsrelatert. Sånn sett er også denne jobben en trening i hva som hører hjemme i det private og lille personlige rom, hva som hører hjemme i det som kan være personlig men ikke privat, hva som hører hjemme i det som er arbeidsfelleskapet, og hva som hører hjemme i andre sammenhenger. Jeg tror det ville tappet oss veldig hvis vi skulle levd for tett på hverandre. Det er tett nok som det er.

**Du har jo vært allmennlege tidligere. Kan du si noe om forskjellen på de to omgangsformene du har med pasienter?**

Jeg følte da jeg kom hit at her kunne jeg gjøre mye av det samme som i allmennpraksis, men i en litt mer strukturert form, med en litt større teoretisk basis for det jeg hadde gjort og med noen flere knagger å henge tingene på. I allmennpraksis, hvis du er interessert, så blir du jo kjent med pasientenes historie. Min erfaring er at det ga en mye større mening for de som fortalte sin historie ved at toleransen for symptomene var mye større, om jeg kan si det sånn. Når jeg jobbet som allmennpraktiker, og jeg gjør jo det jo fortsatt litt, så blir jeg gjerne nysgjerrig på hvorfor pasienten har vondt i nakken, hvordan har du det. Da fikk jeg jo ofte folks historie. Den opplevelsen jeg satt med var at dette var en hjelp for dem til å skjønne både sin egen situasjon på en annen måte, til å se sitt liv inn i en annen sammenheng, og til å se en sammenheng i livet sitt som ga mening med de symptomene de hadde. Når livserfaringene setter seg i kroppen, så er det noe med å få hjelp til å tolke det. Å tolke sine kroppserfaringer i lys av sin livshistorie, det drev jeg jo med allerede med som allmennpraktiker. Så dette er mitt hovedinteressefelt, som du skjønner.

**En genuin interesse for fortellinger med andre ord?**

Ja, jeg må si det.

**Og det kan du si etter å ha jobbet her i 7 år. Du blir ikke lei?**

Nei, det er en utrolig mangfoldighet i folks liv og erfaringer. Det handler om å være ydmyk i møte med mennesker og ydmyk på hva en selv kan bidra med. Ofte handler det ikke om annet enn å være et lyttende øre, og kanskje bidra til å tolke - være en alternativ tolker. Men jeg tror noe av det viktigste vi gjør som terapeuter, er å hjelpe folk til å gi språk til sin egen historie. Språket som tankenes påkledning og erfaringenes uttrykk.

**Jeg tok forresten kontakt med Paul Møller, som sendte meg informasjon om livshistorietilnærmingen i behandlingen av unge schizofrene. De setter jo livshistoriene inn i en annen form, ved at pasienten skal få en tilknytning til sin egen historie gjennom først å fylle ut et skjema og deretter oppfordres til å skrive den inn på data i samarbeid med tilsynsfører eller andre.**

Ja, jeg synes det er kjempespennende. Jeg tror at det å leve i et vakum, og ikke minst nå i vår tid... Husker du boka Roots, da den kom? Den kom inn og ble *den* slageren. Hvorfor det? Det var jo nettopp en illustrasjon, tenker jeg, av dette med å kjenne tilknytning, røtter og identitet. Jeg tenker at det å kunne ha en bevissthet rundt egen historie er viktig. Det er jo derfor disse slektsforskerne, når de blir eldre, sitter og forsker på sin egen historie, sine egne røtter.

Ja, og når du spør hva jeg har lært: Jeg har fått en øket bevissthet rundt min egen historie. Og apropos det der om å lese en annens historie. Jeg bare tenker på en pasient jeg hadde som allmennpraktiker. Noe av det hun sa da jeg slutta var "Hvordan skal det gå nå? Han er den eneste som kjenner min historie!". Det kan man jo ta på mange måter, men det som var viktig i denne sammenheng var at for henne hadde det betydning at det var en *annen* som kjente hennes historie. Det var ikke en historie som bare hun bar med seg.

## VEDLEGG G

### Kopi av bekreftelse angående billedbruk (utdrag fra e-mail)

Hei igjen, og takk for sist! Kjempehyggelig at du vil bruke en gjengivelse av dette litografiet. Lykke til!  
Vennlig hilsen  
Helge

**Helge Bøe**

Morellsvei 30, 0487 Oslo  
Tlf: 988 21 225  
helgeboe@helgeboe.no  
www.helgeboe.no

---

**Fra:** Heidi Østensen [Hoestens@tele2.no]  
**Sendt:** 28. juni 2009 21:12  
**Til:** helgeboe  
**Emne:** Forespørsel om bildebruk, masteravhandling

Hei.

Jeg har skrevet en masteravhandling, en kvalitativ studie av livshistorier (fra Modum Bad). I den forbindelse synes jeg bildet ditt, "Lyset", passer så godt til forsiden. Spørsmålet er derfor om jeg kan bruke det. Har en webkopi fra hjemmesida di, fra den sommeren du hadde separatutstilling på Haabet i Tønsberg, der jeg var kurator. Vedlegger forsida slik den ser ut.

Håper på et positivt svar :-)

Vennlig hilsen Heidi