

# Prosessen å bli til som en reflektert fengselsbetjent\*

Av Marit Grønvold,

Høgskolelektor ved Kriminalomsorgens Høgskole og  
Utdanningscenter

## Abstract

*Beginning in January 2019 the university college of the Norwegian Correctional Service will offer a supplementary course leading to a bachelor's degree in correctional studies. This is a move from offering only a two-year college candidacy degree to providing a full undergraduate education to prison officers. A prison officer's day is typically characterised by interaction with a diverse prison population, work stress, and financial cutbacks. Meanwhile prison officers are expected to reflect on professional practice, interpret inmates' and their own reactions, and understand the prison as an organisation and how it should ideally function. Being thoughtful and exercising good judgement are necessities in order to handle the role as prison officer. The professional officer needs to develop a sound platform if he or she is to understand conflict within the field. This article discusses the evolution of reflection in students studying to become prison officers. The data is drawn from a qualitative study based on 35 interviews with 12 students over the course of their education. The informants' stories of learning are analysed using Bourdieu's habitus concept as a starting point. The empirical focus is the process of becoming a thoughtful prison officer. The stories are not analysed individually, but are used to provide a collective picture of how one evolves into a thoughtful prison officer. The study is designed to contribute to the field of college didactics in correctional studies.*

## Innledning

Hva har du lært av å være med på dette prosjektet,<sup>1</sup> spør jeg Olav. Han tier. Etter en stund sier han ettertenksomt: Det viktigste jeg har lært er å se meg selv utenfra i 3. person. Jeg tenker mer over hver enkelt situasjon og ikke bare de definerte miljøarbeidssituasjonene hvor vi har en oppsatt greie, kjører i gang en Quiz, eller noe, men det er mitt nærvær i miljøet som er det viktigste i miljøarbeid, noe sånt! Samtalene og intervjuene har hjulpet meg til å bli mer reflektert i praksis.

\* Title in English: *The process of becoming a reflective prison officer.*

Olav tenker litt, før han legger til: For å kunne utvikle evnen til å bli reflektert, er det viktig å senke terskelen for å gjøre feil. Dere må innprente at det er lov å ikke gjøre alle ting riktig. Det er lov å vokse, forandre seg, alle gjør jo feil. Det er viktig å gi hverandre positiv feedback, når vi gjør noe bra. Først når det er greit å gjøre feil og tenke over det vi gjorde, kan vi bli reflekterte (Intervju med Olav, 7).<sup>2</sup>

Da søknadsfristen til bachelorpåbygg ved kriminalomsorgens høyskole og utdanningssenter (KRUS) gikk ut 26. oktober 2018, hadde 350 fengselsbetjenter søkt om opptak til 30 plasser. Dette synliggjør stor interesse, et behov for kunnskap og et ønske om en utdanning på linje med andre profesjonsutdanninger med bachelorgrad. Ved å tilby fengselsbetjenter et bachelorpåbygg anerkjennes kriminalomsorgens arbeid og de komplekse utfordringer fengselsbetjenter arbeider under. Den norske utdanningen av fengselsbetjenter har stått i en særstilling i Europa, når det gjelder lengde på utdanningen og faglig innhold. Når KRUS fra januar 2019 tilbyr oppstart av bachelorpåbygg, kan fengselsbetjenter gå fra å ha en 2-årig Kandidatutdanning i straffegjennomføring, til å få en bachelorgrad. I de nordiske land har Danmark og Sverige korte utdanninger av fengselsbetjenter, mens Finland har en utdanning som mer ligner den norske modellen. Sverige reviderer nå sin utdanning (<https://www.kriminalvarden.se/jobba-hos-oss/grundutbildning/>) og tilbyr en 2-årig utdanning fra 2019. Det er nødvendig å sette fokus på fengselsbetjentes utdanning.

I denne artikkelen<sup>3</sup> drøftes utvikling av faglig refleksjon hos studenter som skal bli fengselsbetjenter. Artikkelen bygger på 35 kvalitative intervjuer hvor 12 studenter er fulgt gjennom studieforløpet. Med utgangspunkt i Pierre Bourdieus habitusbegrep (Bourdieu, 1990: 52), analyseres informantenes historier om egen læringshistorie. Kjernen i empirien handler om å bli til som en reflektert fengselsbetjent. I artikkelen knyttes refleksjonsbegrepet til habitus, felt, doxa og kapital. Spørsmålet som drøftes er hvordan KRUS kan bidra til å utvikle reflekterte profesjonsutøvere ved å ta utgangspunkt i studentenes habitus og hvordan KRUS kan knytte teori og praksis tettere sammen og slik utvikle nye fagbegreper. Med dette plasserer KRUS seg inn i «hjertet» av høyskolepedagogikken, rett inn i diskursen mellom teori, praksis og det å bli til som en reflektert profesjonsutøver.

## **1. Straffegjennomføringsdidaktikk**

KRUS er den eneste høyskolen i Norge som utdanner fengselsbetjenter. Skolen har utviklet seg fra å være en etatskole under Kriminalomsorgen til å bli akkreditert som høyskole (Fransson, u.å., Grønvold og Fransson, 2019, KRUS, 2011). Når KRUS januar 2019 starter med et tredje påbygningsår og tilbyr en bachelor i

straffegjennomføring, vil skiftet innebære at fengselsbetjentes utdanning vil sidestilles med andre profesjonsutdanninger med Bachelorgrad. Dette vil ha innvirkning på muligheten for fengselsbetjentes videreutdanning, samhörighet med andre høgskoler og fengselsbetjentes sosiale posisjon.

Gjennom flere år har KRUS hatt en stabil rekruttering. Data fra opptaket i 2015<sup>4</sup> viser 1136 søkere, 502 søkere kalt inn til opptaksdag og 176 søkere tilbudt plass. Av de som fikk tilbud hadde 47 % vikarerfaring fra fengsel, 54 % var menn, 46 % kvinner, gjennomsnittsalder var 26,8 år, i gruppen var det 16 personer med annen språk og kulturkompetanse utover nordisk og engelsk og 2 var samiskspråklige. Av kullet hadde 35 % fullført annen høyere utdanning, som Bachelor og Master. Av de 176 som startet ved KRUS, var det 166 personer som fullførte utdanningen. Som bakteppe er det viktig å fokusere at KRUS rekrutterer en stor andel studenter med vikarerfaring fra fengsel. Studentene ved KRUS blir tilsatt i kriminalomsorgen ved oppstart og de bærer uniform gjennom utdanningsløpet.

Når KRUS utvikler kandidatstudiet i straffegjennomføring ved å tilby et bachelorpåbygg, er det nødvendig å utvikle en straffegjennomføringsdidaktikk, det vil si en didaktikk som går inn i diskursen mellom teori, praksis og det å bli til som en reflektert profesjonsutøver. For å kunne arbeide mot utvikling av reflektert praksis, er det nødvendig å anerkjenne studentenes feltefaringer. I møtet med teoriundervisning vil studentenes habitus være preget av tidligere erfaringer og fengslenes doxa. Habitus betegner de bakenforliggende sosiale strukturer, som «inkorporeres» i individet og påvirker tenkning og handling, mens fengselets doxa betegner det innforståtte i feltet: «Slik løser vi hendelser her. Dette er gyldig praksis.»

Profesjoners kunnskapsgrunnlag er sammensatt og bærer innsikter fra ulike fagområder og praktiske ferdigheter og har det til felles at de oftest har et klart samfunnsmandat (Grimen og Molander, 2008: 84). For KRUS innebærer dette at utdanningen har elementer fra fag som jus, fengsels- og sikkerhetsfag, kriminologi, sosiologi, psykologi og pedagogikk. Ut fra denne syntesen av fagområder og praktiske ferdigheter skal KRUS utdanne «ansvarlige, aktive, omsorgsfulle og reflekterte fengselsbetjenter» (KRUS, 2018: 3). Profesjonsutdanningers kunnskapsgrunnlag må reflektere spenningene mellom teoretisk kunnskap og praktisk innsikt og løfte sammenhengen mellom vitenskap og feltefaringer (Brekke, 2009: 198-199, 204-206, Grimen, 2008: 84, Raaen, 2018: 75-77). Profesjonsutdanninger med et dannelsesaspekt er forankret i verdier hvor refleksjon og kritisk tenkning inngår som essensielle element (Raaen, 2018: 69). Derfor må profesjonsutøveren få utvikle et grunnlag for å gjenkjenne og plassere konflikter i eget

felt. Innholdet i utdanningen er basert på kriminalomsorgens samfunnsoppdrag gitt i lov om gjennomføring av straff (Straffegjennomføringsloven, 2001).

KRUS sitt ansvar som høyskole er sammensatt. Kriminalomsorgen trenger profesjonelle fengselsbetjenter som kan håndtere et foranderlig kriminalitetsbilde, strukturelle og økonomiske omstillinger og samtidig skal KRUS drive fagutvikling, forskning og utvikle fagbegreper. Å utvikle vitenskapelig kunnskap som hjelper profesjonsutøvere til å forstå konflikter og håndtere problemer i arbeidsdagen er essensielt (Raaen, 2018: 61). Fengselsbetjentene møter innsatte i sårbare situasjoner og skal forvalte makt og skjønn i daglige situasjoner. Å utøve skjønn er en krevende oppgave midt i et spenningsforhold mellom sammenlignbare krav, som likebehandlingsprinsippet (Grimen og Molander, 2008: 195). Å være forankret i kriminalomsorgens verdier, ta bevisste valg (Kriminalomsorgen, 2005: 6) og være trygg i egen rolle er nødvendig for en profesjonell fengselsbetjent. Fengselet er en total institusjon med rett til å benytte tvangsmidler, når dette vurderes som nødvendig (Straffegjennomføringsloven, 2001: § 38). I en tid med økonomiske nedskjæringer innen kriminalomsorgen, er det nødvendig å formidle betingelsene fengselsbetjenter skal være profesjonelle under. I det daglige er fengselsbetjentens arbeid regelstyrt og samtidig skjønnsbasert. Profesjonell praksis vises som evnen til å identifisere, diagnostisere, konkludere og behandle problemer innenfor ens yrkesområde (Abbott, 1988: 8-9). Reflekterte profesjonsutøvere trenger å utvikle en form for vitenskapelighet som hjelper dem til å skape meningsfulle synstester av både den erfaringsbaserte og forskningsbaserte kunnskapen (Grimen, 2008: 71). Ved å ta utgangspunkt i utvikling av en reflektert straffegjennomføringsdidaktikk, som fremmer reflekterte profesjonsutøvere, møter KRUS kriminalomsorgens mandat og utvikler nye fagbegreper for feltet straffegjennomføring.

## **2. Å studere studentenes fortellinger – analytiske tilnærminger**

I denne studien er kjernen i empirien studentenes historier om å bli til som en reflektert fengselsbetjent. Historiene i denne artikkelen forstås som narrativ kriminologi, og viser hvordan fortellingene om våre liv benyttes for å forstå og forklare vår sosiale identitet, posisjon og våre handlinger (Sandberg, 2013: 71). Med utgangspunkt i narrativ kriminologi vil begrep som habitus, felt, kapital og doxa være nyttige i fortolkningen av studentenes historier. Historiene bearbeides ikke som individuelle, men forteller om «reisen» og prosessen mot å bli en reflektert praktiker.

Pierre Bourdieu (1930-2002) var en av de viktigste sosiologene i det 20. århundret. Fra 1960 tallet har Bourdieu analysert og drøftet hvordan kunnskap hele tiden konstrueres, rekonstrueres og gyldiggjøres gjennom sosiale praksiser. Hans

begreper om habitus, felt, doxa og kapital inspirerer fortsatt forskere innen ulike fag (Wilken, 2008: 7). Bourdieus grunntanke var at kunnskap ikke oppstår i enkeltmenneskers hode, eller finnes som et avgrenset fenomen i verden. Erkjennelser vi mennesker gjør er produkter av våre sosiale erfaringer (Bourdieu, 1996a, 39). Nøkkelbegreper hos Bourdieu (Bourdieu, 1990: 52-54, 115, Strand, 2001: 167-170) er habitus, felt, doxa og kapital. Ved å knytte Bourdieus teori om habitus sammen med empirien trer «kjernen» i historiene tydelig fram.

Studentene ved KRUS har ulike bakgrunn, erfaring og utdanningskapital, men de er alle på vei til å bli til en fengselsbetjent. Fengselsbetjenters arbeid foregår innenfor gitte rammer, på et avgrenset felt som med et tydelig samfunnsmandat. Mye av fengselsbetjenters arbeid og rutiner er «inkorporert», det ligger så å si i «kroppen», fengselets kultur og rammer «forteller» hvordan situasjoner bør løses. Ikke bare bærer fengselsbetjentene uniform og fremhever et kollektiv preg, mye av praksis er nedlagt i den kollektive «fengselsbetjentkroppen», som doxa. Det er lett å ta for gitt kriminalomsorgens mandat og oppgaver, «det er sånn det er, slik gjør vi det her», er uttrykk vi ofte møter i feltet. Et felts (Bourdieu, 1996b: 58-59) doxa avgjør hvilke argumenter som regnes som gyldige i feltet.

En hovedidé hos Bourdieu er forbindelsen mellom personers posisjon i det sosiale rom og deres handlingsvalg. Bourdieus habitusbegrep viser tydelig de dynamiske sammenhengene mellom individet og det sosiale (Wilken, 2008: 36). Habitus betegner de bakenforliggende sosiale strukturer, som «inkorporeres» i individet og påvirker tenkning og handling. Linjen mellom de sosiale strukturer og individets indre strukturer (Järvinen, 2000: 350-352), ses i individets handlinger. Objektive strukturer internaliseres og former individets mulighet for handling, men ikke som en mekanisk prosess (Mik-Meyer og Villadsen, 2007: 76). Habitus er varige disposisjoner for handling, men ikke uforanderlige (Bourdieu, 1999: 53). Bourdieu referer til habitusbegrepet som «tregt, men foranderlig» (Bourdieu og Wacquant, 1996: 33, 35). Han oppfordrer derfor til bruk av teori og systematisk refleksjon. Forandringer er knyttet til forandringer i de ytre omgivelser. Habitusbegrepet viser seg i det folk gjør, med utgangspunkt i deres forståelse av situasjonen de er i, og beskriver en praksisorientert prosess, en praktisk sans som foregår aktivt og kreativt i forhold til omverdenen (Bourdieu, 1990: 81-82, Bourdieu, 2000: 54-57). Det sosiale liv er ikke forutsigbart, og individet improviserer seg gjennom tilværelsen. For fengselsbetjenten som arbeider mellom rutiner, regler og skjønn, er utvikling av faglig refleksjon en nødvendighet. Fengselsbetjentens arbeid er styrt av samfunnets og fengselets rammer, men også av egen forståelse og faglige refleksjon. Bourdieus begrep kapital er delt inn i økonomisk, kulturell, sosial og symbolsk kapital. Under analysen av empirien er det symbolsk

kapital som det vises til, når kapitalbegrepet benyttes for å fortolke kvaliteter ved å være en reflektert fengselsbetjent inn i en kontekst av arbeidsfellesskap og kollegaer i fengsel.

Kriminalomsorgen og KRUS er sosiale felt med en historie, en viss grad av autonomi og spesifisitet som skiller det fra andre felt. KRUS har en tradisjon som tidligere etatsskole med en særegen didaktikk, og har blitt høyskole og skal nå definere grensene for eget felt på nytt. Et sosialt felt beskriver de sosiale arenaene hvor praksis utspilles (Wilken, 2008: 38-39), og feltet skapes av aktørenes og institusjonenes felles interesser. Definisjonen av et felt avgjøres ikke bare i feltet, men også i relasjonen til diskursen om hvor feltets grenser går og hva de skal bestå i.

Bourdieu hadde en ambisjon i forskning om å skape en syntese mellom objektivisme og subjektivisme. Han mente at vitenskapelig forståelse skapes i relasjonene mellom disse posisjonene og i relasjonen mellom forskningen og det utforskede (Wilken, 2008: 82). Empirien forteller om situasjoner hvor fengselsbetjentene reflekterer både i aktiv praksis og etterpå vurderer de ulike situasjonene, hva som hendte og hva som kunne vært gjort annerledes. De viser et behov for å tenke, forstå, plassere hendelser og reflektere. For å fortolke empirien var det nødvendig å ha fokus både på habitus og feltet og på utvikling av faglig refleksjon. Informantene har gjennom flere intervjuer delt refleksjoner og tanker om egen faglige utvikling. De har vært viktige leverandører og samtalepartnere for å skape ny forståelse og innsikt. Derfor ble bearbeidningen av materialet analytisk forankret i et kunnskapssosiologisk perspektiv. Under analysen ble det fruktbart å løfte fram temaer som kunne kategoriseres sammen, uttrykke forskjellige aspekter og vise et komplimenterende bilde. Materialet ble strukturert i to kategorier: «Den store og den lille sammenhengen» og «Utdanningens rolle – å bygge bro». Empirien i «Den store og den lille sammenhengen» drøfter situasjoner hvor fengselsbetjentene reflekterer og knytter dette til praksisfeltet, mens dataene i «Utdanningens rolle – å bygge bro» viser didaktiske vinklinger for å fremme utdanning av reflekterte fengselsbetjenter.

### **3. Å studere refleksjon hos studenter – metodisk tilnærming**

Materialet består av intervjuer med studenter<sup>5</sup> gjennom 2 år. 12 studenter har deltatt og empirien består av 35 samtaler. Intervjuene startet mens informantene var studenter og det siste intervjuet fant sted ½ år etter endt utdanning. Informantene har underveis endret status og arbeider nå som fengselsbetjenter. Konteksten rundt informantene har endret seg, feltet er ikke lenger campus, men arbeidsplass

i kriminalomsorgen. Dette er historien om å bli til som en fengselsbetjent, om bevegelsen fra å være student til å bli en reflektert praktiker.

Ved å fokusere på samhandlingen under intervjuene, kunne kjernen i intervjuene tydelig komme fram. Det var viktig å være lydhør og ha et åpent og undersøkende «blikk» på teoretiske, praktiske og følelsesmessige problemer som kunne oppstå mellom intervjuer og informanter (Bourdieu, 1999: 607, Wilken, 2008: 83). For å få fram og fortolke dataene var det nødvendig å ha fokus på informantenes tanker, feltet og egen plassering innen kriminalomsorgen. Fokuset på relasjonen mellom intervjuer og informanter var grunnleggende både under datainnsamlingen og i analysen. Bourdieu vektlegger at for å identifisere det reelle i sosiale sammenhenger, må fokus være på relasjonen (Wilken, 2008: 90). Det ble derfor vesentlig å vektlegge fengselsbetjentenes historier og relasjonen til intervjuer og det var naturlig å velge et kvalitativt design (Holter, 1996: 12, Widerberg, 2001: 15, 28-29). Gjennom dette kunne empirien i historiene bli tydelig og mulig å fortolke.

Rekrutteringen til studien ble første gang gjort ved orientering i auditoriet etter en forelesning. 12 interesserte meldte seg og ble samlet til et informasjonsmøte hvor skjema for informert samtykke ble utdelt. ½ år etter endt utdanning mottok informantene henvendelse på mail med ny informasjon og spørsmål om deltakelse til nytt intervju. I de 2 første intervjurundene deltok 12 informanter og i siste intervjurunde deltok 11 informanter. 1 informant trakk seg av årsaker knyttet til egen livssituasjon. Blant informantene var det stor spredning i alder, den yngste var 23 år og den eldste 50 år. Både kvinner og menn var representert, med henholdsvis 3 kvinner og 9 menn. Det var ulikhet knyttet til tidligere utdanning, arbeidsbakgrunn, praksisfengsel under utdanning og arbeidssted etter endt utdanning. Å benytte samme informanter som ved forrige intervjurunde, var viktig for å kunne se alle intervjuene som del av et helhetlig prosjekt. For å kunne vurdere studentenes utvikling av faglig refleksjon gjennom studieforløpet, ble miljøarbeid i fengsel benyttet som case. Dette gjorde det mulig å ha en måleindikator for å vurdere faglig utvikling. Det ble vektlagt at kontakten mellom intervjuer og informanter var etablert og god.

Formen på intervjuene var åpne, intervjuer opplyste om noen få «stoppunkter» det var ønskelig å ta opp og fengselsbetjentene ble bedt om å fortelle fritt. Intervjuene var en blanding av åpne, kvalitative og semistrukturerte forskningsintervjuer (Dalen, 2004: 29, Widerberg, 2001: 85-87). Som intervjuer la jeg vekt på å være lyttende. Dette førte til at nye temaer oppsto underveis og ble utforsket under samtalen (Brottveit, 2018: 65, 66). Som en informant (5) uttrykte: «Det er spennende å høre hvordan du som intervjuer formulerer spørsmål. Du tygger på

setningen og får fram mange mulige svar, det er veldig åpent og gir rom.» For å gi informantene mulighet til å tenke etter og lete etter svar (Bourdieu og Wacquant, 1996: 27), var stillhet en nødvendig del av intervjuene. De to første intervjurundene var «ansikt til ansikt», mens siste intervjurunde foregikk på telefon. Under telefonintervjuene var høytalerfunksjonen satt på og diktafon ble brukt for å samle inn dataene. Telefonintervju ble valgt av praktiske årsaker. Siden kontakten med informantene var etablert, var det mulig å gjennomføre intervjuer på telefon, selv om informant og intervjuer ikke så hverandre og kunne lese hverandres ansiktsuttrykk og kroppsspråk. Noen av intervjuene bar preg av uro i situasjonen, og krevde større grad av oppsummeringer under samtalen. I de fleste tilfellene fungerte intervjuene godt, samtalene var forberedt og informantene hadde selv valgt tidspunktet.

For å sikre datainnsamlingen brukte jeg bevisst oppsummeringer i intervjuene, stilte spørsmål til temaer på ulike måter og lyttet etter sammenheng og strukturer i samtalen. Etter at intervjuene var transkribert ble muntlige kilder slettet. Under transkribering ble ikke personopplysninger, eller navn på fengselet benyttet. Fengselsbetjentenes individuelle biografier står ikke i sentrum, men heller hvordan deres ord, tanker, refleksjoner og historier snakkes fram og artikuleres gjennom samtalen (Dalen, 2004: 77, Leiulfsrud og Hvinden, 1996: 238, Thagaard, 2003: 181, Widerberg, 2010: 230). For å bli godt kjent med datamaterialet ble empirien hørt og lest mange ganger og forskeren lette etter temaer som utmerket seg og hørte sammen. For å kunne fortolke materialet ble det nødvendig å benytte tematisk analyse og gruppere like funn sammen og vurdere språklige uttrykksmåter. Analysestrategien ble ikke bestemt på forhånd, men ble til over tid i veksling mellom å lese materialet og teori (Wadel, 1991: 23). For å kvalitetssikre funn, fikk betjentene lese artikkelen, uttale seg og komme med innspill (Kleven, 2002: 122-124).

At jeg er en kjent person for betjentene var av betydning og har preget utviklingen av prosjektet. Fengselsbetjentenes kjennskap til meg kan ha påvirket datainnsamlingen. Under datainnsamlingen kan de ha svart det de tror jeg ønsket å høre. Dette ble forsøkt ivarettatt ved å belyse temaer fra ulike vinkler, ha fokus på indre struktur i materialet og ved systematisk å teste om jeg hadde forstått riktig. Det er en styrke at det har gått 1 år siden forrige intervjurunde, det er ½ år siden informantene var studenter ved KRUS, de er nå fengselsbetjenter og har forflyttet seg i posisjon. Deres ønske om deltakelse i intervjuene, og friere hevde egne meninger vil derfor kunne stå sterkere. En mulig feilkilde er også knyttet til utvalget av informanter. Å delta i intervjurundene var frivillig og informantene meldte seg selv. Det er derfor sannsynlig at informantene representerer de engasjerte studente-



ne og det kan ikke sies at funnene representerer alle studenter ved KRUS. Dette er en kvalitativ studie og gir et bilde av hvordan en lærings- og refleksjonsprosess hos studenter under utdanning i straffegjennomføring kan foregå.

Jeg har søkt å innta en epistemologisk varsom holdning (Bourdieu, 1996a: 53-54) under innsamlingen og fortolkningen av materialet. Det innebærer å være lyttende, åpen for egen posisjon i kriminalomsorgen og å ha fokus på språklig forståelse og begrepers tvetydighet. Jeg har forsøkt å ivareta at både positive og kritiske aspekter i historiene kunne komme fram. Under innsamlingen og i analysen har jeg forsøkt å «lytte» til materialet, hva det gir og ha en bevisst holdning til egen før-forståelse (Chalmers, 1999: 9, Del Busso, 2018: 125).

Å forske på eget felt er etisk og forskningsmessig krevende. Ut fra kriteriene i forskningsetiske retningslinjer for samfunnsfag har jeg søkt å ivareta forskningsprosjektets deltakere på best måte. Jeg har søkt å gi presise opplysninger om hva deltakelse i studien innebærer. Informantene har fått beskjed om at de når som helst kan trekke seg fra prosjektet uten noen forklaring, samtykke har vært innhentet (komiteene, 2016) og de har vært sikret full anonymitet (idem, 16) under forskningsprosessen og i publisering av resultatene. KRUS er en kjent organisasjon innen feltet og blir tydelig utad ved publisering av en artikkel. Som andre høyskoler er KRUS en åpen institusjon (idem, 23) med innsyn i rammeplaner og programplaner. For å drive fagutvikling er KRUS avhengig av forskning knyttet til eget område. Denne studien er et FoU-arbeid utført i egen arbeidstid og problemstilling, metode og funn er kjent for fagpersonell og ledelse i organisasjonen. Ved å være åpen innad i organisasjonen og ved å beskytte informantene, mener jeg å oppfylle kriteriene gitt i de forskningsetiske retningslinjene for samfunnsfag.

#### **4. Den store og den lille sammenhengen**

Det jeg lærte mest av under undervisningstida, var at jeg var med på dette prosjektet. Da greide jeg å lande tankene mine. Jeg kunne se at miljøarbeid kan knyttes til teori, men jeg kunne se det delt opp i små biter, se at det faktisk *er i de små møtene*, og at det etterpå igjen kan settes sammen til en helhet. Jeg følte nærhet til prosjektet, vi kunne se på bitene av dagene, plukke det fra hverandre og sette det sammen. Jeg følte jeg kunne være ærlig om mitt arbeid og mine frustrasjoner og ved å snakke om det, følte jeg mer tilhørighet til fengselet (3).

Å kunne se situasjonene i fengselet opp mot teori, ga fengselsbetjenten forståelse og tilhørighet til fengselet. Å bli møtt, lyttet til og akseptert gjorde det mulig å komme med egne opplevelser og frustrasjoner. I møtet ble det mulig å tenke over situasjoner og se det hele både innenfra og utenfra. Bourdieu påpeker at for å

kunne studere sosialt liv, er relasjonen det grunnleggende (Bourdieu og Wacquant, 1996: 206). Gjennom relasjonen kan det sosiale liv studeres og analysestrategier benyttes. I relasjonen vil ny forståelse og nye begreper kunne vokse fram. Fengselsbetjenten opplevde «å kunne lande tankene sine», gjennom deltakelse i prosjektet. Samtalene ble en plattform for refleksjon. Refleksjon henger tett sammen med tenkning og Rodgers, beskriver det som å tenke på en lærende måte (Rodgers, 2007: 51). En lærende måte, hvor ny handling kan oppstå. Dewey introduserte begrepet refleksjon i 1933 om tenkende læringsprosesser, hvor vi ser etter sammenheng mellom erfaringene vi gjør (Christensen og Thorsen, 2016: 49). Slik oppnår vi ny og utvidet forståelse. Dewey la vekt på at tenkning som ikke resulterer i at vi uttrykker tankene våre, forblir ufullstendige. For å forstå ideer og tanker, må vi formidle dem (Bråthen, 1996: 16, Dewey, 1933: 230).

Gjennomgående uttrykte fengselsbetjentene at deltakelse i prosjektet ga mulighet for refleksjon, økt tilknytning til feltet og stolthet: «Jeg gleder meg veldig til jeg kan vise artikkelen til kollegaer og fortelle om prosjektet (3)» Å endre egne spontane reaksjoner, ha en reflektert holdning til egen habitus og fengselets doxa, krever et relasjonelt fellesskap hvor det er mulig å reflektere i åpenhet og trygghet. Innsattegruppen i fengsel er sammensatt etnisk, kulturelt, sosialt og helsemessig, dette krever en reflektert fengselsbetjent som både forstår egen habitus og kan fortolke andre. Intervjuene og lesing av artikkelen, ga fengselsbetjenten økt tilknytning til feltet. Hun<sup>6</sup> gledet seg til å dele og fortelle kollegaer om prosjektet og hun opplevde økt kunnskap og symbolsk kapital. I det å bli til en reflektert profesjonsutøver med et godt skjønn ligger det en myndiggjøring i rollen.

#### 4.1. Tenke sammen

Arbeidsdagen i fengsel er hektisk og ofte er det mangel på stopppunkter, hvor det gis rom for refleksjon. Mange av informantene fortalte om betydningen av å tenke sammen med noen, dette ga utvikling og mulighet for økt mestring. Opplevelse av egen utvikling ga håp.

Intervjuene ble et lite pustehull inne i alt vi driver med, hvor jeg kan reflektere. Jeg blir påminnet på hvor langt jeg egentlig har kommet, fordi jeg tenker tilbake på hvor jeg var før og det skaper en optimisme, for da tenker jeg: om 2 år er jeg da igjen på et helt annet sted (8).

#### 4.2. Daglig samvær

Å arbeide tett på innsatte og håndtere menneskelig nød, kan oppleves ensomt og utfordrende. Når profesjonaliteten over tid settes på prøve, gir det faglig vekst og trygghet i å forankre egne tanker sammen med andre. Å bli hørt og lyttet til gir

mulighet for å gripe og forstå egne tanker og erfaringer (Aubert, 2009: 45). En annen fengselsbetjent forteller om kortspill sammen med flere innsatte og hvordan hun både er tilstede i situasjonen, samtidig som hun har et meta-perspektiv og vurderer samhandlingen utenfra.

Jeg sitter og spiller kort med flere innsatte, så er det en veldig jovial og litt sleivete tone. Jeg tenker samtidig: jeg må passe på at det ikke går for langt, tenke på hva jeg sier og samtidig er det viktig at jeg er en del av gruppen, og så må jeg lese de sosiale reaksjonene underveis, og da må jeg tørre å feile, for om jeg sier noe feil, må jeg lese andres uttrykk og tilpasse, og i dette må jeg ikke «begrave» meg i mine feil, men ufarliggjøre det litt. Jeg må fortsette, for å oppnå det jeg ønsker, som rett og slett er tillit (7).

Dilemmaet til fengselsbetjenten er at hun ønsker å være en del av samværet i innsattegruppen, *være* sammen med og oppnå tillit, samtidig er hun redd den sleivete tonen gjør henne for utydelig i rollen. Som fengselsbetjent balanserer hun i egen posisjon mellom maktutøvelse og å gi hjelp, samtidig som hun skal bygge relasjoner. Å beherske rollens kompleksitet, fengselets doxa og ha oversikt over egne reaksjoner er komplekst. Å gjenkjenne hva som gir symbolsk kapital i dette fengselet, denne avdelingen og hva de andre agentene utspiller, krever oversikt. I dette skal fengselsbetjenten ha en klar og tydelig forståelse av egen rolle og kunne ta selvstendige valg. Fengselsbetjenten vet at tillit og relasjoner er nødvendig i rehabilitering av innsatte og samtidig er hun en rollemodell med ansvar for sikkerhet. Dette alvoret må hun daglig håndtere. Å kunne reflektere fortløpende, ta inn og håndtere informasjon er essensielt, både ut fra et sikkerhets- og rehabiliterende perspektiv. Fortløpende refleksjon er også temaet i neste historie. Her handler det om samtaler mellom innsatte og en fengselsbetjent, hvor aktiv refleksjon synliggjøres gjennom flere faser.

#### *4.3. En reflektert profesjonsutøver*

I samtale med innsatte så ligger refleksjonen under, for da forholder jeg meg til der og da og det vi snakker om. Før jeg skal inn i en samtale, eller situasjonen tenker jeg over hva det er viktig å ta opp nå og hvordan og så når jeg har vært igjennom det, så tenker jeg: hvordan gikk det? Da gjenkjenner jeg også faktorer fra det faglige. Den vurderinga da, gir utgangspunkt for neste møte med innsatte (8).

Historien viser en reflektert profesjonsutøver. Først planlegges samtalen, under samtalen er fengselsbetjenten tilstede her-og-nå og samtidig reflekterende. Til slutt tenker hun over samtalen, hva som bør tas med videre og om noe bør endres. Slik tilpasses neste samtale og egen væremåte. Dette krever en bevissthet om ha-

bitus og eget reaksjonsmønster, evne til tilpasning og fokus mot hva som er vesentlig å oppnå. I situasjonen vises en relasjonell kompetanse som er vesentlig for å håndtere mellommenneskelig samspill. I fengsel vil ulike egenskaper gi symbolsk kapital, kommunikasjonsevner, evne til å løse konflikter, evne til et godt samarbeid med innsatte og fysisk styrke vil være viktig i ulike situasjoner. Å bli til en reflektert fengselsbetjent hvor praksis og teori kan forstås i sammenheng, krever tid og modning. Ofte er det møtet med innsatte og deres situasjon som hjelper sammenhenger til å tre fram.

Når jeg tenker tilbake, ser jeg jo at det er ting fra miljøarbeid, som jeg ikke forsto og var klar over da, men som jeg får bruk for nå, f.eks. samtaleteknikkene og hvordan tenke i å planlegge arbeid mot enkelt innsatte. Når du kommer i jobb, og du skal angripe et problem, så trenger du noen verktøy som kan dra situasjonene et hakk videre, teknisk og faglig. Noe må modnes i praksis, for å skjønne nytteverdien, det må erfares (2).

I øyeblikkets behov «smelter» teori og praksis sammen og aktiviteten her-og-nå fordypes, mens handlinger og grep søkes. Når dagene består i å arbeide tett på innsatte og erfare deres problemer, skapes det behov for å forstå og håndtere. Kravene i situasjonen har hjulpet betjenten til å hente fram lærte ferdigheter og modnet forståelsen av nytteverdien. I situasjonen må fengselsbetjenten være bevisst egen habitus og hvordan dette kommer til uttrykk overfor den innsatte, både verbalt og kroppslig. Fengselsbetjenten må kritisk se på egne holdninger og doxa i fengselet og rette fokus mot innsattes behov. Modning, førstehåndserfaringer og praksis med å løse utfordrende situasjoner, er nødvendig for å kunne bli til en reflektert profesjonsutøver. Menneskelige erfaringer består av et aktivt og passivt element (Dewey, 1996: 53), som henger sammen på en spesiell måte. Vi blir utsatt for noe og handler i forhold til det. Styrken og koblingen mellom å gjøre noe med *tingen* og så gjør *den* noe med oss igjen, viser hvor kraftfull erfaringen blir for individet. Fengselsbetjentens opplevelser setter «avtrykk» og påvirker hvordan hun tenker og møter verden. Når konteksten rundt habitus endres, forandres også våre reaksjoner. Fengselsbetjentenes arbeidsdag er preget av rutiner og mye samvær med innsatte skjer gjennom faste strukturer. I artikkelen «Møter i mellomrommet» (Grønvold og Fransson, 2019)<sup>7</sup> ble det tydelig hvor mye miljøarbeid som ikke ble sett og anerkjent. I denne studien ses en tydelig utviklingslinje i fengselsbetjentenes opplevelse. Nå er holdningen til miljøarbeid i fengsel endret. Egen tilstedeværelse på en ekte og aksepterende måte betones, da blir fengselsbetjentens habitus og forståelse av egne reaksjoner og fengselets doxa nødvendig.

Bare å være tilstede for andre i en sårbar situasjon, er miljøarbeid, å være tilstedeværende på en genuin måte. At jeg alltid har en forståelse mellom meg selv og den innsatte, eller domsinnsatte. At han er et medmenneske som alle andre, har en likeverdighet som alle andre, det må ligge under og bak handlingene (1).

Å ha fokus på kvaliteten av egen tilstedeværelse, krever tydelig bevissthet om både kroppslige og verbale uttrykk. Hvem vi som profesjonelle er, hva vi bærer med oss og hvordan vi kan bli reflektsive i praksis er vesentlige spørsmål å stille for å bistå kommende fengselsbetjenter i å bli reflektsive i sin praksis. Når refleksjonen fører til en annen forståelse har praktikerer endret tankegang både «i handling og over handling» (Schön, 1991: 5, Schön, 2001: 51) og blir en forsker i egen praksis (Schön, 2001: 67). I dette utvider fengselsbetjenten sin rolleforståelse og det skjer en myndiggjøring i rollen. Praktikerer blir en reflektert praktiker, tydelig for seg selv og andre, med språk og begreper som gir symbolsk kapital. Da kan praktikerer endre egen praksis og være med å påvirke feltet.

## **5. Utdanningens rolle – å bygge bro**

Når dere snakker om miljøarbeid må dere fjerne det høyttravende og begynne med det enkle, nære, alminnelige, beskrive hvordan det lukter, det hverdagslige, stå opp om morgenen, døgnrytme, stelle seg. Begynn der nede hvor mye miljøarbeid er i fengsel, etterpå komme med teori og koble sammen (2).

For å bygge bro mellom teori og praksis er det nødvendig å anerkjenne praksisfeltets erfaringer. Fengselsbetjenten i historien etterlyser det enkle i formidlingen, det som viser anerkjennelse av utfordringene i feltet og at teorien så knyttes til eksemplene. Bourdieu understreker at det sosiale utforskes gjennom relasjonen, her ligger bindeleddet for å kunne skape meningsfulle synteser av den erfaringsbaserte og forskningsbaserte kunnskapen. «Begynn der nede hvor mye miljøarbeid i fengsel er, beskriv hvordan det lukter», sier fengselsbetjenten. Slik kan dagliglivets linse, bli det som forklarer og binder teori og praksis sammen. Når utgangspunktet i undervisningen starter med fengselets daglige liv, innebærer det en anerkjennelse av feltet, feltets erfaringer og rammene rundt arbeidet. Dersom KRUS skal utdanne reflekterte profesjonsutøvere med evne til kritisk tenkning er fengselsbetjenters habitus og fengslenes doxa nødt til å tas med i undervisningen. Det er nødvendig å løfte opp fengselsbetjenters praksis og anerkjenne rammene rundt arbeidet. Behovet for å få hjelp til å forstå og håndtere situasjoner uttrykkes også av en annen informant:

Det er lett å snakke om det overordnede og rutiner, å komme ned på bakkenivå og snakke om hvordan møte de innsatte, faller bort. Det vi *gjør* gjengis ikke. Vi lærte om det formelle-hva kontaktbetjentrollen<sup>8</sup> er, men hva er det egentlig å snakke om kriminalitet med innsatte? (1)

Gjennomgående fortalte informantene om et behov for praktiske eksempler, bilder, historier, videoer fra virkeligheten inn i undervisningen. Behovet for levedegjøring, av å bryte det teoretiske ned og se sammenheng med den praktiske fengselshverdagen, er nødvendig for å forstå. Å bruke feltet, den praktiske fengselshverdagen som linse inn i teoriundervisning er essensielt. Når behovet for tilknytning mellom teori og erfaring blir møtt, er det mulig å styrke kommende fengselsbetjentes arbeid med å bli til i egen rolle. Da kan hverdagens linse benyttes til å plassere seg inn i fengselet, slik at egne reaksjoner og fengselets doxa blir med i forståelsen. Bourdieus syn på relasjonen som grunnleggende for å studere alt sosialt liv, er gyldig også her. Å bli møtt med «paralleller til fengselslivet», styrker refleksjonen.

For å få i gang en refleksjon hos oss, må dere «bunne» litt, få fram hva slags problemer vi kan stå overfor, hvordan vi kan jobbe og så knytte dette til teori (3). – Jeg liker teori, men må få paralleller til livet, miljøarbeidsfaget burde gi oss tydelige bilder på hva vi kan gjøre i praksis (10). –Både fortelle oss om symptomer på psykisk sykdom og også hvordan jeg kan snakke med og gjøre ting sammen med innsatte. (1) – Hvordan skal vi tilnærme oss mennesker som rett og slett er ubehagelige? (7). For å knytte teori og praksis sammen, gjøre oss bevisste på egen væremåte, hva er det å være empatisk? (6)

Handal og Lauvås (1999: 40) beskriver i sin praksistrekant tre nivåer av «praktisk yrkesteori», handling, teoretiske og praksisorienterte begrunnelser og etiske begrunnelser. I likhet med Schön (2001: 60-65) har Handal og Lauvås en diskusjon om refleksjon-i-og-om-handling i praksis. I «praktisk yrkesteori» er målet å hjelpe den enkelte til bedre å forstå hvilke verdier, erfaringer og kunnskaper som ligger bak det man gjør, eller planlegger å gjøre. I historien forteller fengselsbetjenten om behovet for å få forbindelseslinjer fra teorien til det erfarte livet. Dersom refleksjonsprosessen skal komme i gang må vi som formidlere våge å tematisere det ubehagelige, hvordan nærmer kommende fengselsbetjenter seg mennesker som rett og slett er ubehagelige: vi må snakke om hvordan fengselsbetjentene skal forholde seg til egne og kollegaer holdninger og problematisere hva det vil si å være en reflektert fengselsbetjent i pressede situasjoner. Bourdieu framhever teori og refleksjon som nødvendig for å overskride habitus og se og reagere reflektert på doxa.

### 5.1. Studenthistorier fra utdanningen

Fengselsbetjentene tenker i intervjuene tilbake på utdanningen og vurderer hva de opplevde som nyttig for å fremme utvikling av egen refleksjonsevne. Både undervisning på campus og i praksisfengsler vurderes.

Jeg liker jo ikke caser og rollespill, men får mye ut av det. Det kommer tilbake til meg senere, når jeg er i ulike situasjoner. Får aktivert noe, det er ubehagelig, men det får ikke noen farlige konsekvenser. I fengslene med innsatte kan det jo eskalere. Å øve med caser er dritt ubehagelig, men vi får mye igjen for det. Det var rollespill om sikkerhet og om å dempe konflikter, men ikke noe mot daglig miljøarbeid. Å øve på konkrete situasjoner, også vanlig samvær og miljøarbeid er viktig. Viktig å bli eksponert for både gode, vanskelige og komplekse situasjoner for å kunne ha en «klangbunn» å hente fra i den reelle situasjonen (9).

Å være i reelle situasjoner og få førstehåndserfaringer er nødvendig for å kunne erfare, lære for å bli til en reflektert praktiker. Dewey betoner at gjentatte erfaringer med utfall av ulike situasjoner, gjør det mulig å forutse konsekvenser og at før-tenkningen, setter oss i stand til å ta balanserte valg (Dewey, 1933: 16-17). Han beskriver tenkning som «kjeder» av erfaring, forståelse og refleksjon. Rollespill og caser kan aldri bli reelle, likevel er det vesentlig å skape så ekte øvelsessituasjoner som mulig. Å gi studenter en mulighet til å få erfare egne reaksjoner, følelser og vurdere egne handlinger, vil være en hjelp til å bli kjent med egen habitus og styrke utviklingen mot å bli en reflektert profesjonsutøver. Relasjonell kompetanse er en viktig kapital for å kunne arbeide målrettet i fengsel både med miljøarbeid og sikkerhet og svært vesentlig i et kollegafelleskap. Forbindelsen mellom språk, tanker og refleksjon kommer tydelig fram i neste historie. For at tankene våre skal bli fullstendige må de uttales og for at vi skal kunne bli reflekterte må vi bryne våre meninger mot andres.

Gruppesamtaler basert på refleksjonsnotater gjør det lettere å være ærlig. Når vi har skrevet et refleksjonsnotat har vi forberedt oss på det vi skal snakke om. Hvis vi starter med å lese hver- andres notater, er vi nødt til å tenke over hva vi mener og «tvunget» til å si noe etterpå (7).

Å reflektere over opplevde situasjoner, formulere dem skriftlig, dele tanker med andre og få høre deres historier innebærer en sammensatt refleksjonsprosess. Praksiserfaringer hentes fram, prosesseres, analyseres og forstås på nye måter. Det gis mulighet for at både en selv og andre kan se nye handlingsalternativer. Gruppesamtaler med refleksjonsnotater består av en prosess med flere ledd. De erfaringsbaserte situasjonene er utgangspunktet, å reflektere og deretter se dette i lys av teori og handlingsvalg er neste trinn. Her knyttes teori og praksis sammen i

en syntese av «levde erfaringer» og slik utvides begreper og faglig forståelse. I historien la fengselsbetjenten inn ærlighet under arbeidet som en forutsetning. Ut fra Bourdieus syn på relasjonens viktighet i forskning, er det viktig å lære studentene varsomhet når egne og andres felterfaringer studeres og fortolkes. Å kunne snakke om opplevelser fra praksis er nødvendig for at studenter skal bli trygge i egen rolle og utvikle seg til reflekterte fengselsbetjenter. Praksisfengslene ved KRUS er viktige for å bearbeide hendelser og øke forståelsen av teori i praksis. Her kan førstehåndserfaringer drøftes og praksis og teori kobles sammen til syntese av erfaringsbasert og forskningsbasert kunnskap.

Under praksis lærte vi mye av at situasjoner som hadde hendt, ble diskutert og vi kunne høre hva alle mente. Viktig når det spørres, hva kunne vært gjort annerledes, at ikke studenten får følelsen av å ha gjort feil. Viktig å ha åpne fora i praksisperiodene, mange studenter går og tenker mye alene (9).

Å knytte læring og refleksjon til konkrete her-og-nå situasjoner, gir unik mulighet for førstehåndserfaringer og kunnskaper som kan benyttes senere. Fengselsbetjenten beskriver her hvor systematisk opplæringen var bygd opp, hvor forståelig og forutsigbart det hele ble og hvordan alt hang sammen. Hun beskriver læring og refleksjon under forutsigbare rammer.

Jeg var med på en celleaksjon,<sup>9</sup> da begynte vi først med å reflektere om hva som hadde skjedd med innsatte, og hva som kunne skje og hvordan vi evt. skulle løse det. Vi snakket så mye rundt det, at det føltes som at uansett hva som kunne skje, var vi klare. Etterpå snakka vi om hva som hadde skjedd og hva vi kunne gjort annerledes. Dette var refleksjon i praksis og alt var knytta sammen med hva vi har lært (4).

I historien ses studentenes behov for å forene den faglige og erfarte kunnskapen og at mestring av vanskelige situasjoner gir økt selvtillit. Å kunne være med på en aksjon hvor det reflekteres og håndteres underveis, er et «håndtrykk» i retning av å bli til i en rolle. Å skulle bli til i en rolle, handler både om å bli kjent med egen habitus, ta inn den «kollektive» rollen, vurdere fengselets doxa og bli til en reflektert fengselsbetjent. I dette kvantespranget ligger det mobilitet, endring av posisjon og en stolthet i rollen som fremmer kriminalomsorgens samfunnsmandat. For å binde teori og praksis bedre sammen, er det også nødvendig å kunne vekke følelser og uttale hvordan vonde situasjoner kan oppleves. Dette er i seg selv er en tilnærming til en førstehåndserfaring, en «tørr» øvelse på en smertelig erfaring som fengselsbetjenten må håndtere med den bakgrunn og habitus hun



har. Å øve ved å møte egne reaksjoner, er essensielt for å kunne håndtere vanskelige situasjoner.

Å vekke følelser for å få god læring er helt nødvendig i yrket vi har, for å binde teori og praksis sammen. Det er vanskelig å forestille seg hvordan du opplever en celleaksjon, at du åpner døra, og noen har hengt seg (4). -Følelser er nødvendig for å bli motivert. Jeg husker en forelesning av en tidligere innsatt, som fortalte hva som hadde hjulpet henne, da får du lyst til å hjelpe (11).

I denne studien har refleksjon og det å bli til en reflektert fengselsbetjent vært tema. Under analysen har fengselsbetjentenes tanker om egen læring, sammenhengen mellom teori og praksis i miljøarbeid og hva de vurderer som å være en reflektert fengselsbetjent vært fokus. Målet har vært å beskrive deres tanker tydeligst mulig, med kriminalomsorgens samfunnsmandat og de praktiske rammer som bakteppe. I analysen har Bourdieus tanker om habitus, felt, doxa og kapital vært nyttige for å få fram et samlet bilde av å bli til som en reflektert fengselsbetjent.

## **6. En reflektert straffegjennomføringsdidaktikk- en oppsummerende refleksjon**

22. januar 2019 starter 30 fengselsbetjenter på KRUS for å fullføre et bachelor-påbygg i straffegjennomføring. Studiet er samlingsbasert, går over 2 år og det er en forutsetning at fengselsbetjenten er ansatt i arbeid i kriminalomsorgen. KRUS tilbyr 30 studieplasser og 320 fengselsbetjenter som søkte fikk ikke studieplass. Antallet interesserte søkere viser et behov hos fengselsbetjenter for faglig påfyll, anerkjennelse og for å få en utdanning som tilsvarer andre profesjonsutdanninger med bachelorgrad. I en tid hvor fengslene står overfor økonomiske kutt, komplekse utfordringer og hvor det i stadig større grad etterspørres faglig kompetanse i profesjonelt arbeid, er det vesentlig å vurdere faglig innhold og lengde på utdanningen av kommende fengselsbetjenter. Dette er en problemstilling som er like aktuell i alle de nordiske land. Slik synliggjøres også fengselsbetjenters arbeid som vesentlig for kriminalomsorgen, samfunnet og de innsatte. Kriminalomsorgens viktige mandat løftes, valideres og anerkjennes.

Spørsmålet som har vært drøftet i denne artikkelen er hvordan KRUS kan bidra til å utvikle reflekterte fengselsbetjenter ved å ta utgangspunkt i studentenes habitus og hvordan KRUS kan knytte teori og praksis tettere sammen og slik utvikle nye fagbegreper. 12 studenter har gjennom 2 år delt av sine tanker om egen læringsprosess og vist hvordan faglig refleksjon gradvis har vokst fram. I innledningen på artikkelen fortalte Olav (7): «Jeg har lært å se meg selv utenfra.» Han

fortalte hvordan intervjuene har gjort ham mer reflektert i praksis og hvordan dette har endret hans rolle som fengselsbetjent.

Under intervjuene ble det tydelig i hvor stor grad tidligere fengsels erfaring, annen arbeidserfaring og levd liv preget studentene både i møte med teori på campus, innsatte i fengsel og kulturen som de møtte i praksisfengslene. Ut fra syntesen av alt dette skal de forstå seg selv, egne reaksjoner og fengslenes doxa, i møter med innsatte. De skal bli til som en reflektert fengselsbetjent med et godt skjønn.

Det kom også fram hvor mange studenter som reflekterte over egen rolle, og hvordan de skulle plassere egen rolle innenfor fengselets doxa. Derfor hadde jeg både under intervjuene og i fortolkningen av empirien stor nytte av Bourdieus grunntanke om at kunnskap ikke oppstår i enkeltmenneskers hode, eller finnes som et avgrenset fenomen i verden – men at erkjennelser vi mennesker gjør er produkt av våre sosiale erfaringer. Det ble tydelig at fokus på habitus, doxa og utvikling av kritisk tenkning er nødvendig for å bistå studentene i å bli til som reflekterte fengselsbetjenter. Fengselsbetjentes profesjonalitet og evne til å være reflekterte blir til i krysningen mellom teori, erfaring, forståelse av egen habitus og fengslenes doxa. I dette ble Bourdieus syn på nødvendigheten av refleksjon i møte med egen habitus og feltets doxa tydelig. Derfor ble Bourdieus habitusbegrep valgt som en nyttig forståelsesnøkkel, for å kunne tolke viktige elementer i reisen mot å bli til som en reflektert fengselsbetjent. I denne utviklingslinjen møtes «hvor jeg kommer fra, hva jeg møter på campus og i praksisfengsler, hva jeg reflekterer over og hvor jeg skal hen». Å bli til som en reflektert fengselsbetjent er en gradvis prosess hvor forståelse for feltet, feltets doxa, habitus og teori skal smelte sammen til en profesjonell holdning og utøvelsen av et godt skjønn. Dette krever tid, faglig kunnskap og refleksjon som et bachelorpåbygg i straffegjennomføring kan gi.

For å kunne fortolke studentenes refleksjoner knyttet til egen læring var det nødvendig å ha fokus på flere faglige perspektiv. Det ble nødvendig å bringe inn læringsteoretiske og didaktiske bidrag, for å kunne uttrykke kjernen i studentenes læringssekvenser og gå i dybden på empirien. Samtidig som studentene reflekterer over egen læring og refleksjon, var det nødvendig å vurdere hvordan lærende prosesser foregår og hvordan didaktisk arbeid kan fremme disse. Da kunne også diskursen mellom teori og praksis vurderes, og hvordan KRUS i undervisning best kan tilrettelegge for å bistå studenter i å bli reflekterte.

Noen aspekter er gjennomgående i studien. Informantene forteller om et godt læringsutbytte ved å ha deltatt i prosjektet. De opplever at deltakelse har gitt økt forståelse av feltet og at de tydeligere ser sammenheng mellom teori og egne

feltefaringer. Flere informanter uttrykte stolthet over deltakelse og eget bidrag, at det ga symbolsk kapital, noe de kunne dele med kollegaer. Å få stoppunkter underveis i utdanningsforløpet, både på campus og i praksisperioder har vært nyttig. Å bli lyttet til, stoppe opp, reflektere og uttrykke egne tanker har gitt mulighet for vekst og anledning til å vurdere egne reaksjoner og fengselets doxa.

Deltakelse i FoU-arbeid bidrar til å stimulere studenter til forskning, men er også et viktig pedagogisk virkemiddel for å styrke læringsprosesser (Kyvik og Vågan, 2014: 87). Når utdanningen til å bli fengselsbetjent har blitt høyskoleakkreditert og starter med bachelorpåbygg, stilles det krav om at utdanningen skal være forskningsbasert. Begrepet forskningsbasert tolkes på ulike måter, men det er en utbredt forståelse at FoU-arbeid skal være en naturlig del av utdanningen (Christensen, 2016: 5). Det forventes at lærere formidler forskning, driver med FoU-arbeid og trekker studenter med i egen forskning (Kyvik og Vågan, 2014: 87-88).

Behovet for å reflektere sammen med andre, sette ord på erfaringer og få hjelp til å vurdere praksis i lys av teori, bør møtes på flere måter. Opplæring av studenter i hvordan grupper systematisk kan reflektere sammen vil være viktig didaktisk. Her vil fokuset være å knytte linjer fra teoriundervisning til egne feltefaringer. Systematisk å føre logg over feltefaringer, egen forståelse og reaksjoner og vurdere dette i lys av teori, vil også være nyttig. Under utdanningsforløpet er semester 2 og 3 praktiskteoretiske og undervisningen foregår i praksisfengsler. Praksisfengslenes fora for samtale og bearbeiding av studentenes erfaringer er derfor uvurderlige for utvikling av faglig forståelse og refleksjon hos studentene. Her kan teori knyttes til direkte til førstehåndserfaringer, kort tid etter hendelsen.

Informantene ble fulgt gjennom 2 år, dette gjorde det mulig å vurdere deres utvikling av faglig refleksjon. For å kunne knytte utviklingen til en «måleenhet» ble studentenes forståelse av miljøarbeid i fengsel benyttet som case. Mens informantene ikke gjenkjente og anerkjente eget arbeid som miljøarbeid i første intervjurunde (Grønbold og Fransson, 2019), er det i siste intervju tydelig at fokus har endret seg. Nå vurderes ikke bare oppsatte aktiviteter som miljøarbeid, men egen tilstedeværelse sammen med innsatte på en ekte og nærværende måte vektlegges tydeligere. Dette innebærer en bevissthet om seg selv som en profesjonell utøver, hvor egne spontane reaksjoner og væremåter vurderes og tas med. Ved å holde fokus på studentenes habitus, hvilke erfaringer de har med seg og hvordan de kan bevisstgjøres som profesjonelle, tilrettelegger KRUS for å utvikle reflekterte fengselsbetjenter.

I siste intervjurunde fortelles historier som tydelig viser reflektert praksis. Li-kevel var det først når intervjuer etterspurte hvordan de reflekterte i praksis og ga

rom for ettertanke, at dette kom fram. Her vises behovet for ettertanke sammen med andre, når godt skjønn skal utvikles og praktiseres. I tilbakeblikk vurderer fengselsbetjentene at de hadde ønsket en tydeligere sammenheng mellom teori og praksis under utdanningsløpet. De ønsker beskrivelse og forståelse av praksisfeltets utfordringer og muligheter, med eksempler vevd inn i undervisningen. Slik kan praksis, fengselsarbeid, innsatte og profesjonalitet forstås i lys av teori. Betydningen av å tilrettelegge for utvikling av synteser mellom forsknings- og erfaringsbasert kunnskap er essensielt både for studentenes utvikling mot å bli reflekterte og for at KRUS skal kunne utvikle fagbegreper. Da må de vanskelige temaene drøftes: «Hvordan snakke om kriminalitet med innsatte, hvordan få til et samspill med innsatte som oppleves ubehagelige og er utfordrende og hvordan håndtere både egne og andres reaksjoner i trangere tider?»

Utdanning av fengselsbetjenter har til felles med andre profesjonsutdanninger at kunnskapsgrunnlaget er sammensatt fra ulike fagområder og har et klart samfunnsmandat. I spenningen mellom teoretisk kunnskap og praktisk innsikt må fengselsbetjenten finne sin profesjonalitet i syntesen mellom teori og erfaring. Fengselet er en totalinstitusjon med rett til å benytte tvangsmidler når dette vurderes nødvendig og i daglig arbeid skal fengselsbetjenter møte sårbare innsatte og utøve skjønn. Å gi kommende fengselsbetjenter mulighet til å utvikle et grunnlag for å gjenkjenne og plassere konflikter i eget felt, er derfor essensielt. Hvorfor dette er av uvurderlig verdi for kommende fengselsbetjenter uttrykkes godt av en av informant (10): «For å kunne forstå ulike innsatte, kunne reflektere. Mye av jobben er jo skjønnsbasert, for å kunne tenke i ulike situasjoner og se ulike valg.»

Dersom KRUS skal kunne bidra til å utvikle reflekterte fengselsbetjenter er det nødvendig å ta utgangspunkt i studentenes habitus, fokusere hvem de er og hva de kommer fra. For å bistå studenter i prosessen er det nødvendig å anerkjenne studentenes felterfaringer. Studentenes erfaringer må løftes og veves inn i undervisningen, slik at linjen mellom vitenskap, kunnskap, erfaring og den gjenkjennbare fengselshverdagen blir synliggjort. Slik støtter undervisningen utvikling av synteser av erfaringsbasert og forskningsbasert kunnskap hos studentene. Å utvikle en straffegjennomføringsdidaktikk som bygger inn de ulike fagområdene på KRUS og tematiserer utvikling av faglig refleksjon hos kommende fengselsbetjenter vil være fruktbart. Dette vil ha betydning for den enkelte student, samtidig som KRUS utvikler en egen høgskoledidaktikk. Det vil si, en straffegjennomføringsdidaktikk som bygger bro mellom studiets ulike læringsarenaer. Da vil KRUS møte kriminalomsorgens samfunnsmandat og utvikle nye fagbegreper.

22. januar 2019 starter 30 fengselsbetjenter på KRUS for å fullføre et bacheloropåbygg i straffegjennomføring. Gjennom 2 år skal de være i arbeid i kriminalomsorgen og delta på samlinger på KRUS. De vil få faglig påfyll, ha fellesfag, valgfrie emner og skrive bacheloroppgave. Det vil være god anledning til faglig fordypning, til å reflektere og vurdere egen og fengslenes praksis og de vilkår fengslene utfører sitt mandat under. På samlinger og i daglig arbeid vil den forskningsbaserte og erfaringsbaserte kunnskapen møtes, diskuteres og måtte integreres. Inn i alt dette vil utvikling av skjønn, profesjonell praksis og refleksjon synliggjøres. Undervisningsmodellen med samlinger mens fengselsbetjentene er i aktivt arbeid, stiller også krav til fagansatte på KRUS om å bidra inn i diskursen mellom teori og praksis, slik at KRUS kan profilere en høgskolepedagogikk med en straffegjennomføringsdidaktikk som fremmer utvikling av reflekterte fengselsbetjenter.

### Noter

1. Prosjektet «Å bli en fengselsbetjent» 2016-2018. Prosjektet er godkjent av NSD.
2. Informanten «Olav» er gitt et fiktivt navn, da problemstillinger som reises ut fra intervjuet drøftes senere i artikkelen. Alle sitater er gitt et tall som viser til datamaterialet.
3. Takk til førsteamanuensis Elisabeth Fransson, forskningsavdelingen ved Krus, for god veiledning under arbeidet med artikkelen.
4. Internt notat KRUS november 2015.
5. KRUS har gjennom de senere år hatt revisjon av eget studieopplegg. Informantene som deltok i studien fikk studiepoeng på utdanningen og undervisning etter studieplan som gjaldt fram til desember 2017.
6. Studentene ved høgskolekandidatstudiet ved KRUS har en gjennomsnittlig representasjon på 54 % menn og 46 % kvinner. Siden representasjonen mellom kvinner og menn er såpass lik, velger jeg gjennomgående å omtale informanter som hun.
7. Artikkelen er antatt for publisering i UNIPED mai 2019.
8. Rundskriv G-61/2000 fra Kriminalomsorgens sentrale forvaltning omtaler at kontaktbetjenten skal legge forholdene til rette for at innsatte skal bli i stand til å gjøre en egen innsatt, for å motvirke et kriminelt handlingsmønster.
9. En celleaksjon er en aksjon hvor flere tjenestepersoner i verneutstyr aksjonerer mot en eller et fåtall innsatte på et avlåst område.

### Litteratur

- Abbott, A. 1988. *The system of professions: an essay on the division of expert labor*, Chicago, The University of Chicago press.
- Aubert, A.-M. 2009. Profesjonell relasjonskompetanse kvalitetssikres gjennom anerkjennende kollegaveiledning! I: BREKKE, M. & SØNDENÅ, K. (red.) *Veiledningskvalitet*. Oslo: Universitetsforl.
- Bourdieu, P. 1990. *The logic of practice*, Oxford, Polity Press.

- Bourdieu, P. 1996a. *Homo academicus*. Stockholm, Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Bourdieu, P. 1996b. *The rules of art: genesis and structure of the literary field*, Cambridge, Polity Press.
- Bourdieu, P. 1999. Understanding. I: BOURDIEU, P. & AL], E. (red.) *The weight of the world: social suffering in contemporary society*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P. 2000. *Pascalian meditations*, Oxford, Polity Press.
- Bourdieu, P. & Wacquant, L.J.D. 1996. *Refleksiv sosiologi: mål og midler*, København, Reitzel.
- Brekke, M. 2009. Veiledningssamtalen i et didaktisk perspektiv. I: BREKKE, M. & SØN-DENÅ, K. (red.) *Veiledningskvalitet*. Oslo: Universitetsforl.
- Brottveit, G. 2018. Om forskningsdesign. I: BROTTVEIT, G. (red.) *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bråthen, I. 1996. Om Vygotskys liv og lære. I: BRÅTHEN, I. (red.) *Vygotsky i pedagogikken*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Chalmers, A.F. 1999. *What is this thing called science?*, Maidenhead, Open University Press.
- Christensen, H. 2016. Fengselsbetjentutdanning: høgskolekandidat i straffegjennomføring, 120 stp. *Upublisert rapport på oppdrag fra KRUS*.
- Christensen, H. & Thorsen, K.E. 2016. Selvstendige muligheter i en forskningsbasert lærerutdanning. I: CHRISTENSEN, H. & THORSEN, K.E. (red.) *Jeg skal bli lærer!: utvikling av profesjonskompetanse*. Oslo: Universitetsforl.
- Dalen, M. 2004. *Intervju som forskningsmetode: en kvalitativ tilnærming*, Oslo, Universitetsforl.
- Del Busso, L. 2018. Å bli en etisk forsker. I: BROTTVEIT, G. (red.) *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Dewey, J. 1933. *How we think: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*, Boston, D.C. Heath and Company.
- Dewey, J. 1996. Erfaring og tenkning. I: DALE, E.L. (red.) *Skolens undervisning og barnets utvikling: klassiske tekster*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Fransson, E. u.å. Foran i studentenes fotspor: den forskningsbaserte fremtidige status i utdanningen av fengselsbetjenter.
- Grimen, H. 2008. Profesjon og kunnskap. I: MOLANDER, A. & TERUM, L.I. (red.) *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Grimen, H. & Molander, A. 2008. Profesjon og skjønn. I: MOLANDER, A. & TERUM, L.I. (red.) *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforl.
- Grønvold, M.E. & Fransson, E. 2019. Møter i mellomrommet: en kvalit. *UNIPED*.
- Handal, G. & Lauvås, P. 1999. *På egne vilkår*, Cappelen Akademisk.
- Holter, H. 1996. Fra kvalitative metoder til kvalitativ samfunnsforskning. I: HOLTER, H. & KALLEBERG, R. (red.) *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Järvinen, M. 2000. Pierre Bourdieu. I: ANDERSEN, H. & KASPERSEN, L.B. (red.) *Klassisk og moderne samfundsteori*. København: Hans Reitzels forl.
- Kleven, T.A. (red.) 2002. *Innføring i pedagogisk forskningsmetode*, Oslo: Unipub.
- Komiteene, D.N.F. 2016. *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*, Oslo, De nasjonale forskningsetiske komiteene.
- Kriminalomsorgen 2005. *Yrkesetiske retningslinjer for kriminalomsorgen*. Oslo: Kriminalomsorgen.

- Krus 2011. *Fengselsbetjentutdanningen: studieplan for høgskolekandidat i straffegjennomføring 120 studiepoeng 2012-2013*, Oslo, KRUS.
- Krus 2018. *Programplan for Bachelorstudium i straffegjennomføring*, Lillestrøm, Kriminologsorgens høgskole og utdanningscenter KRUS.
- Kyvik, S. & Vågan, A. 2014. *Forskningbasert utdanning?: Forholdet mellom forskning, utdanning og yrkesutøvelse i de korte profesjonsutdanningene*, Oslo, Abstrakt.
- Leiufrud, H. & Hvinden, B. 1996. *Analyse av kvalitative data: fiksérbilde eller puslespill? I: HOLTER, H. & KALLEBERG, R. (red.) Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. Oslo: Universitetsforl.
- Mik-Meyer, N. & Villadsen, K. 2007. *Magtens former*, København, Reitzel.
- Raen, F.D. 2018. *Hva slags vitenskapelighet trenger profesjonsutøvere? I: CHRISTENSEN, H., EIKELAND, O., HELLNE-HALVORSEN, E.B. & LINDBOE, I.M. (red.) Vitenskapelighet og kunnskapsforståelse i profesjonene*. Oslo: Universitetsforl.
- Rodgers, C. 2007. *Att definiera reflektion: John Dewey och det reflektiva tänkandet. I: BRUSLING, C. & STRÖMQVIST, G. (red.) Reflektion och praktik i läraryrket*. Lund: Studentlitteratur.
- Sandberg, S. 2013. *Are self-narratives strategic or determined, unified or fragmented? Reading Breivik's Manifesto in light of narrative criminology. Acta Sociologica*, 56.
- Schön, D. 1991. *The Reflective turn: case studies in and on educational practice*.
- Schön, D. 2001. *Den reflekterende praktiker: hvordan professionelle tænker, når de arbejder*, Århus, Klim.
- Straffegjennomføringsloven 2001. *Lov om gjennomføring av straff mv.*
- Strand, T. 2001. *Hva er pedagogikk. I: KVERNBEEKK, T. (red.) Pedagogikk og lærerprofesjonalitet*. Oslo: Gyldendal.
- Thagaard, T. 2003. *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*, Bergen, Fagbokforl.
- Wadel, C. 1991. *Feltarbeid i egen kultur: en innføring i kvalitativt orientert samfunnsforskning*, Flekkefjord, SEEK.
- Widerberg, K. 2001. *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt: en alternativ lærebok*, Oslo, Universitetsforl.
- Widerberg, K. 2010. *Med samtalen som utgangspunkt: om veivalg og kunnskapsmuligheter ved intervjuing. I: ALBUM, D., HANSEN, M.N. & WIDERBERG, K. (red.) Metodene våre*. Oslo: Universitetsforl.
- Wilken, L. 2008. *Pierre Bourdieu*, Trondheim, Tapir akademisk forl.