

”Kursdeltakere som endringsagenter”



En studie av deltakernes opplevelse av å delta i et arbeidsmiljøprosjekt/kurs.



HØGSKOLEN I BERGEN

Randi Nysæter Gjertsen

Mastergradsoppgave i samfunnsarbeid

Institutt for vernepleie og sosialt arbeid

Avdeling for helse og sosialfag

Innleveringsdato 20.06.2013

Forord

Å skrive denne master oppgaven har vært en lang, svært lærerik og smertefull prosess. Å komme til veis ende er derfor knyttet til stor glede og enda større lettelse. Forhåpentligvis har jeg fått med meg viktig lærdom om et emne jeg brenner for; ansattes deltakelse og medvirkning til et «levelig liv» på jobben.

Jeg vil tro at også en del mennesker jeg har hatt rundt meg i denne perioden har følt at «ting tok tid», alt for lang tid. Dette gjelder først og fremst familien min og de to veilederne mine; Eva Langeland og Kjell Henriksbø. Jeg retter med dette en stor takk til dere for støtte og oppmuntring og ikke minst utholdenhet.

Tone og Edle, de to flotte medstudentene mine, takk til dere for det dere er god på; konstruktive tilbakemeldinger som går rett på sak!

Så må jeg også takke gode venner og min kjære mann for mange og gode innspill til refleksjon. Det har vært til uvurderlig hjelp.

Sist og ikke minst må jeg få takke dem som gjorde det mulig for meg å skrive denne oppgaven; alle informantene mine.

Randi.

Innhold

Sammendrag	1
Abstract	2
1 Innledning.....	3
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	4
1.2 Problemstilling.....	7
1.2.1 Avgrensing	9
1.2.2 Relevans for samfunnsarbeid.	9
1.3 Oppgavens oppbygging.	10
2 Ge- org prosjektet – gruppeevaluering for organisasjoner.	12
2.1 Bakgrunn for pilotprosjektet GE-org.	12
2.2 GE-org – prosjektet.....	13
2.2.1 Bra-bedre prosjektet	15
2.3 Gruppeevalueringsmodellen – teorigrunnlag.	15
2.3.1 Pedagogisk grunnmur.....	16
2.3.2 «Veien blir til mens du går»	16
2.3.3 Gruppearbeid.	17
2.3.4 Coaching.	17
3 Tematisk rammeverk og teori	19
3.1 Bo senteret – arbeidsmessig kontekst	19
3.2 Det nye arbeidslivet.....	19
3.2.1 Arbeidsmiljøproblemer knyttet til det nye arbeidslivet.....	22
3.2.2 Ulike forslag til arbeidsmiljøtiltak.....	23
3.3 Inkluderende og Helsefremmende arbeidsliv.	23
3.3.1 Positiv psykologi.	24
3.3.2 Sense of coherence – en opplevelse av sammenheng.....	24
3.3.3 Teorier om motivasjon	25
3.3.4 Løsningsfokusert tilnærming.....	26
3.3.5 Intensjonsavtalen om et mer inkluderende arbeidsliv.....	26
3.4 «Forståelse av menneskers atferd.	28
3.5 Fra kurs til praksis.....	29
3.5.1 Handlingskompetanse	29
3.5.2 Organisasjonslæring	30
3.5.3 Teorier om forutsetninger for læring og endring.....	32

3.6	Samfunnsarbeid.....	34
3.6.1	Deltakelse og medvirkning	35
4	Metode.....	40
4.1	Samfunnsvitenskapelig forankring.....	40
4.2	Forskningsdesign	41
4.2.1	Kvalitativ forskningstilnærming.....	41
4.2.2	Utvalg av informanter	41
4.2.3	Metoder – forskningsintervju og fokusgruppeintervju.....	43
4.3	Forarbeid og dataproduksjon.....	44
4.3.1	Forarbeid:	44
4.3.2	Dataproduksjon	46
4.4	Analyse og tolkning.....	51
4.4.1	Forforståelse:.....	51
4.4.2	Analyse	52
4.5	Etikk.....	53
4.6	Pålitelighet og gyldighet.....	54
5	Funn og diskusjon.....	55
5.1	Naiv lesning av data.....	55
5.2	Strukturert analyse av data.....	58
5.2.1	Ulike forventinger og ståsted.....	59
5.2.2	Erfaringer og meninger fra kursdeltakelsen.....	63
5.2.3	Erfaringer fra implementering av «Bra-bedre prosjektet» som del av overlappingsrutine.....	82
5.2.4	Opplevd resultat for gruppen og arbeidsplassen.....	97
6	Helhetlig drøfting	101
6.1	Deltakelsens mange fasetter.....	101
6.2	Hva skaper forandring	104
7	Konklusjon og refleksjon.....	105
8	Litteraturliste.....	106

Vedlegg

Sammendrag

Randi Nysæter Gjertsen

Masteroppgave i samfunnsarbeid – 2013.

Tittel på oppgaven: «Kursdeltakere som endringsagenter»

En kvalitativ studie om deltakernes opplevelse av å delta i et arbeidsmiljøprosjekt.

Bakgrunn: «Forskning har vist en økning av mellommenneskelige konflikter i dagens arbeidsliv, spesielt innen pleie og omsorgsyrkene. Jeg fant at det var forsket lite på ansattes deltakelse og medvirkning i saker som handlet om arbeidsmiljøproblemer og løsninger. Min studie av ansatte som har deltatt i arbeidsmiljøprosjektet GE-org vil kunne bidra til mer kunnskap om dette temaet.

Formål: Formålet med denne studien er å få mer kunnskap om hva ansatte selv mener er viktige faktorer for å nå mål om en blomstrende arbeidsplass, og hva som skal til for at de selv skal bli mer bevisste, aktive og involverte i å få til positive forandringer på arbeidsplassen. Deres kunnskap og erfaring fra kurset kan være nyttig for den enkelte, gruppen og arbeidsplassens videre arbeid med å utvikle en god mellommenneskelig atmosfære på jobben. Utdanning og forskningsinstitusjoner kan også nyttiggjøre seg deres erfaringer.

Datamaterialet og metode: Jeg har gjennomført en kvalitativ studie av GE-org prosjektet. Forskningsdata har blitt produsert gjennom kvalitative dybdeintervjuer av ni deltakere, samt ett fokusgruppeintervju med de samme deltakerne. Kunnskap om GE-org prosjektet har jeg fått ved å intervju de to prosjektlederne. Analyse og tolkning av data er gjort med utgangspunkt i Lindseth og Norbergs (2004) fenomenologisk /hermeneutiske tre trinns analysemodell og drøftet ut fra et samfunnsarbeids perspektiv.

Funn: Å delta på GE-org prosjektet førte ikke til at det personlige samarbeidet eller atmosfæren på jobb ble forandret. Deltakerne opplevde likevel personlig nytte i form av psykologisk empowerment, økt kunnskap om ulike metoder som Gruppeevaluering, samt holdninger og verdier som skal til for å utvikle god kommunikasjon og samhandling.

Nøkkelord: Deltakelse, arbeidsmiljøkurs, empowerment, agency, organisasjonslæring, *Det nye arbeidslivet*, psykososialt arbeidsmiljø.

Abstract

Randi Nysæter Gjertsen

Master's thesis in Community Work -2013

Title: Course participators as agents of change.

A qualitative study about the participators experience in participating in a work environment project

Background: Research has shown an increase of interpersonal conflicts in to-days working life, especially within health and welfare working places. I found that there was little research on employees' participation and involvement in issues that concern working environment problems and solutions. My study of employees who have participated in a work environment course called GE-org project will be able to contribute to more knowledge about this theme.

Purpose: The purpose of this study is to obtain more knowledge about what employees think is important factors to achieve goals for a more *flourish* working place and what is needed to make employees more conscious, active and involved in generating positive changes at work. I hope their knowledge and experience from participating in this course can be useful for the group that attended and for their further work to obtain a good interpersonal atmosphere at work. Training institutions and research institutions may also benefit from the findings and the new knowledge.

Data collection and method: I have completed a qualitative study on the GE-org project. Research data has been produced through depth interviews of nine course- participants and one focus group interview with the same group. To get knowledge of the project itself I interviewed the two managers. Analyses and interpretation of data is done on the basis of Lindseth and Norberg (2004) fenomenologic/ hermeneutic, three stage analyses model, and discussed out from a community work perspective.

Findings: The participators in the GE-org project did not experience any change in interpersonal cooperation or atmosphere at work caused by attending the course. But the participators experienced personal benefit in the form of Psychological empowerment, increased knowledge of various methods like "Group –evaluation, and good attitudes and values which may bring forward job satisfaction and a good work environment.

Key words: Participation, Course, empowerment, agency, learning organizations, *Today's working life*, psychosocial work environment

1 Innledning

«Arbeidslivet er i kontinuerlig endring. De fleste endringene skjer med små skritt. Det kan likevel være meningsfullt å bruke betegnelsen "det nye arbeidslivet" om visse utviklingstrekk som har vært særlig påfallende det siste tiåret – men som ennå ikke er særlig godt kartlagt eller forstått. Dette gjelder utviklingstrekk knyttet til forhold på hver enkelt arbeidsplass: organisering av arbeidet, bruk av teknologi, samarbeid mellom ledelse og ansatte, og belønningssystemer»¹ Sitatet er hentet fra Institutt for samfunnsforskning sitt prosjekt: *Medvirkning, læring og belønning i det nye arbeidslivet* (2005) og beskriver forhold som kan være grobunn for opplevelse av forskjellsbehandling, faglig tilkortkommenhet og ensomhet i jobben, spesielt innenfor det arbeidsområdet jeg er en del av, tjenesteyting inne helse og sosial sektoren. I kjølvannet av disse forholdene ligger faren for å utvikle motsetninger og konflikter heller enn trivsel og vekst.

Steffen Torp tar i en kronikk i magasinet LO- AKTUELT (2013:52) til orde for at Helse, miljø og sikkerhetsarbeidet (HMS) i norske bedrifter i langt større grad må engasjere seg i arbeidet med å sette i verk tiltak som kan gi gode opplevelser, mestring, jobbengasjement og fellesskap. Han mener videre at et HMS arbeid som *ensidig* legger vekt på å fjerne risikofaktorer som kan føre til sykdom og helseplager, *ikke* følger opp arbeidsmiljølovens formålsparagraf om å sikre arbeidstakere en meningsfylt og helsefremmende arbeidssituasjon.

Hva kan så de ansatte selv, for eksempel en kollegagruppe, bidra med for å møte disse utfordringene. Og hva kan lederne gjøre for å sette i gang tiltak der ansatte er aktivt med i utforming av løsninger? Jeg har vært heldig å få gjøre en studie av ett tiltak – der leder og en gruppe ansatte sammen deltok på arbeidsmiljøprosjekt for å finne ut hva som kunne bli bedre på deres arbeidsplass i forhold til det psykososiale arbeidsmiljøet. Dette er spørsmål som jeg som masterstudent i samfunnsarbeid har vært opptatt av.

Sørensen (2001) mener at forskning på dette feltet gjør det mulig å foreslå noen viktige betingelser som den nye tids arbeidsliv bør tenke gjennom for å skape gode vilkår for ansattes trivsel og utvikling.

¹ Forskere: Pål Schøne, Erling Barth, Harald Dale-Olsen, Hege Torp, Erlend Opstad, Kjersti Misje Østbakken

Min masteroppgave «Kursdeltakere som endringsagenter» er en analyse av i hvilken grad ansattes deltakelse i arbeidsmiljøkurs som er basert på *erfaringslæringsprinsippet*², har ført til økt handlingskompetanse og organisasjonsendring – i form av trivsel og utvikling.

Mitt forskningsprosjekt er knyttet spesielt til pilotprosjektet «GE-org – med undertittel: «Gruppevaluering for organisasjoner som ønsker å blomstre». Prosjektet bestod av et kurskonsept som hadde som mål å gi deltakerne kunnskap og erfaring om metoden Gruppeevaluering, som er en metode som hadde til hensikt å finne frem til forbedringsområder på arbeidsplassen. Prosjektlederne hadde selv utarbeidet og prøvd ut metoden i egen virksomhet og ønsket å prøve ut og gjøre erfaringer av kurskonseptet i en kommunal virksomhet. Hovedmålet var å ta i bruk ansattes erfaring i evalueringen. Prosjektet gikk over ett år og ble avsluttet i desember 2010. Deltakerne i prosjektet kom fra et Bosenter for mennesker med psykiske helseproblem. Min studie vil omhandle hvordan deltakerne opplevde å delta i prosjektet/kurset og hvilke forandringer deltakelsen førte med seg for det psykososiale miljøet på arbeidsplassen. Deres erfaringer fra kurset vil også kunne gi svar på utfordringer som ligger i det å overføre kunnskap fra kurs til praksis på arbeidsplassen.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Min interesse for tema har vokst frem etter hvert som jeg selv har gjort mine egne arbeidslivserfaringer, spesielt de siste tjue årene. Det er en epoke som går under benevnelsen «Det nye arbeidslivet»³. Det nye arbeidet arbeidslivet beskrives som kontrast til det «gamle» - det industrielle arbeidslivet hvor produksjon av varer hadde fokus og en fast og varig jobb var et mål for mange. Jeg har selv flere års erfaring fra denne epoken. Fra jeg startet i barnevernet som sosionom i 1990 årene til nå har jeg opplevd store forandringer. Jeg kan nevne bruk av dataverktøy – med stadig tilbud om nye og bedre løsninger. Videre fikk jeg mer og mer frihet i mitt arbeid med klienter, men innenfor fastlagte rammer for arbeidet og krav om rapportering. Ikke minst opplevde jeg stadige omorganiseringer og nye krav om kompetanse for å kunne møte nye behov på en effektiv måte. De stadige forandringene og omorganiseringene av arbeidet opplevde jeg hadde innvirkning på arbeidsmiljøet. Det hadde også innvirkning

² Begrepet Erfaringslæring vil bli definert og beskrevet nærmere under kapittel to om Ge-org prosjektet.

³ Begrepet Det nye arbeidslivet vil bli beskrevet nærmere under Teorikapitlet.

på det faglige arbeidet med klientene, det vil si det som kalles «tredje part» i alt tjenesteytende arbeid. Jeg opplevde heller ikke at tiltak for å møte de utfordringene ble satt i verk, ei heller medvirket vi ansatte til endring.

I følge Sørensen og Grimsmo (2001) er det nettopp innen denne type arbeidsplasser det har vist seg en økning av mellommenneskelige konflikter, noe hun mener har sammenheng med deltakelse i « det nye arbeidslivet» og kravene som stilles til blant annet fleksibilitet og omstilling, nye roller og oppgaver og økte kompetansekrav (Sørensen og Grimsmo 2001:29).

Arbeidsmiljø er et tema det er forsket mye på, også i forhold til det nye arbeidslivet. Bente Rasmussen ved Norsk forskningsråd har vært redaktør for « Kunnskaps status (2005) om tema: *Et bærekraftig arbeidsliv*». Hun har samlet fagartikler fra ulike forskningsprosjekt med ønske om å finne frem til noen problemfelt og perspektiver for videre forskning. Jeg nevner noen: Espen Dahl; Et inkluderende arbeidsliv - ny rolle for arbeidsgivere (2002), Torstein Nesheim; Fleksibilitet, arbeidsmiljø og deltakelse og «Ansvar og mestring av arbeidsmiljøet i det nye arbeidslivet»(2003-06). Som det fremgår er tematikken i stor grad knyttet til Intensjonsavtalen mellom regjeringen og partene i arbeidslivet om « inkluderende arbeidsliv» (IA-avtalen 2001)⁴ erfaringer og utfordringer knyttet til denne. IA avtalen hadde i første omgang en målsetning om å redusere sykefravær og øke nærvær, inkludere utsatte grupper som yrkeshemmede og tilrettelegge for at eldre arbeidstakere kunne stå lengre i jobb. Norsk forskningsråd skriver i sitt forskningsprogram for inkluderende arbeidsliv (2006-2009) at de vil prioritere forskning som gir kunnskap og innsikt i de viktigste inkluderings og utstøtingsmekanismene i arbeidslivet. (Heiret og Bokn 2008:) I fagartikkelen «Meningen med arbeidslivet» (Jan Heiret og Harald Stokkedal Bokn 2008: 14)⁵ hevder forfatterne at forslaget til ny arbeidsmiljølov (NOU)⁶ med unntak av forslag til vern mot diskriminering, enten er rettet mot et tradisjonelt arbeidstakervern (vern mot fare) eller mot individer som trenger en tilpasset arbeidssituasjon. Heiret og Bokn (2008:14) tolket dette dithen at de som ikke trengte tilpasning på grunn av « personlige forutsetninger» var å betrakte som *inkludert og dermed utenfor begrepets nedslagsfelt*.

⁴ IA – avtalen 2001Jfr St.prp.nr. 1 Tillegg nr. 1:2).

⁵ SOSIOLOGI I DAG, ÅRGANG 38, Nr. 4/2008.

⁶ NOU 2004:5: 141-142.

Denne gruppen arbeidstakere, de som har arbeid, har derved blitt mindre forsket på enn målgruppene tilknyttet intensjonsavtalen Heller ikke Sandeman utvalget (2001) sin påpekning av at «trekk» ved det nye arbeidslivet kunne undergrave arbeidsplassens sentrale meningsgivende funksjon», fikk konsekvens for IA avtalene. Heiret og Bokn (2008: 24) hevder at arbeidets sosiale og selvrealiserende dimensjoner ble tatt for gitt. Å ha og være i jobb skulle i seg selv gi mening.

Sett i lys av at konflikter mellom kolleger og mobbing på arbeidsplassen er et økende problem (Sørensen 2001) ser jeg det som svært viktig å få mer kunnskap om denne gruppen arbeidstakere. Min studie vil ha fokus på gruppen arbeidstakere som i mindre grad har hatt forskningsfokus på seg tidligere.

Når det gjelder ansattes deltakelse på arbeidsmiljøkurs har disse i stor grad vært forbeholdt tillitsvalgte og verneombud. Vanlige ansatte på «grasrotnivå» har blitt en mer diffus gruppe som ikke har hatt tradisjon for å bidra med noe konkret for å skape gode samarbeidsforhold.

Hva er et godt arbeidsmiljø og hvordan skapes dette? Hva kan ansatte selv og leder gjøre for å unngå å utvikle et dårlig arbeidsmiljø eller snu et negativt samhandlings klima? Kan deltakelse på arbeidsmiljøkurs bidra til positiv forandring. Kurs som virkemiddel vil stå i fokus og kanskje gi noen svar på spørsmålene. Ved å gå i dybden av deltakernes opplevelser mener jeg at funnene også kan ha nytteverdi for organisering av lignende kurs. Dette fordi kunnskaper fra dem som deltar kan bidra til å se muligheter og problemstillinger i nytt lys. Det er også et håp at deltakerne selv vil få økt bevissthet om hva som skaper samhandlingsproblemer og egen og fellesskapets muligheter for skape forhold på arbeidsplassen som kan bidra til trivsel og utvikling. Dette er i tråd med samfunnsarbeids teorier og målsetning om å begynne der folk er, på «grasrota», eller som Ife and Tesoriero (2006: 121) sier det: «*At the heart of community development is the idea of change from below*»

1.2 Problemstilling.

Jeg fikk tilbud om å gjøre en studie av et arbeidsmiljøprosjekt⁷ som hadde som mål å få ansatte og beboere i et kommunalt Bosenter til å «blomstre» Prosjektet var et *pilotprosjekt* som gikk under navnet GE-org (gruppeevaluering for organisasjoner), Pilotprosjektet ønsket å prøve ut om deltakelse i kurset «Gruppeevaluering» kunne bidra til økt trivsel og utvikling for deltakerne, med ringvirkninger til arbeidsplassen. Samtidig ønsket pilotprosjektet å finne ut om Gruppeevalueringmetoden kunne være egnet arbeidsverktøy på kommunale arbeidsplasser.

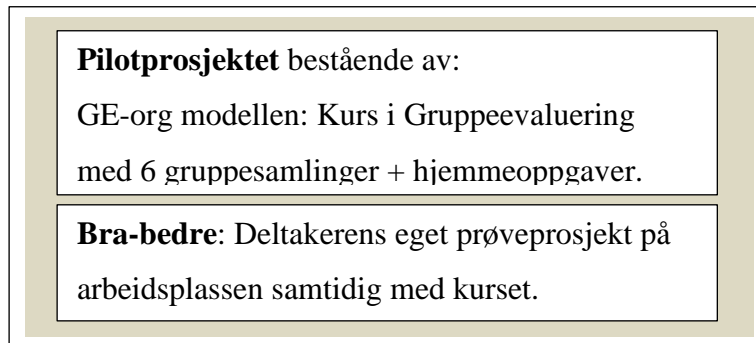
Modellen la opp til at deltakerne skulle være aktivt deltakende i å evaluere egne arbeidsforhold og samhandling på egen arbeidsplass for å finne frem til forbedringsområder. Deltakerne fikk også mulighet til å trene på kommunikasjon og samhandlings metoder. I tillegg hadde de hjemmeoppgaver knyttet til tema på arbeidsplassen. For arbeidsplassen var deltakelsen i prosjektet et ledd i arbeidsplassens pågående satsning for å bedre arbeidsmiljøet. Målsetning var å øke trivselen generelt, samt å utvikle større aksept for ulikhet i personalgruppen og øke opplevelsen av felleskap og teamfølelse. En tenkt effekt av dette var mulighet for personlig og faglig utvikling til beste for arbeidsplassen som helhet. Det ble holdt seks kurs samlinger i løpet av ett år. Disse ble ledet av to prosjektledere som også har stått for utarbeiding av kurskonseptet. Samlingene ble avholdt i lokaler tilknyttet den ideelle organisasjonen de tilhørte.

Underveis i kurset tok deltakerne selv initiativ til å prøve ut deler av Gruppeevaluering metodikken på egen arbeidsplass, sammen med resten av de ansatte. Jeg har valgt å se på dette forsøket som del av GE-org prosjektet selv om dette forsøket ikke var lagt inn som del av pilotprosjektet fra starten. Dette fordi det beskriver et forsøk på å operasjonalisere ny kunnskap inn i organisasjonen og noe som deltakerne var svært opptatt av å fortelle om i intervjuene.

⁷ Jeg har valgt å anonymisere prosjektet. Dette vil jeg redegjøre nærmere for under forskningsetiske betraktninger i kapittel fire.

Da de mange delene og benevnelsen kan virke uoversiktlig og forvirrende har jeg valgt å lage en skisse som har til hensikt å gi leseren en oversikt over mitt forskningsprosjekt.

Mitt forskningsprosjekt



Figur 1 Delene i mitt forskningsprosjekt

Fenomenet jeg vil studere er hvordan deltakelse på et prosessorientert arbeidsmiljøkurs av typen Ge-org ble opplevd av deltakerne. Hva har vært vilkår for å delta? Fra samfunnsarbeids ståsted vil jeg ha et særlig fokus på vilkår for at deltakerne skal kunne fremstå som aktører og endringsagenter både på kurset og i forandringsprosessen fra kurs til praksis.

Hovedproblemstilling vil være:

Hvordan opplevde deltakerne å delta i GE-org prosjektet?

Dette er en åpen problemstilling som gir mulighet for mange innspill fra deltakerne og mulighet for å gå i dybden av opplevelsene.

Min intervjuguide har i første rekke hatt fokus på å få frem opplevelser knyttet til deltakernes forventinger til kurset og deltakelse i gruppesamlingene (læringsprosessen). Videre har jeg hatt fokus på rammebetingelser og strukturelle forhold som sted, tid og rom, kursets form og innhold og ledelse, og til slutt spørsmål om opplevd resultat og nytteverdi. Data om Bra-bedre har kommet frem underveis i intervjuene.

1.2.1 Avgrensning

Studiet begrenser seg til å undersøke hva *deltakerne i prosjektet* opplevde og mener, samt få informasjon om prosjektet fra prosjekt lederne. Å innhente øvrige ansatte og brukernes opplevelse av hva kollegaers deltakelse på kurset har betydd kunne gitt enda større innsikt og forståelse av hva som skal til for at en arbeidsplass skal ha nytte av å sende folk på kurs og seminarer generelt, og på prosess og erfaringsbaserte kurs spesielt. Dette har ikke vært mulig innenfor den rammen av tid jeg har hatt til rådighet.

1.2.2 Relevans for samfunnsarbeid.

Samfunnsarbeid er en metode innen faget sosialt arbeid. I rammeplanene for den norske sosionomutdanningen står det at studentene skal lære samfunnsarbeid som arbeidsmåte; det vil si ”å utvikle evne til å mobilisere utsatte gruppers ressurser, slik at de i fellesskap kan arbeide for å bedre sine egne livsvilkår”. I tillegg skal de ha som mål å endre samfunnsmessige forhold som har sammenheng med det folk opplever som problem skriver Hutchinson (2004: 32).

Retningslinjer for masterutdanningen i samfunnsarbeid ved høgskolen i Bergen 2010 formulerer det slik: ”*Samfunnsarbeid er en planlagt prosess der en eller flere profesjonelle aktører bistår en interessegruppe, et interesse fellesskap eller lokalsamfunn som ønsker å ta i bruk egne ressurser for å løse problemer de selv erfarer og nå mål de selv har satt*”.

Gunn Strand Hutchinson skriver i en artikkel i tidsskriftet Nordisk sosialt arbeid (2004: 31) at samfunnsarbeid er undervurdert som arbeidsmåte og tar opp muligheten for å bruke metoden i større omfang og med et videre perspektiv enn slik det praktiseres i dag. Hun påpeker at samfunnsarbeid kan brukes også *utenfor* bo- og nærmiljøprosjekter som i dag er en av hovedarenaene for denne type hjelpearbeid.

Ved første øyekast kan ansatte som ønsker å forbedre arbeidsmiljøet sitt virke som en uaktuell målgruppe for samfunnsarbeid. Med et innovativt blick i tråd med Hutchinson sitt syn mener jeg at denne gruppen ansatte trenger arenaer der de kan møtes og utvikle fellesskap som kan føre til økt forståelse for hverandre og kollektiv mobilisering hvis det trengs. Ved å delta på GE-org prosjektet har de fått en slik mulighet. Erfaringer herfra kan bidra til ringvirkninger på arbeidsplassen. Informantene fremstår som en gruppe som har felles interesse av å bedre kollegiale forhold på arbeidsplassen og derved øke egne og andres livsvilkår. Utbyttet av kurset er ment å komme fellesskapet til gode.

Prosjektet er en planlagt prosess med mål om å få til forandring. De to prosjektlederne har roller som har likhetstrekk med samfunnsarbeiderrollen. De fungerer som katalysatorer og ledere som skal bidra til at gruppemedlemmene utvikler evne til refleksjon og evne til å mobilisere egne ressurser. Jeg anser derfor min arbeidslivsstudie som relevant for samfunnsarbeid – fordi det der grasrota på arbeidsplassen som er i fokus.

1.3 Oppgavens oppbygging.

I kapittel to vil jeg gi en beskrivelse av de to delene som inngår i forskningsprosjektet mitt. Det vil si pilotprosjektet GE-org, her etter kalt GE-org prosjektet, og Bra – bedre prosjektet. Fremstillingen av GE-org prosjektet og hvordan det kom til er basert på muntlig og skriftlig informasjon⁸ fra de to prosjektlederne. Kurset hadde ikke som målsetning at deltakerne skulle bli kjent med teoriene som ligger til grunn for kurset, men hadde fokus på å trene på praktiske metoder. For å gi leseren et teoretisk og ideologisk bakteppe for undervisningsmodellen velger jeg å presentere disse allerede i dette kapittelet. Det vil gi mulighet for at leseren kan få større forståelse for kursledernes bruk av metode verktøy.

Kapittel tre vil omhandle tematisk rammeverk, forskning og teori, og er delt i fem tema:

1) «Det nye arbeidslivet» og begrepet inkluderende og helsefremmende arbeidsliv. Punktet inneholder beskrivelser, teorier og forskning om temaet. 2) Kurs og lignende tiltak som virkemiddel for å øke deltakernes læring og utvikling av handlingskompetanse og evne til å skape forandring. Punktet omfatter både teori og forskning. 3) Goffmans teori om sosial orden, selvrepresentasjon og samhandling på mikro nivå. 4) Motivasjonsteorier. 5) Teorier knyttet til samfunnsarbeid og empowerment. Her er viktige stikk ord som deltakelse, makt, kritisk refleksjon, personlig og kollektiv identitet og kollektiv handling.

Kapittel fire vil omhandle metode. Jeg vil deretter presentere forskningsdesignet og valg av informanter og anonymisering av disse. Etter dette kommer en presentasjon av metodene og en beskrivelse av hvordan jeg har gjennomført dataproduksjon, analyse og tolkning. Til slutt vil jeg ta for meg temaene gyldighet og pålitelighet og forskningsetiske betraktninger. Jeg har valgt å beskrive mine fordommer eller

⁸ Prosjektledernes Oppsummeringsrapport 2010

forforståelse i dette kapitlet. Dette fordi jeg mener det gir et grunnlag for å forstå de valg og avveininger som jeg har gjort underveis og i analyse og tolking av forskningsdata.

Kapittel fem omhandler «Funn og diskusjon». Analysen vil bli gjort utfra Lindseth og Norbergs (2004) modell. *Første del* vil være «Naiv lesning» av datamaterialet for å danne meg et intuitivt bilde av hva dataene handler om. *Neste punkt* vil handle om «strukturert analyse» av data, det vil si å finne meningsbærende utsagn som har relevans for tema og problemstilling. Utsagnene blir kondensert og kodet til tema og undertema. Hvert tema vil bli oppsummert og drøftet etter hvert. *Til slutt* vil jeg foreta hoveddrøfting med utgangspunkt i de ulike tema fra foregående punkt. Her vil jeg se ting i sammenheng og i lys av min forforståelse, «naiv lesning», og valgt rammeverk og teori.

I kapittel seks vil jeg foreta en helhetlig drøfting basert på funn og drøfting i kapittel fem.

Kapittel sju vil handle om noen konklusjoner og refleksjoner jeg har gjort meg om tema og funn.

2 GE- org prosjektet – gruppeevaluering for organisasjoner.

Jeg vil i dette kapitlet presentere den historiske bakgrunnen for at GE-org prosjekt kom til, for så å redegjøre for selve prosjektets verdigrunnlag, form og innhold. Til slutt vil jeg gå gjennom kursets faglige ståsted.

2.1 Bakgrunn for pilotprosjektet GE-org.

I følge de to prosjektansvarlige fikk de ideen til pilotprosjektet Ge-org etter at de selv hadde satt i gang og prøvd ut gruppeevalueringsmodellen i egen virksomhet. Begge var tilknyttet en ideell humanistisk organisasjon, den ene som leder og den andre som medlem. Organisasjonen, heretter kalt Klubbhuset, er en del av en verdensomspennende bevegelse med mål om å bidra til rehabilitering av mennesker med psykiske helseplager. I følge Klubbhuset sitt presentasjonshefte (Underlid 2011) bygger denne organisasjonen på et humanistisk menneskesyn som innebærer å ha tro på det enkelte menneskets sitt egenverd, likeverd og tro på at alle mennesker har iboende vekst og utviklingspotensial (Underlid 2011:5).

På denne «arbeidsplassen» hadde medlemmer og ansatte brukt gruppeevaluering ukentlig med mål om å utvikle god samhandling rundt driften av eget klubbhus og oppbygging av organisasjonen. Metoden tok utgangspunkt i at gruppen ansatte ukentlig skulle komme sammen for å evaluere det daglige samarbeidet. Her fikk de fortelle hverandre hva de mente hadde vært bra og hva som kunne vært bedre. Slik fikk de formidlet til hverandre hva som var viktig for å få til forandring. Med utgangspunkt i utfordringer som kom til syne fant de sammen frem til løsninger som alle kunne gå for i det videre arbeidet. Selve gruppeevalueringsprosessen ble styrt etter fast struktur av leder på Klubbhuset. Utbyttet var blant annet opplevelse av trygghet og større tillit til andre, bedre kjennskap til hverandres ressurser og behov, og et bedre samarbeidsklima.

En ringvirkning av disse ukentlige samlingene var at flere av de som deltok i gruppeevalueringen dannet en *egen gruppe* som ønsket å besøke arbeidsplasser som arbeidet med samme målgruppe som dem selv – mennesker med psykiske helseplager, for å fortelle om de gode resultatene av «Gruppeevalueringen». Da de besøkte Bø-senteret fikk de i følge dem selv en utfordring fra de ansatte som spurte: «*Hvordan skal vi få våre brukere til å blomstre*»? Svaret var å spørre dem det gjelder; «*hva får deg til å blomstre?*» i stedet for å tro at profesjonelle hjelpere vet hvordan andre føler trivsel.

Med dette som bakteppe utviklet to av gruppens medlemmer GE-org prosjektet som de mente var tilpasset Bosenteret sitt behov.

De ville skreddersy et opplegg (...) «ut fra dette spørsmålet til medarbeidergruppen, (...) slik at «de skulle erfare for seg selv hvordan vi tenkte det kunne skje(...). Vi tenker jo helt banalt at det spørsmålet må stilles til dem det gjelder» Hovedmålet slik det ble formulert av kurslederne var «å bringe dem (deltakerne) fra hvor de syntes det var lite trivsel og der brukerne er misfornøyd og der det er gjennomtrekk på arbeidsplassen til at det faktisk kan bli en blomstrende virksomhet».

Bosenteret takket ja til kurstilbudet.

2.2 GE-org – prosjektet.

Selve undervisningsmodellen som sådan ble videreført i GE-org prosjektet uten store forandringer. Samme menneskesyn, verdisyn og ideologi lå til grunn. De pedagogiske virkemidlene var de samme. Men opplegget måtte tilpasses ny situasjon – det vil si endring fra arbeidsplasskontekst til kurskontekst. En gruppe på åtte ansatte og deres leder deltok.

Kursledernes mål⁹ var å bevisstgjøre og utvikle redskaper og metoder for å skape en blomstrende arbeidsplass, det vil si at deltakerne skulle få økt bevissthet om egne og andres ressurser, økt bevissthet om verdier og økt kunnskap om redskaper og metoder. Videre var team bygging et mål som inkluderte å tilegne seg kompetanse på å gi gode konkrete og konstruktive tilbakemeldinger til hverandre. Et viktig mål var å integrere teori i praksis.

Som ledd i å tilpasse og skreddersy konseptet til ny målgruppe og ny kontekst utarbeidet deltakerne på første kurssamling (første samling var 5 timer) en oversikt over viktige tema og visjon knyttet til Bosenteret arbeidsplassen og arbeidsmiljøet. Det fremkom ønsker om bedring av lokalene på arbeidsplassen, organisering av driften, arbeid og ansettelsesforhold, bedre samarbeidsklima og ønske om større felles forståelse for faglig arbeid med brukerne. Kommunikasjon og samhandling mellom kolleger, det

⁹ Prosjektlederens prosjektskisse

vil si det psykososiale arbeidsmiljøet ble satt opp som *et prioritert tema*. Deltakerne ble så presentert for Gruppeevalueringsmodellen slik den var tenkt brukt på kurset.

Deltakerne fylte også ut et spørreskjema om opplevelse av trivsel – et trivselsbarometer. Samme spørreskjema ble utfylt på siste gruppesamling. Det ble gjort for å kunne måle om det hadde skjedd en endring av trivsel i løpet av kursperioden.

Undervisningen ble holdt i lokaler som prosjektlederne stilte til disposisjon. Hver samling ble innledet med en uformell lunsj for så å gå over i en mer strukturert del med tre timers «Gruppeevaluering», ledet av de prosjektansvarlige. *Hjemmeoppgavene* mellom hver kursmodul tok utgangspunkt i utfordringer i den praktiske arbeidshverdagen. Det besto av observasjoner av situasjoner og atferd de ønsket å få endret til det bedre og ble drøftet på gruppesamlingene. Det ble så trent på å gi gode tilbakemeldinger til dem det gjaldt. Hver gruppesamling hadde program som ble ledet av kurslederne.

En tre times gruppesamling hadde program som inneholdt faste poster. Programmet ble først gjennomgått og godkjent. Hver samling hadde et hovedtema som ble drøftet; visjon, trygghet, intensjon, likeverd, et godt arbeidsmiljø og helhet. Så fulgte øvelser i ferdigheter som å gi gode tilbakemeldinger, lytte, være kreativ. Fast post på programmet var Gruppeevalueringen. Jeg vil nå beskrive gangen i Gruppeevalueringen slik jeg har forstått den ut fra beskrivelser fra de kursansvarlige.

Gruppen arbeidstakere forteller hverandre i runden rundt bordet om sine erfaringer fra det daglige livet på arbeidsplassen og bringer frem personlige opplevelser hvis de føler for det. Først skal det handle om det som er bra, så det som kunne vært bedre og til slutt gis det helhetlig vurdering av situasjonen man har beskrevet. Hver og en får taletid. De øvrige skal lære å lytte til det som blir sagt. Alle som ønsker det får komme til orde og bruke den tiden de trenger for å formidle det de har på hjerte. Det er forventet at deltakerne har tenkt gjennom på forhånd hva de vil bringe frem for de andre. Prosessen blir ledet av de to kursansvarlige som har dialog som grunnmetode. De stiller spørsmål og takker for innspill. De bruker flipover og skriver referat fra hver kurssamling. Deltakerne bidrar med synspunkter og innspill til gruppen. Dette kaller kurslederne for utvikling og erkjennelsesprosess i syklus. Det betyr at løsninger som

fremkommer under prosessen som ny bevissthet skal inspirere deltakerne til å prøve forslagene ut på arbeidsplassen, for så å komme tilbake til ny gruppeevaluering osv. Slik skal gruppeevalueringen bidra til stadig nye justeringer og forbedringer.

Både «runden rundt bordet» og trening på å gi gode tilbakemeldinger er inspirert av Feedback Sandwichmodellen – et metode verktøy innen Neuro Lingvistisk Programming (NLP) Coaching¹⁰. Den har til hensikt å bringe frem et budskap uten at mottakeren kommer i forsvar. Denne modellen ble utviklet av Dr. Wyatt Woodsmall i en studie for US Army for å lære offiserer hvordan de skulle gi nye rekrutter effektive tilbakemeldinger som samtidig ga dem opplevelse av å bli empowered.

Når alle hadde sagt sitt ble neste skritt å finne frem til problemstillinger som alle hadde interesse av å finne en løsning på. Da ble gruppen oppfordret til å komme frem med kreative ideer som så ble kategorisert og prioritert. Her ble det tatt i bruk brainstorming som metode – og medfølgende bearbeiding av innkomne ideer – i tråd med *Walt Disneys kreativitetsmodell*¹¹, også en metode som brukes innen NLP Coaching.

2.2.1 Bra-bedre prosjektet

I tillegg til hjemmeoppgaver mellom kurssamlingene ble det også satt i gang et forsøk på å prøve ut Gruppeevaluering på arbeidsplassen. Det var leder (i Bosenteret) og gruppen selv som tok initiativ til dette som et ledd i målsetningen om å spre kunnskapen om Gruppeveiledningsmodellen til alle ansatte. Forsøket fikk navnet Bra-bedre. Forsøket ble lagt til overlappingsmøtene - (vaktskiftene) og det ble satt av femten minutter for å utveksle opplevelser av hva som hadde vært bra og hva som kunne vært bedre for hver ansatt i løpet av en vakt. Det var også mulig å få tilbakemelding på innspill.

2.3 Gruppeevalueringsmodellen – teorigrunnlag.

Gruppeevalueringsmodellen er eklektisk, det vi si at den er sammensatt av ulike typer metode verktøy og teorier til en helhetlig modell.

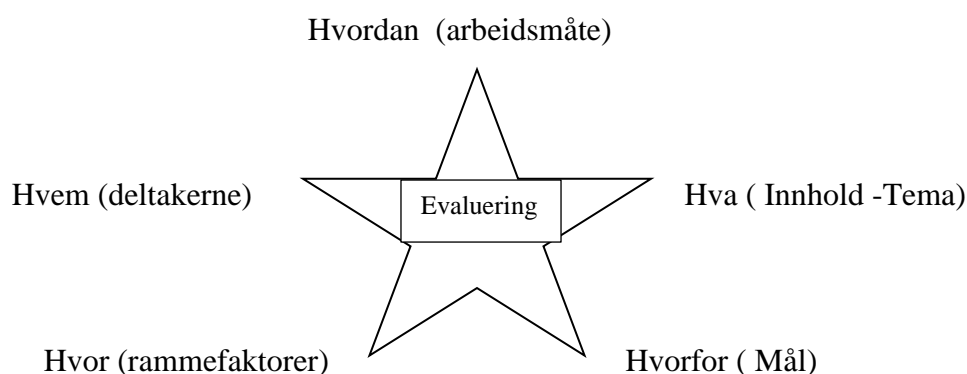
¹⁰ [Http://www.wyattwoodsmall.com/bio/](http://www.wyattwoodsmall.com/bio/)

¹¹ <http://www.squidoo.com/waltdisneymodel>

2.3.1 Pedagogisk grunnmur.

Undervisningsopplegget er utarbeidet i tråd med det som innen pedagogikken og går under navnet Didaktiske relasjonsmodell¹² Den ble første gang beskrevet 1978 i boken «Nye veier i didaktikken» av Bjarne Bjørndal og Sigmund Lieberg. Modellen tar for seg vesentlige faktorer det må tas hensyn til i planlegging av undervisning. Disse faktorene er: Mål, innhold, deltakerforutsetninger, vurderinger, arbeidsmåter og rammefaktorer. Det er et gjensidig avhengighetsforhold mellom disse faktorene - de virker inn på hverandre i et dynamisk samspill..

De kursansvarlige har formet opplæringsopplegg som en stjerne. Den er inspirert av Hiim og Hippes helhetsorienterte didaktikk (2006) som kurslederne har forenklet ut fra Wolfgang Klafki (2001) syn på dannelse og didaktikk, samt pedagogen Svein Sjøgrens (2009) sine synspunkt – slik at faktorene i undervisningsmodellen har blitt: Hva, hvorfor, hvordan, hvem og hvor – pluss gruppeevaluering.



Figur 2

Modellen gir grunnstrukturen i undervisningen for GE-org. I tillegg til å følge stjernens struktur kreves det at læreren må være sensitiv, selvkritisk, original og skapende og fungere som katalysator. Dette stemmer med kursledernes beskrivelse av egen rolle.

2.3.2 «Veien blir til mens du går»

De kursansvarlige har brukt Gruppeevaluering som navn på modellen/metoden. Evaluering eller vurdering gir assosiasjoner til å vurdere innsats/resultat i forhold til visjon og mål. Prosjektdeltakerne har hatt tro på at slik *vurdering* må gjøres av *de som*

¹² http://no.wikipedia.org/wiki/Didaktisk_relasjonstenkning.

har skoen på, ikke av eksterne eksperter. Det gjenspeiler seg i det de kaller Erkjennelsessyklusen som de har valgt som metodikk for læring – læring av å dele erfaring. De har hentet inspirasjon fra Deweys og Piaget og erfaringsbegrepet, *learning by doing*, hvor kognisjon, emosjon og aksjon trekkes frem som de tre mest grunnleggende aspektene. Dewey (1958 og 1981 i Hiim og Hippe) mener en helhetlig erfaring skjer gjennom å «gjøre noe» for så å « gjennomgå det som er gjort» Da fører refleksjonen om det som har skjedd til erkjennelse og erfaringslæring. En annen forutsetning for læring er at *den lærende* må være åpen for ny erfaring og engasjere seg i denne.

David A Kolb (1984) har utarbeidet en syklusmodell som er mye brukt og samsvarer i stor grad med Gruppeevalueringsmodellen. Denne vil bli gjennomgått i kapittel tre.

Sett fra et samfunnsarbeidsperspektiv har prosess og erfaringslæring også store likhetstrekk med pedagogen Paulo Freire sin måte å undervise på. Han kalte sin metode for *frigjørende pedagogikk* (Freire og Nordland 1999). Denne vil bli presentert nærmere i kapittel tre.

2.3.3 Gruppearbeid.

Prosjektet er inspirerte av Bang og Heap sine (2009) tanker om fordelene med å evaluere sammen i gruppe. Forfatterne skriver (2009:14-15) at de tror at mennesker har iboende krefter og potensielle evner til å avklare problemer eller utvikle seg gjennom bestemte former for samvær. Overordnede prinsipper er « bruk av gruppen» og «bruk av gruppeprosessen» som middel for utvikling av ny viten. Gruppens arbeid og deltakernes utvikling skjer i størst mulig utstrekning gjennom gjensidige støtte og stimulering, oppmuntring og ved å komme med motforestillinger. Det utveksles tanker, forståelsesmåter og personlige reaksjoner på saker som legges frem. Og de lar seg bruke i hverandres søken etter avklaringer når de lever seg inn i hverandres arbeid og problemer. Forfatterne har erfaring med at de avklaringer som mennesker har arbeidet seg frem til sammen har bedre sjanse for å bli realisert (Bang og Heap 2009).

2.3.4 Coaching.

Prosjektet trekker også vekslers på coaching som metode (Berg 2010:1)¹³ I sin bok « Coaching - å hjelpe medarbeidere til å lykkes» (2003:1) beskriver Berg at «coaching er en metode som gjennom personlige samtaler hjelper individer eller en gruppe til å

¹³ <http://www.magma.no/coaching-og-jakten-paa-identitet>

forbedre sin tenke, være og læremåte for å overvinne barrierer og nå sine mål» og beskriver det som en reise i selverkjennelse og selvrefleksjon. I følge Hersey og Blanchard (1982 i Berg 2010: 1) er *coachen* sin oppgave å oppfordre til å re-tolke virkeligheten, reformulere mål, prøve ut nye virkemidler og hele tiden lære av prosessen. *Coachen* skal stille spørsmål, antyde alternativer, oppfordre til handling, gi tilbakemelding og bidra til utvikling av selvtillit. Læring og endring er kjernen i coaching sier Cox m fl. (2003 i Berg 2003: 5).

Dette samsvarer med Gruppeevalueringskursets intensjoner om å få til læring som fører til handling. En rekke teknikker inn kommunikasjonsteori har blitt brukt for å få i gang prosesser og lære av disse.

Jeg har nå forsøkt å beskrive noen av teoriene som de kursansvarlig selv har sagt at de har lagt til grunn for sitt undervisnings prosjekt. Fremstillingen har hatt som mål å skape et bakteppe for den praksis som har blitt gjort.

3 Tematisk rammeverk og teori

Rammeverket består av funn fra forskning, relevante teorier og annet skriftlig materiale som kan bidra til å kaste lys over studien eller som er nødvendig for å kunne analysere og tolke data. Jeg har delt kapitlet inn i flere tema; først «det nye arbeidslivet» og dets utfordringer og muligheter. Under dette punktet vil jeg presentere forskning fra en studie av arbeidsmiljøet i en IA – bedrift. Så vil jeg sette frem noen teorier om tema *læring*. Teorier om samhandling på mikro nivå vil bli omtalt med en kort gjennomgang av Goffman (1992) sin teori om sosial orden. Til slutt vil jeg presentere forskning fra deltakelse på et arbeidsmiljøkurs – der målet var å utvikle deltakernes handlingskompetanse for å oppnå organisasjonslæring. Som eget punkt vil jeg presentere teorier om samfunnsarbeid.

3.1 Bo senteret – arbeidsmessig kontekst

Deltakerne i GE-org prosjektet jobber i et bosenter. Jeg starter derfor med å beskrive deres arbeidskontekst slik at leseren få et bilde av ansatte - gruppens og deres utgangspunkt. Et bosenter er et kommunalt tilbud til mennesker med alvorlig psykiske helseproblem. Hver beboer har egen leilighet som er tilknyttet et senter med heldøgns omsorgstilbud, en mulighet for å føre et selvstendig liv innenfor noen institusjons rammer. Det vektlegges at tilbudet er frivillig og at det for noen er et sted på veien fra lange opphold i psykiatriske institusjoner til en mer selvstendig boform, for andre er det en boform som de opplever som nyttig og som de ønsker skal vare over tid (Pedersen 2011) ¹⁴

Et heldøgns bo senter har bemanning som går i turnus med dag, kveld og nattevakter, der ansatte har hele eller deltidstillinger og er avhengig av vikarer og for å få til kontinuerlig drift. De ansatte skal både gi et godt omsorgstilbud og bidra til økt selvstendighet for beboerne (ibid).

3.2 Det nye arbeidslivet.

I følge Roness (2004 i Moen 2010:15) er jobben for mange mennesker en arena der man søker nærhet og kontakt. Det vil si at man bygger opp sosiale relasjoner via det nettverket man tilhører innen sitt fagfelt. Det som er med å styrke felleskapet er først og fremst det daglige arbeidet for å nå mål, men for mange er det også å møte kolleger på

¹⁴ www.psykiskhelsearbeid.no/bosenter/

fritiden. I følge Baumeister & Leary (1995 i Moen 2010:16) handler sosial tilhørighet i jobbsammenheng om behovet for å bli sett og oppleve å få anerkjennelse, samt opplevelse av tilhørighet til organisasjonen.. Nære og gode forhold mellom personer som jobber sammen får positiv betydning for de ansattes helse og trivsel, samt positiv innvirkning på arbeidsmiljøet Dette understreker hvor viktig relasjonene på arbeidsplassen er. Men om dette er behovet som må dekkes for å trives er det ikke sikkert at alle arbeidsplasser kan tilby nettopp dette, mener Moen (2010:16)

Nå tidens arbeidsliv «Det nye arbeidslivet» ser ut til å skape arbeidsplasser som med sin organisering står i fare for å bidra til det motsatte; mindre samhold og økt konfliktnivå blant kolleger, ansatte og nærmeste ledere, skriver Sørensen(2001). Størst er faren for å miste arbeids felleskapet gjennom stadig større konkurranse om jobber, faglige uenigheter, jag etter status og mangel på tid og treffsteder. Et vilkår for å bygge og vedlikeholde relasjoner er betinget av å være er tilstede samtidig. Mange arbeider i turnuser som gir liten mulighet for å treffes.(Sørensen og Grimsmo 2001:215).

Slik organisering av arbeidet er vanlig i institusjoner som for eksempel et bosenter. Som tidligere nevnt er vår tids arbeidsliv kjennetegnet ved stadige endringer, «nedflating» av tidligere hierarkiske organisasjoner og nye arbeids normer (Sørensen og Grimsmo 2001: 29). De har funnet at stadige omorganiseringen av driften i noen tilfeller har ført til større grad av utrygghet blant ansatte fordi omstillingsprosessen ikke i tilstrekkelig grad har tatt hensyn til de berørte sine behov (Sørensen og Grimsmo 2001: 219) Videre (2001:39)argumenterer de for at « *opplevelsen av konflikt på arbeidsplassen til dels er avhengig av arbeidet som må gjøres og måten det blir organisert på*». Deres påstand er at det har hatt en økning i mellommenneskelige konflikter og at disse er knyttet til endringer som har skjedd og skjer på norske arbeidsplasser. Men de mener også at det kan skyldes manglende endringsvilje eller kapasitet hos dem som sitter med styringsrett og ledelse.

Økning i antall konflikter mellom ansatte og mellom ansatte og nærmeste leder bekreftes av tall fra Statistisk sentralbyrå kohort studie 2006 (levetårsundersøkelse) av 10.000 arbeidstakere i Norge «Slik norske yrkesaktive opplever det». Statens arbeidsmiljø institutt har laget en rapport der de oppsummerer resultat fra denne undersøkelsen. Tall fra denne undersøkelsen er for tiden gjenstand for vurdering opp

mot funn om sykefravær. (Navs idebank 2013) Tema Det nye arbeidslivet er således et tema som fortsatt er viktig og aktuelt å forske på.

Øgård (i Baldersheim og Rose red. 2005) skriver i et kapittel i Det kommunale Laboratoriet om bakgrunnen for disse endringene og trekker frem en markedsorientert reformbølge som har fått betegnelsen New Public Management. «Den har skylt innover offentlige sektor de senere årene og gir et bilde av omstilling og fornyelsesarbeid som med stigende intensitet har vært en del av hverdagen i offentlig sektor de siste tiårene». (Øgård i Baldersheim og Rose 2005:25) Retningen kjennetegnes blant annet av troen på profesjonell ledelse, indirekte kontroll og bruker/borger fokus. Den nye leder og organiseringsstilen har kommet til uttrykk gjennom utstrakt grad av desentralisering og delegering av makt og myndighet, fra politisk til administrative styringsnivåer og videre til det administrative toppnivået og så ut til virksomhetslederen og videre nedover i organisasjonen. Denne formen for styringsprinsipp i kommunene går under betegnelsen «flat struktur» eller to- nivå modellen. Fokus er på økt effektivitet og mer bruk av indirekte kontroll for å nå mål. Andre stikkord er disiplinering av arbeidsstyrken gjennom produktivitetskrav, mål og resultatstyring og prestasjonsbasert belønningssystemer (Øgård i Baldersheim og Rose (2005:29)

For Bosenteret som er en kommunal arbeidsplass vil denne organisering være kjent. Sørensen og Grimsmo (2001) mener at når den tradisjonelle arbeidsleder faller bort og blir fjern, mister gruppen eller arbeidslaget den som regulerer grensene mellom gruppen og omverden (beboerne). Gruppen får selv ansvaret for å møte utfordringer og konflikter som måtte oppstå. Den må også selv ta ansvaret for å legge til rette for trivsel og utvikling gjennom godt kollegasamarbeid, og gi innspill til leder når det er nødvendig. (Sørensen og Grimsmo 2001: 37)

Opptrappingsplanen for psykisk helse for årene 1999 – 2008) legger i følge St.prp. nr. 63. 1997 – 98 stor vekt både på bruker og mestringsperspektivet. Brukerperspektivet tar utgangspunkt i at det er den enkelte som selv er den fremste eksperten på eget liv. Det skal legges til rette for at brukeren skal få økt makt og innflytelse i eget liv generelt, og over tjenestetilbudet spesielt (Askheim og Starrin 2007: 141) Fokuset på brukernes rettighet om medvirkning og direkte innflytelse i beslutningsprosessene har ført til endring for ansatte på tjenesteytende arbeidsplasser. Et arbeidsforhold dreier seg nå om tre parter; forholdet mellom interne parter (ansatte og leder) og brukeren, og ikke som

før - mellom arbeidsgiver og arbeidstaker. Å lykkes i sitt forhold til klienter og kunder bidrar til å posisjonere arbeidstakeren med hensyn til videre karriere, noe som kan bidra til konkurransekultur på arbeidsplassen (Sørensen og Grimsmo 2001:44).

3.2.1 Arbeidsmiljøproblemer knyttet til det nye arbeidslivet.

Å være lagspiller i arbeidsteam samtidig som man må stå alene i et krevende «ansikt til ansikt» faglig arbeid med beboere og klienter kan være krevende. Dette er en hverdag mange ansatte har. Et mangfold av ulike kompetanser og meninger kan fort komme i konkurranse med hverandre og skape uenighet om hvordan jobben skal gjøres. Spørsmålet er om det er mønstre eller strukturer i virksomheten som ligger bak motsetningene og konflikter eller dreier det seg om enkeltmennesker som skaper problem i spill med andre? Relasjonelle motsetninger kalles *varme* fordi det handler om mellommenneskelige følelser som blir uttrykt gjennom handlinger og uttalelser (Sørensen og Grimsmo 2001:36 -33). Forskningen viser også at det er et forhold mellom *varme konflikter* og mental tretthet og utbrenthet. Det viser seg også at mange av de ansatte finner seg i tingenes tilstand. En studie av midlertidig ansatte (vikarer) viser at de heller ikke opplever sterk tilknytning til arbeidsplassen og at de i stedet for å stå sammen kollektivt forsøker å sikre seg individuelt (Sørensen og Grimsmo 2001)

«Varme konflikter» er uttrykk for intense og følelsesfylte forhold mellom individer og grupper. De kan bli farlige og helsefarlige når de innebærer at en part opplever seg som taper og den andre som vinner. Et slikt taper/vinner forhold kan farge andre prosesser og bli «kaos» kraft. (Leymann 1992, Grimsmo og Winter 2001 i Sørensen og Grimsmo 2001:37)

Samtidig kvalifiserer ikke følelsesmessige konflikter mellom kolleger til formelle forhandlinger eller besøk på bedriftshelsetjenesten. Denne type uenighet og motsetninger har heller en tendens til å sette seg i veggene og bli en del av kulturen på arbeidsplassen. Sørensen og Grimsmo (2001: 36) mener at det mangler kunnskap og praktisk kompetanse på arbeidsplassen for å møte utfordringer på mikro planet i organisasjonen. En undersøkelse gjort av Sørensen et al (1997 i Sørensen og Grimsmo 2001:211) viser at ansatte bare i liten grad opplevde at tillitsvalgte, verneombud og bedriftshelsetjenesten bidro til et godt arbeidsmiljø. Det som betød noe for trivselen var

kolleger og nærmeste leder. Hva kan så arbeidstakerne og nærmeste leder selv bidra med for å skape et godt arbeidsmiljø og grunnlag for godt faglig arbeid med brukerne?

3.2.2 Ulike forslag til arbeidsmiljøtiltak.

Sørensen og Grimsmo(2001) skisserer flere forslag til tiltak for å forebygge og løse konflikter på dette nivået i organisasjonen. De nevner HMS prosedyrer og konsulenthjelp utenfra. Å delta i kurs og seminarer er et annet forslag. BI forsker Cathrine Filstad ¹⁵ mener læring er relasjonell og har forankring i en følelse av tilhørighet og felles mål. Denne kunnskapen kan i følge henne ikke overføres til ny situasjon og gi de samme resultater. Det handler heller om å tilrettelegge for gode læringsarenaer i organisasjonen heller enn å sende medarbeiderne på eksterne kurs.

Greta Marie Skau (1998: 19) er opptatt av at « gode fagfolk» skal vokse og utvikle seg både personlig og faglig. Hun oppfordrer ansatte til å bli aktive handlende subjekter i sin egen livshistorie. Hun mener det motsatte er å bli brikker i et spill, der spillereglene er bestemt av andre. Som ett av flere tiltak for vekst og endringsarbeid foreslår hun deltakelse på *vekst og utviklingsgrupper* der man kan møte andre som er opptatt av det samme. Slike grupper kan fungere som øvingsarenaer for nye væremåter, skjermet for hverdagslivets forstyrrelser, kritikk og latterliggjøring. Men hun mener at et problem med slike grupper ligger i deres *overføringsverdi til andre*, til mer hverdagslige sosiale arenaer. Andre sideeffekter av gruppe samlinger kan være å pleie misnøyen i stedet for å bidra til å utvikle noe nytt. Skau (1998:151)er derfor skeptisk til kvaliteten på slike grupper og mener veiledning på arbeidsplassen i større grad vil nå alle arbeidstakerne.

Navs Idebank – «for et arbeidsliv som inkluderer» formidler gode ideer for å nå målene som regjering og arbeidslivets parter har om et mer inkluderende arbeidsliv. Dette gjelder både interne og eksterne tiltak som for eksempel dialogmøter og konsulenthjelp. Regjering og arbeidslivets parter startet allerede i 2001 tiltak for et mer inkluderende arbeidsliv.

3.3 Inkluderende og Helsefremmende arbeidsliv.

Å inkludere betyr å gi rom for forskjellighet og å fremme helsen betyr å få tilført noe som øker opplevelsen av psykisk og fysisk velvære. «Helsefremmende arbeidsplass

¹⁵ <http://www.forskning.no/artikler/2007/mai/1178607732.83/print>

kjennetegnes ved at arbeidsarenaen tilrettelegges og imøtekommer den enkeltes behov, ressurser og potensial, og kan utvikles gjennom deltakerstyrte prosesser»

(Lillestrømerklæringen, 2002; WHO, 2005).

«Inkluderingsledelse kjennetegnes ved at ledere aktivt går inn for å inkludere og lede en arbeidsplass der det er plass til alle, og at lederen benytter seg av de ressursene som finnes blant arbeidstakerne ved å la de aktivt være med på å påvirke sin arbeidsplass på en positiv måte» (Brandi, Hildebrandt, Nordhaug og Nordhaug, 2004).

Jeg skal nå presentere noen teorier som knyttes til helsefremmende virksomhet.

3.3.1 Positiv psykologi.

Begrepene inkludering og helsefremming har sitt utspring i positiv psykologi. Seligman (2012) deler positiv psykologi inn i tre hovedområder: 1) Positive emosjoner (lykke, glede, livstilfredshet, kjærlighet, intimitet, optimisme og håp), 2) positive individuelle trekk og adferd (mot, utholdenhet, ærlighet, visdom og kreativitet), og 3) positive institusjoner (gode familier, lokalsamfunn og arbeidsmiljø). Seligman (2012) påpeker at studier av helse, tilfredshet og velvære (well being) er like verdifullt som å studere det som skaper sykdom. En del forskere har fokusert på hva som bidrar til å gi mer energi og begeistring på jobben. I Maslach og Leiter 2008: 498) sin modell ble utbrenthet definert som gradvis erosjon av jobbengasjement i stedet for formuleringen om at kraft og ressurser tappes. Med andre ord utbrenthet ble sett på som et resultat av at den jobben som i starten var interessant, meningsfull og utfordrende, gjennom en umulig arbeidssituasjon blir utilfredsstillende og meningsløs. Undersøkelser viste at en rekke positive jobbressurser er forbundet med høyt jobbengasjement; vitalitet, felleskap, entusiasme og fordypelse i arbeidet og sosial støtte, positive tilbakemeldinger og coaching fra ledelsen, beslutningsfrihet og mulighet for opplæring.

3.3.2 Sense of coherence – en opplevelse av sammenheng.

Aron Antonovsky (1923-1994) var en israelsk professor i medisinsk sosiologi. Han har utviklet teorien om salutogenese som kan oversettes med « det som skaper helse» i motsetning til hva som skaper sykdom og uhelse (patogenese). En slik innstilling til livet kaller Antonovsky for « The sense of coherence Concept» (SOC). Teorien har fokus på i hvilken grad mennesket opplever at livet har *sammenheng*, det vil si at mennesket opplever livet som *forståelig og meningsfullt* og er i stand til å *håndtere* de utfordringer og stress som livet innebærer (Antonovsky 1987 i Sommerschild 1998) Teorien har i seg både det kognitive (forståelig) aspektet, det affektive aspektet (om noe gir mening) og

handlingsaspektet (om det oppleves håndterbart). Det viktigste av disse faktorene er å finne *mening* i å gjøre noe med problemet.

Hans teori var forskjellig fra tidligere modeller på tre viktige punkt.

- Den legger vekt på faktorer som demper, letter eller fjerner stressorene.
- Den forutsetter at alle mennesker har generaliserte motstandsressurser som kan tas i bruk for å overvinne hverdagens spenninger og derigjennom fremme en opplevelse av indre sammenheng.
- Modellen er å betrakte som universell og tverrkulturell og referer ikke til en spesiell mestrings strategi (Sommerschild 1998: 51).

Antonovsky mener at verden er kompleks og at dette naturlig fører med seg situasjoner som nødvendigvis må skape konflikt og opplevelse av stress og kaos. I følge Antonovsky (i Sommerschild 1998:51) kan utfordringer vi møter ha to utganger. Den ene er å forbli i kaoset noe han mener fører til mer stress og handlingslammelse, den andre muligheten er SOC som gir økt mulighet for å mestre situasjonen og finne løsninger.

Mestring handler om å takle stress, påkjenninger, kriser eller sykdom slik at en komme videre på en god måte. Noen forutsetninger for å nå mål må være tilstede for å lykkes sier Ekeland (2007: 65) som nevner tilgang til ressurser som kunnskap og ferdigheter, sosiale ressurser, hjelpere og utstyr mm.

Forventinger følger som naturlig del av motivasjon eller motsatt. Som tidligere nevnt gir kunnskap om hva som har motivert for deltakelse en mulighet for større forståelse av opplevelser og handlinger.

3.3.3 Teorier om motivasjon

Busch og Vanebo (2005 i Kaufmann og Kaufmann 2007) definerer motivasjons som «.. en indre drivkraft som påvirker atferden til medlemmene i en organisasjon» Motivasjon er altså knyttet til *hva* som driver mennesker til å handle som de gjør, (innholds teorier) *hvorfor og hvordan* man motiveres (prosessteorier). Underlid (1997:88) skriver at bak ulike handlinger ligger valg, ønsker og forventing om utfall. Kaufmann & Kaufmann (2007) definerer motivasjon slik « *de biologiske og sosiale faktorene som aktiverer, gir retning til og opprettholder atferd i ulike grader i forhold til måloppnåelse*».

Syntesemodellen for motivasjon og ytelse ble lansert av organisasjonspsykologene

Mitchell og Larson (i Kaufmann & Kaufmann 2007) og er en rammemodell som gir oversikt over de viktigste faktorene som påvirker motivert atferd. Denne modellen beskriver *behovsdirigert aktivering* som *første steg* i motiveringsprosessen. Motivasjonsteoriene organiseres i fire hovedkategorier; Behovs teorier, kognitive teorier, sosiale teorier og jobbkaraktistika teorier. Disse teoriene kan sees på som komplementære. Udekkete behov er en drivkraft som fører til en atferd som vil prøve å dekke behovene. Indre behov omfatter grunnleggende biologiske behov slik det er beskrevet i Maslow sin behovspyramide (Kaufmann et al. 2007) Behov er noe vi har lyst på og som vi mener vi trenger skriver Underlid (1997: 92). Videre vil indre faktorer også omfatte behov og forventinger til intellektuelle tilfredsstillelse, sosial tilknytning, personligvekst og selvutfoldelse. Motivasjon som begrep er knyttet til hva som driver mennesket til å handle som de gjør. Motivasjonen er en relativ permanent indre faktor som både setter i gang og dirigerer atferd (Underlid 1997).

3.3.4 Løsningsfokusert tilnærming.

«På baksiden av problemene ligger drømmene, mulighetene og løsningene», skriver Langslet i sin bok LØFT for ledere (2002). Løft står for løsningsorientert tilnærming og har sin opprinnelse fra familierapi og Steve de Shazer og Insoo Kim Berg (De Jong og Berg 2005: 22)). I stedet for å se etter det som er feil og rette det opp, leter man heller etter det som fungerer, for å finne ut hvordan man kan utnytte denne erfaringen videre. I stedet for å analysere årsakene til problemene brukes tiden til å beskrive fremtiden man ønsker seg. I følge de Shazer (1988 i deJong og Berg 2005: 11) skaper klienten sin egen løsning som baserer seg på egne ressurser og suksesser.

Langslet har fokus på hvordan ledere kan nyttiggjøre seg metodikken til å utvikle team, løse konflikter, og utarbeide strategier for organisasjonsutvikling. Metoden er rettet mot hvordan man kan *spørre* slik at det bidrar til å åpne for nye muligheter.

3.3.5 Intensjonsavtalen om et mer inkluderende arbeidsliv.

Helsefremmende arbeidsplasser kan kjennetegnes ved at arbeidsplassen skal tilrettelegge og imøtekomme den enkeltes behov, ressurser og potensial, og utvikles gjennom deltakerstyrte prosesser (Lillestrømerklæringen, 2002; WHO, 2005 i Moen 2010: 8).

Intensjonsavtalen om et mer inkluderende arbeidsliv (IA avtalen), ble inngått mellom partene i arbeidslivet og regjeringen i 2001. Avtalen ble til for å prøve å få ned antallet

sykemeldinger og gi rom for at langtidssykemeldte og uføretrygdede kunne komme tilbake i arbeid igjen. (Moen 2010: 8). Tiltaket har i seg en nytenkning ved at det la vekt på det helsefremmende aspektet i stedet for problemfokus og årsaker til sykdom.

Jeg skal nå presentere funn fra forskning i en IA bedrift. Anita Moen (2010)¹⁶ har gjort en kvalitativ studie av hvilke faktorer som kan være med å skape nærvær og tilhørighet i arbeidsmiljøet». Formålet var å bidra til et mer helhetlig og forsterket kunnskapsgrunnlag om årsakene til sykefravær, uførhet og utstøtning fra arbeidslivet.

Anita Moen har blant annet drøftet funn opp mot Karasek & Theorell (1990) modell og hypotese: «En arbeids-situasjon som stiller høye psykologiske krav og samtidig gir liten mulighet for egen kontroll og opplevelse av støtte, slår dårlig ut på de ansattes helse» (Karasek & Theorell, 1990 i Moen 2010: 9). Med sosial støtte tenker de på relasjoner i arbeidsmiljøet, som for eksempel arbeidskollegaer og ledelse (overordnede). I dette perspektivet omtales arbeidsmiljøet som de psykologiske og sosiale forholdene mennesker opplever på arbeidsplassen. House (1981 i Moen 2010:15) deler opp støtte inn i fire typer: emosjonell støtte (respekt, anerkjennelse og omsorg), oppgavestøtte (arbeidsoppgaver, tid, rom, utstyr), informasjonsstøtte (klargjøre, redusere usikkerhet) og praktisk støtte/vurderingsstøtte (råd, bekreftelse og tilbakemelding).

Hovedfunn viser at faktorer som bidrar til helsefremmende arbeidssituasjoner og trivsel først og fremst handler om å ha en åpen dialog (Moen 2010: 63), videre; fasiliteter, sosial støtte, ulike møtearenaer for sosiale aktiviteter, kameratskap, humør og faste arbeidsgrupper (Moen 2010: 37) Å oppleve meningsfullhet og støtte også utenfor arbeidsplassen ble trukket frem. Et annet; negativt funn, var at ansatte savnet informasjon fra ledernivå som var knyttet mot hvordan arbeidstakerne opplever arbeidsmiljøet.

Som del av studien ønsket Moen å få kunnskap i hvilken grad de ansatte var kjent med IA avtalen og om denne hadde hatt innvirkning på deres arbeidshverdag. Her var svaret at de ansatte hadde lite kjennskap til hva denne avtalen gikk ut på. Med utgangspunkt i dette funnet fremholder Moen « at det kanskje etter hvert er nødvendig å *løsrive seg litt fra alle styrende dokumenter og begynne å handle* dersom en skal greie å utvikle helsefremmende

¹⁶ Mastergrad i Helsefag Universitetet i Bergen
Helsefremmende arbeid/helsepsykologi
HEMIL – senteret, Det psykologiske Fakultet. Våren 2010

arbeidsplasser. Hun mener at IA- bedrifter må informere sine ansatte bedre om hva de kan forvente som ansatte i en IA- bedrift, og hvilket arbeid som planlegges videre for å vedlikeholde eller forbedre arbeidsmiljøet. Ut i fra funnene i studien kan det virke som det er *lederne* som trenger et kompetanseløft. (Moen 2010:64)

Anita Moen(2010:64) konkluderer med at etter ti år med IA arbeid er resultatene på ingen måte oppløftende. Det har ikke manglet på viten om hva som kan bidra til trivsel og arbeidsglede. Det har heller ikke skortet på kunnskap om metoder som kan operasjonalisere denne viten til praktisk handling i hverdagen, det vil si praksis som bidrar til helse og utvikling (Moen 2010: 64)

3.4 «Forståelse av menneskers atferd.

For å forstå hva som er pådriver for menneskelig handling i det daglige samarbeidet med andre vil jeg nå presentere to forklaringsmodeller. Den ene omhandler hvordan samfunnsmessige og overordnede strukturer styrer og påvirker vår måte å tenke og handle på.

Modellen som har fokus på struktur, viser til fire måter dette kan skje på: Overføring av samfunnets verdier og normer som individet gjør til sine egne, sosial kontroll gjennom negative og positive sanksjoner, rolledefinisjoner og rolleforventning, systematisk fordeling av belønning i form av makt, prestisje og materielle goder (Bøe og Schiefloe 2007: 50) Dette konfliktperspektivet vil bli nærmere redegjort for under tema Samfunnsarbeid.

Den andre forklaringsmodellen, *agency*» er basert på at menneskene er skapende selvstendige individer som handler ut fra egne vurderinger av mål og virkemidler (Walsh 1998 i Bøe og Schiefloe 2007:50 - 51). Innenfor en slik handlingsteoretisk ramme finnes to teorier; 1) rasjonell atferd (Weber – fortolkende forståelse av sosial handling) og 2) symbolsk atferd (Mead og Goffman) .

Teorien om symbolsk atferd – symbolsk interaksjonisme handler om identitets utvikling som resultat av interaksjon og påvirkning fra andre (Bøe og Schiefloe 2007). I boken « Vårt rollespill til daglig - en studie i hverdagslivets dramatik» (1959) beskriver sosiologen Erving Goffman, (1922- 1982), gruppe dynamikken når mennesker samhandler ansikt til ansikt. Han mener at vi i møte med nye situasjoner prøver å gi et inntrykk av oss selv slik vi ønsker å fremstå og bli akseptert. Dette gjør vi bevisst eller

ubevisst gjennom ord og kroppsspråk (digitalt og analogt språk). Dette kaller han *selvrepresentasjon* (Goffman 1992:9) Målet med dette er å prøve å få kontroll over situasjonen. Det vi avgir av informasjon om oss selv bidrar til at andre (publikum) gjør seg opp en mening om oss og motsatt. I løpet av denne «forestillingen», som på et teater, defineres en felles forståelse for situasjon der roller og regler (rammen) for videre samhandlingen blir konstituert. En sosial orden blir opprettet. Slike spill foregår både på «scenen, bak scenen og utenfor scenen». Adgang til de ulike arenaene er kontrollert for å hindre «utenforstående» å slipper inn til en «opptreden» som ikke er myntet på dem (Goffman 1992: 197). Goffman bruker «teater» som metafor.

3.5 Fra kurs til praksis

Hensikten med et kurs eller opplæringstiltak er å skape aktivitet og handling i forlengelse av kurset. For å nå dette målet trenger deltakerne strategi, plan og handlingskompetanse. I tillegg må forholdene på arbeidsplassen være lagt til rette for at de ansatte skal kunne nyttiggjøre seg overføring av kunnskap. I dette punktet vil jeg belyse disse forholdene gjennom å definere handlingskompetanse, vise til funn fra en studie om organisasjonslæring og beskrive noen teorier hvordan læring kan føre til forandring.

3.5.1 Handlingskompetanse

I følge Garmannslund og Alnes (1994) trenger mennesker eller team handlingskompetanse for å bli aktive medvirkere til forandring. De mener et første skritt mot dette målet er å lære å lære, det vil si lære av erfaring, tilegne seg nye kunnskaper og ferdigheter, endre holdninger, tilpasse seg nye situasjoner og innhente fakta og informasjon. Garmannslund og Alnes(1994: 31-52) vurderer at *læringskompetanse* er den viktigste basiskompetansen fordi vi lever i en tid med stadig raskere endringer både privat og på arbeidsplassen og fordi den er grunnlag for å kunne utvikle andre viktige deler av handlingskompetansen: 1) *Fagkompetanse*: Konkret fagkompetanse. 2) *Metode kompetanse*: evne til å analysere en situasjon, kunnskap om fremgangsmåter og bruk av praktisk kunnskap til å løse nye situasjoner 3) *Sosial kompetanse* er å håndtere mellommenneskelige forhold. Stikkord: Menneskesyn, empati, kommunikasjonsferdigheter, evne til samarbeid, evne til å lede og motivere, ta ansvar, kjenne sosiale spilleregler. (Garmannslund og Alnes (1994: 35- 52)

I følge Garmannslund og Alnes (1994:14) omhandler handlingskompetanse alle de ovenfor nevnte kompetansene og disse kan utvikles i læringsmiljø som inneholder både

faglige og sosiale utfordringer og som legger vekt på selvstendig arbeid og problemløsninger. Hva kjennetegner en læringsarena som formidler slik læring? I neste punkt vil jeg legge frem forskning fra en studie om arbeidsmiljøkurs der målet var å utvikle handlingskompetanse og organisasjonslæring.

3.5.2 Organisasjonslæring

Brit Marie Helle (1996) har gjort en casestudie av grunnkurs i arbeidsmiljø for verneombud. Helle tar for seg *fenomenet erfaringslæring* som er et ideal for arbeidsmiljøopplæring og stiller spørsmål om denne form for opplæring fører til handlingskompetanse, det vil si om deltakerne klarer å overføre kunnskapen på kurset til egen organisasjon. Helle vil undersøke hva *slags og hvor mye handlingskompetanse* deltakeren har opparbeidet seg under og etter endt kurs. For henne er dette et mål på i hvilken grad det er skjedd erfaringslæring på kurset.

De fleste vil være enig om at det er mennesker som kan lære, ikke organisasjoner. I første omgang er det enkeltpersoner som lærer. *"Læring" er en relativt permanent endring av atferd på grunnlag av erfaringer* (Robbins 1993:110 i Jacobsen og Thorsvik 1997). For at læring skal skape forandring på hele arbeidsplassen må alle de ansatte lære sammen Slik sett kan vi si at organisasjonen lærer. Moxnes (1995: 57 i Helle 1996: 63) tar utgangspunkt i følgende: *"Alle enkeltmedlemmer i organisasjonen kan lære, men bare når læringen nedfeller seg i organisasjonen på en måte slik at den blir retningsgivende for organisasjons- medlemmene sine senere handlinger, kan vi snakke om organisasjonslæring.* Av dette følger at det ikke skjer noen organisasjonslæring uten at *det skjer en individuell læring, og at individuell læring er en nødvendig, men ikke tilstrekkelig betingelse for organisasjonslæring* (Helle 1996)

Helle (1996) beskriver *tradisjonell læring* som overføring av kunnskap fra lærer til elev mens det grunnleggende i erfaringslæring/prosesslæring blir å lære ved å dele erfaringer. Tradisjonell læring er basert på å tenke mulige konsekvenser først og så handle. Når vi lærer *av erfaring; prosess/erfaringslæring*, henviser hun til Kolb et al(1971 i Helle 1996:) sin refleksjon og lærings sirkel. Han mener det foregår en intellektuell prosess der vi observerer og reflekterer over det som skjer i tiden mellom våre handlinger. Denne forståelsen utgjør grunnlaget for at vi prøver ut nye handlinger som i sin tur gir ny erfaring å reflektere over. Det foregår også samtidig en *sosial læring*

om en selv og ens forhold til andre mennesker. Slik læring ligger til grunn for den kursvirksomhet som Helle (1996) studerer. Denne typen læring går også under navnet problembasert læring som er vanlig i dagens kurs verden. Kolbs læringssirkel samsvarer i stor grad med GE-org prosjektet sin læringsssyklus og jeg finner det dermed hensiktsmessig å belyse funn fra læringsarenaen Helle (1996) beskriver. Begge modeller tar utgangspunkt i positiv psykologi og humanisme.

Helle 1996) finner at for å få til endring for organisasjonen trengs det blant annet *strategier for implementering av ny kunnskap og støtte fra leder til dette arbeidet*. Hovedfunn har vært at det er vanskelig å få til overføring av kunnskap fra kurs til arbeidsplass - en såkalt organisasjonslæring. Helle stiller så spørsmål om arbeidsplassens rammer og organisering er et hinder når kursdeltakere vil overføre og anvende ny kunnskap i praksis. På dette svarer hun:

”Kursene kan i seg selv gi et godt læringsutbytte, men det er like mye forhold ved deltakerne og deres respektive organisasjoner som avgjør i hvilken grad erfaringslæringen skjer (...) Det er hvordan kursdeltakernes kunnskap utnyttes i organisasjonen som er avgjørende” (Helle 1996: 125-126)

Hun spør videre hvor realistisk det er å formulere *idealer* som i høy grad påvirkes av faktorer som ligger *utenfor selve kurssituasjonen* (Helle 1996: 129) Hun vurderer at man må se på faktorer i og utenfor undervisningssituasjonen i en vekselvirkende sammenheng (når man skal planlegge gjennomføre og vurdere erfaringslæring i praksis (Helle 1996: 127)

Variasjon i handlingskompetanse hos deltakerne før kursstart bidro til mindre felles innsats når kunnskapen skulle overføres (Helle 2001:128).

Videre stiller hun spørsmål om ikke den teknologiske utviklingen og arbeidslivets økende kompleksitet gjør det vanskelig for ”den enkelte” å finne ut av hvor skoen trykker, og at man derfor fortsatt er avhengig av spesialister, for eks konsulenter, for å finne ut av vanskelige problemer. I så fall betyr det at oppgaven med å bidra til å finne løsninger er for stor og urealistiske (Helle 2001: 126) Dette setter spørsmålstegn ved troen på at ansattes kompetanse er relevant for problemene de skal bidra til å løse.

Helle konkluderte i sin studie med at kursdeltakelse i seg selv kan gi personlig læringsutbytte uten at organisasjonen klarer å dra nytte av den nye kunnskapen. I arbeidet med å få til forandring må det skapes en *læringsarena på arbeidsplassen* som muliggjør overføring av kunnskap. Dette er en leders oppgave.

I neste punkt presenterer jeg noen teorier som omhandler forutsetninger for at mennesker og grupper kan komme fra ord til handling.

3.5.3 Teorier om forutsetninger for læring og endring.

I den brasilianske pedagogen Paulo Freires bok « De undertryktes pedagogikk» (1970) beskriver han sin pedagogiske metode. Sentralt i Freires pedagogikk er ideen om å være subjekt i eget liv. Han mente at undervisningsopplegg måtte ta utgangspunkt i folks hverdags liv og det de er opptatt av. Gjennom dialog ønsket han å fremme kritisk bevisstgjøring omkring egen livssituasjon. Dette kaller han læring. Som lærer fremsto han som likeverdige partnere med «elevene». En viktig forskjell fra tradisjonell undervisning er at den ikke har som mål å overføre kunnskap og lagre denne, men være frigjørende og basert på det han kaller *erkjennende handling*. Han kalte det problemrettet undervisning. Etter hvert som elevene i stadig sterkere grad ble stilt overfor problemer som var knyttet til dem selv «i verden og med verden» mente Freire at de ville føle seg stadig mer utfordret og nødt til å svare på utfordringene som ble synliggjort. Freire (1999:55) kaller *tradisjonell kunnskap* for bankundervisning og en motsats til hans eget læringsperspektiv. Oppgaven for elevene blir da å motta, registrere og oppbevare kunnskapen – som penger i en bank. (Freire 1999: 55). I stedet for å bidra til å utvikle kritisk bevissthet og handling for å bedre menneskehetens livsvilkår, mente han at denne formen for undervisning ville styrke makteliten i samfunnet, og det politiske og kulturelle hegemoni de har skapt. Slik mente han tradisjonell skole ble brukt som maktmiddel for å opprettholde og konservere det bestående fordi elevene inntok en passiv rolle. Slik blir man til slutt sin egen undertrykker fordi man forblir i det undertrykte, skriver Freire (1999:57).

Lars Glasø (2001) som er organisasjonskonsulent og skriver i boken « Det gode arbeidsmiljø» (Einarsen og Skogstad 2001: 374) skriver at «hvis sosial innlæring skal ha mening i betydningen av økt kunnskap og handlingskompetanse, må man som Ehrenskjöld (1982 i Einarsen og Skogstad 2001: 374) hevder, «ikke må anta at

mennesker handler i overensstemmelse sine kunnskaper, men at de oppfører seg i samsvar med det de *opplever* eller *den verden de kan se*». Det betyr at kunnskap i seg selv ikke er nok til å utvikle handlingskompetanse men at det må trenes på denne ferdigheten. Dette betyr ifølge Glasø (i Einarsen og Skogstad 2001: 274 -75) at konsulenten må skape en læringsarena sammen med leder og ansatte hvor både kunnskaper og ferdigheter kan erverves. For at organisasjonen skal lære må forandringen ha sterk forankring og støtte fra både ledelse og ansatte.

Miller og Rollnick (2002) beskriver metoden Motiverende samtaler(MI) som en måte å redusere motstand mot forandringen på. I MI betraktes motstand mot endring som et signal om at folk ikke er klar for forandring. Forsvar og ambivalens er menneskelig og må møtes som noe naturlig. I stedet for konfrontasjon og oven fra og ned snakk må vi akseptere ambivalensen og prøve å sette oss inn i mot argumentasjonen. Tanken er at det alltid finnes deler av indre motivasjon i et menneske og at slike elementer kan styrkes gjennom empatisk samtalemetode. Selv om Miller og Rollnick (2002) vektlegger at MI først og fremst er en grunnholdning så er spesifikke kommunikasjonsteknikker aktiv lytting, refleksjoner og sokratiske spørsmål.

Tom Andersen (2003) definerte en forandring som en *forskjell som gjør en forskjell*. I det ligger han at å bli utsatt for en «forstyrrelse» eller påvirkning kan bidra til at man ser noe i nytt lys. Tom Andersen (2003:35) nevner tre viktige faktorer for at dette kan skje; en passe forstyrrelse, at personen opplever seg respektert og anerkjent og ro til refleksjon.

Andersen(2003:35) mener at forstyrrelsen må være passe stor for å treffe «blink» Er den for stor blir den møtt med motstand. Er den for liten går den «hus forbi»..

Schibbye (2002: 263) definerer anerkjennelse som en måte å være på som tar imot folks opplevelser og respekterer deres rett til å oppleve verden på sin måte. En holdning som er preget av en aksepterende, empatisk og bekreftende væremåte som skaper trygghet, tillit og er åpnende. I åpenheten bevegges det fastlåste seg, det skapes rom for refleksjon, noe som kan gi grunnlag for endring.

Tom Andersen (2003) er opptatt av at *ro* skaper rom for å reflektere, stoppe opp for ettertanke i stillhet. Ro gir rom for å oppdage og integrere følelser, få nye ideer under huden, la ting synke inn. Det er en sammenheng mellom tid og rom. Å sette ned

tempoet, la stillheten synke og vente litt før en går videre, det kan åpne for nye perspektiver og nye samtaler, mener han.

3.6 Samfunnsarbeid

“Community work is a process of assisting people to improve their own communities by undertaking autonomous collective action” (Tvelwetreets 2008:1). Enkelt sagt er det å hjelpe folk til å hjelpe seg selv. Hutchinson (1999:36-37) mener samfunnsarbeid handler om å flytte *fokus fra individuelt til kollektivt* nivå. Det kan skje når problemene den enkelte opplever kan settes i sammenheng med problemskapende forhold i samfunnet, fordi dette åpner for å se at andre er i samme situasjon. Samfunnsarbeiderens oppgave blir å medvirke til å danne felleskap, identifisere utfordringer og mobilisere felles ressurser. Dette krever at folk møtes ansikt til ansikt i et hverdagslivsperspektiv. Slik kan hun støtte interessegrupper i å nå sine mål. Når folk selv tar initiativ til å beskrive behov og mål og ønsker å utvikle fellesskap for å bedre sine livsvilkår kalles det et «nedenfra og opp» eller grasrot engasjement. Denne type samfunnsarbeid går under navnet Community development. (Hutchinson 1999:6). Community organization samfunnsarbeid handler mer om å bygge opp gode tiltak for utsatte grupper i samfunnet og de initieres ofte av organisasjoner eller offentlige etater. Dette kalles for «ovenfra og ned» eller «top – down» tiltak. I disse prosjektene blir ofte de berørte invitert til å delta og medvirke på ulike vis. Samfunnsarbeideren vil da ha som oppgave å finne frem til problemer og saker som har felles interesse for de berørte og som vil motivere til videre deltakelse og medvirkning..

Konfliktteori (Marx) tar utgangspunkt i at det foreligger en konflikt mellom de som utøver makt og de maktesløse, det vil si mennesker som blir undertrykket på ulike måter.

Samfunnsarbeid innen denne tradisjonen har fokus rettet mot å mobilisere krefter for å endre på forhold som holder grupper i avmaktssituasjoner. For å mobilisere disse kreftene trenger folk å bli bevisste hvordan denne makten utøves og utvikle tro på at de sammen kan etablere en motmakt. Da må vi forstå maktens natur og de dominerende kreftene og ideene som infiltrerer våre tanker og meninger, sier Gramsci (i Ledwith 2005:121) Perspektivet på mennesket som ressurs og som aktivt tenkende og handlende. En bevisstgjøringsprosess frem mot kollektiv aksjon mot undertrykking kaller Freire (1999) empowerment prosess.

Konsensusperspektivet tar utgangspunkt i strukturfunksjonalistisk perspektiv på samfunn og individ der man mener at samfunnets normer og rolleforventning påvirker menneskelig handling og slik bidrar til konsensus og opprettholde sosial orden. Denne form for styring

gir lite rom for det kreative og skapende mennesket. I stedet prøver den å tilpasse personen til situasjonen (Ronby1992 i Hutchinson 1999: 37).

For min del vil jeg ta utgangspunkt i en forståelse av sosiale problemers sammenheng som kan knyttes både til konfliktteori og interaksjonistisk teori – og forankret i et vitenskapsteoretisk paradigme som omtales som metodologisk relasjonisme. Det vil si at vi påvirker og påvirkes i et dynamisk samspill med hverandre og samfunnets strukturer. I dette samspillet fremstår menneskene som kreative, kompetente og handlende aktører som kan utvikle sine sosiale fellesskap gjennom felles innsats (Henriksbø og Sudman 2011)

3.6.1 Deltakelse og medvirkning

Mine informanter har vært deltakere på et arbeidsmiljøkurs som ble ledet av de to som utarbeidet konseptet. Som en del av prosessen fremstod gruppen selv en periode som ledere av implementering av ny rutine på arbeidsplassen. Ledelse, deltagelse og medvirkning til forandring er derfor et aktuelt tema å belyse i min oppgave.

Deltakelse er ikke noe entydig begrep. Å delta betyr ikke alltid å medvirke til et ønsket utfall. Cornwall (2008 i Sudmann og Henriksbø 2009)) mener deltakerbegrepet må prøves mot konkrete fenomener i tid og rom. Den internasjonale trenden ser sosial deltagelse som situert – situasjonsbestemt. Det kritiske perspektivet etterspør betingelser for at deltagelse skal kunne skape rom for endring. Det vil si at det må sees i forhold til tid og rom og sted, og som resultat av ansikt til ansikt relasjoner i forhold til konkrete tema og relevante strukturelle betingelser. (Cornwall & Coelho 2007 i Sudmann og Henriksbø 2009:7).

En forutsetning for å få til forandring er å delta, både lokalt og globalt. Å leve er å delta og i deltagelsen ligger mulighetene for medvirkning og påvirkning til endring. «*Participation is a transformative concept. It is a way of life, a way of seeing the world and a way of being in the world*», skriver Ledwith and Springett (2010:13).

Men mange har gitt opp håpet om å få til forandring og fremstår som apatisk og passive til det som skjer rundt dem (Freire i Ledwith 2005).

I følge Ife og Tessoriero (2006:157) foreligger det noen betingelser for at folk skal velge å engasjere seg. For det første må individer selv synes at aktiviteten/temaet/saken er viktig for dem. For det andre må de oppleve at å delta faktisk betyr en forskjell. Så må mennesker føle at de har noe å bidra med i fellesskapet og at deres interesser og kunnskaper blir sett og tatt i

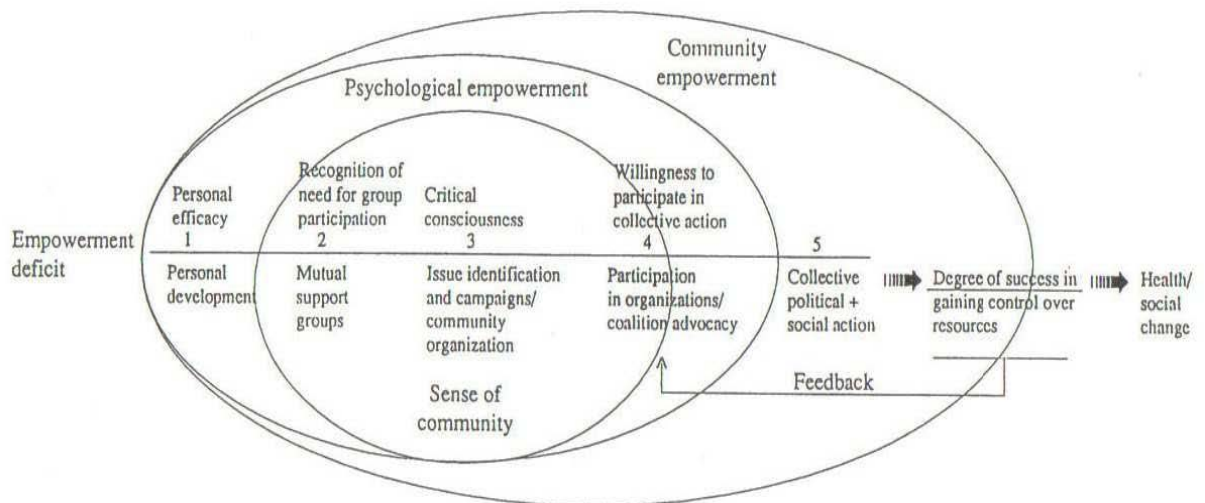
bruk. Det fjerde vilkåret for deltakelse er at det gis rom for og legges til rette for at det er praktisk mulig å delta.

Samhandling internt i mellom deltakerne ut fra hvordan de har definert situasjonen vil også påvirke deltakelsen. Jeg viser her til Goffman (1992) sin teori om selvpresentasjon og sosial orden som jeg tidligere har skrevet om. Om man skal ha noe sjanse til å styre utfallet av en sak må man ha evne til å ”lese” konteksten, identifisere hva som skjer i situasjoner og foreta noen valg i forhold til å kontrollere utfallet. Denne ”usynlige” makten er sterkt undervurdert i følge Goffman, fordi vi gjennom vår kommunikasjon både tilslører (velge å overse tydelige signaler), og blokkerer (sørge for at vår motstander ikke får komme med motargumenter) for en likeverdige dialog.

Dominelli (2002) hevder at tradisjonelt sosialt arbeid har vært preget av en tankegang der de profesjonelle prøver å få folk til å adoptere og tilpasse seg de ”rette” normene som dominerer i samfunnet (2002 i:85). Et mer frigjørende syn består i å la individer utvikle sine egne tolkninger av sin egen historie, og at man gjennom anerkjennelse av disse historiene støtter en empowermentprosess som kan føre til økt deltakelse og kollektiv handling for å bedre livsvilkårene. Å fortelle sine historier er starten på kritisk refleksjon, skriver Freire (1999). Følgende sitat beskriver dette: «*My story defines who I am. And if I want to know myself, to gain insight into the meaning of my life, then I ... must come to know my own story*” (McAdams, 1993:11 i Ledwith og Springett 2010:106)

3.6.1.1 Empowerment

Empowerment som middel gir bestemte føringer for metodisk arbeid. Dette er i følge (Slettebø 2000:75-77) likeverd og partnerskap, maktanalyse av situasjonen og kollektiv mobilisering av ressurser. Jeg vil nå kort presentere Bracht, Kingsbury and Rissel (1999: 83) sin empowerment modell (figur 3) som illustrerer prosessen på en oversiktlig måte. Selve metodikken og utviklingsplanen beskrives som en Five-Stage Community Organization Model for Health Promotion og belyser vilkår samfunnsarbeideren må ta hensyn til for å lykkes med samfunnsarbeid av denne typen. Figur 3 beskriver selve empowermentprosessen slik den utvikler seg fra opplevelse av maktesløshet til opplevelse av personlig utvikling og integritet, gruppetilhørighet, kritisk refleksjon, og til slutt aktiv medvirkning i kollektiv handling for å bedre livsvilkår.



Figur 3: Bracht, Kingsbury og Rissel (1999)

Model of the Critical Components of Psychological and Community Empowerment.

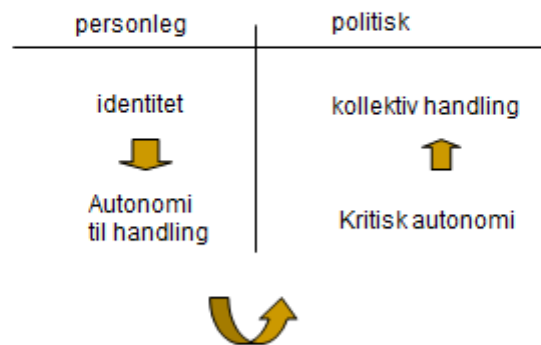
Bracht et al (1999) deler begrepet empowerment inn i to nivåer, psykologisk empowerment og samfunn/felleskaps empowerment. Med psykologisk empowerment mener de en *subjektiv* følelse av å ta kontroll over eget liv som følge av aktiv deltakelse i en gruppe. Denne følelsen kan også oppleves gjennom andre empowerment strategier som for eksempel terapi.

Samfunn/felleskaps empowerment er en tilstand som kommer når en har oppnådd en *faktisk styrking av makt som en følge av fordelingen av ressurser, beslutningsmyndighet og økte ressurser*. Denne følelsen kommer når deltakerne sammen bidrar i selve aksjonen eller handlingen.. (Bracht, Kingsbury & Rissel, (1999:86-104).

Veien til « faktisk styrking av makt» starter med personlig utvikling og identitet. Doyal og Gough (1991 i Ledwith 2005:66) tar til orde for at autonomi; det å tenke og handle som selvstendig individ, er et grunnleggende behov hos mennesket og en forutsetning for selvstendig kritisk tenkning som igjen er grunnlaget for kollektiv handling. Strukturen som beskriver denne utviklingen vises i figur 4.

Utvikling av kritisk praksis

(etter Doyle og Gough 1991 og Ledwith 2011)



Figur 4: Doyal og Gough (1991 i Lewith and Campling 2005: 66)

Ledwith (2005:66) skriver at personlig integritet gir den nødvendige selvtiliten som trengs for å alliere seg med andre for å kjempe for sosial rettferdighet. Motsatt blir mangel på selvtilit grobunn for allianser som fremstår med sinne, utrygghet og negativ atferd som reduserer selvfølelsen. I følge Tor Slettebø¹⁷ (2000: 78-79) følger en positiv utviklingsprosess følgende delprosesser: *utvikling av selvtilit og positivt selvbilde, utvikling av gruppebevissthet, reduksjon av selvbebreidelse og økning av egen kompetanse.*

Å utvikle fellesskapsfølelse, «*a sense of community*» er en forutsetning for å kunne handle kollektivt. Med fellesskap mener jeg en samling av mennesker som har et felles grunnlag for å samarbeide og en enighet rundt dette. De faktorene som binder gruppen sammen må være sterkere enn de faktorene som kan splitte dem. Da blir forskjellene mellom gruppemedlemmene underordnet *likheten* (Bauman & May, 2004:59). Jasper (1998 i Poletta og Jasper: 299) bemerker at vilkår for å etablere kollektiv identitet fremdeles er uklare. Noen forbinder begrepet med «kultur eller klassesilhørighet, noe det ikke kan sies å være. Felles tanker og interesser er ofte ikke nok. I tillegg må det

¹⁷ Nordisk sosialt arbeid nr. 2 - 2000

forekomme positive følelser for de andre gruppemedlemmene – det betyr at kollektiv identitet handler om relasjoner like mye som av interesser.

«En ren opplevelse av virkeligheten som ikke følges av at man griper inn kritisk vil ikke føre til noen forandring av virkeligheten, skriver Freire (i Freire og Nordland 1999: 34) Hvorfor vi ikke i større grad forholder oss kritisk til det som skjer i våre liv kan ha flere årsaker.

Gramsci (i Ledwith and Campling 2005) sin forestilling om begrepene makt og hegemoni har hjulpet oss å forstå maktens natur og hvordan de dominerende kreftene og ideene i samfunnet infiltrerer våre tanker og handlinger. Dette skjer gjennom sosialisering i de ulike samfunnsinstitusjonene, familie, skole, og formelle og uformelle grupper. Det bidrar til at vi ikke alltid er klar over at vi blir undertrykket. Å bryte ut av hegemoniet krever kritisk bevissthet, mot og kollektiv aksjon skriver Freire (Freire og Nordland 1999). Han har med sin pedagogikk gjennom dialog med « de undertrykte» klart å få folk til se seg selv og sitt liv i lys av de dominerende samfunnsstrukturene. Hans elever «re- experienced the ordinary» og klarte å sette erfaringene inn i en politisk sammenheng. Freire opplevde at mange var redde for å utfordre makten og derved forble de i undertrykkelsen. De ble derved sine egne undertrykkere.

Guri Aga Askeland(2006:126) skriver i sin artikkel «Kritisk reflekterende – mer enn å reflektere og kritisere» at refleksjon og kritisk refleksjon har flere fellestrekk. Begge tilnærminger har som mål å generere kunnskap gjennom refleksjon med mål om å videreutvikle praksis. Begge anerkjenner taus kunnskap og praktisk visdom som kilder til kunnskap. Men kritisk refleksjon går dypere inn og stiller kritiske spørsmål ved hvilke *underliggende antakelser, dominerende teorier og verdier, institusjonelle og strukturelle rammer som påvirker praksis – og hvorfor vi tar dette for gitt.* (Taylor og White 2000 i Askeland 2000: 130)

4 Metode.

4.1 Samfunnsvitenskapelig forankring.

Jeg har en fenomenologisk/ hermeneutisk tilnærming til min studie. Begge tilnærmingene tar utgangspunkt i aktørenes fortolkning og forståelse av sine handlinger og at handlingens mening må fortolkes i lys av hensikten med handlingene (Grønmo 2004: 372).

Fenomenologien, som ble grunnlagt av Edmund Husserl rundt 1900, er en filosofisk tradisjon. Den tar utgangspunkt i den subjektive opplevelsen og søker å oppnå en forståelse av den dypere meningen i enkeltpersoners erfaringer. (Kvale 199 i Thagaard 2004: 36). Fenomenologiske studier dreier seg om å analysere handlinger og opplevelser i folks hverdagsliv. For å kunne tolke handlingene og deres mening må forskeren bli kjent med aktørenes egne intensjoner eller hensikt med det de gjør, samt innsikt i erfaringer, tanker og opplevelser slik at hensikten med handlingen kan settes inn i en større sammenheng (Grønmo 2004: 372) Slik forskning kan bidra til å få frem en dypere forståelse av hvilken mening ulike handlinger har. Det legges mindre vekt på forskerens observasjoner av den ytre konteksten. Som forsker blir det viktig å unngå at egne personlige erfaringer blir for fremtredende eller dominerende da det er aktørens opplevelse som skal være i fokus.

I følge Grønmo (2004: 372 – 375) er det filosofiske grunnlaget for hermeneutikken utviklet av de tyske filosofene Wilhelm Dilthey (1833-1911) og Hans- Georg Gadamer. Selv om hermeneutikken tar utgangspunkt i aktørenes egne forståelser og synspunkter når de tolker meningen med en handling så skiller den seg fra fenomenologien på to vesentlige punkt. For det første legger den større vekt på forskerens for-forståelse. Førforståelse kan være tidligere erfaringer, teoretisk referanseramme og resultater fra tidligere forskning. Denne førforståelsen bruker forskeren som et grunnlag for å forstå aktørene og deres handlinger og for sin fortolkning av handlingenes mening (Grønmo 2004: 373). For det andre skiller den seg fra fenomenologien ved å legge større vekt på forskerens helhetsforståelse.

Hermeneutiske analyser forutsetter at ingen fenomener kan forstås uavhengig av den større helheten de inngår i (Grønmo 2004: 374)

Tolkningen utvikles i et samspill mellom helhet og del, forsker og tekst samt forskerens forståelse og førforståelse (Dalen 2008: 20). Pendlingen mellom deler og helhet utgjør en sirkulær bevegelse omtales som den hermeneutiske sirkel. Denne fortolkningen av aktørenes fortolkning kaller Giddens (1984 i Grønmo 2004:374) for dobbel hermeneutikk.

Med sin vekt på å forstå aktørene og deres handlinger som en del av en større helhet og i lys av den konteksten de inngår i kan en hermeneutisk analyse sies å inkludere både kontekstuell fortolkning og en helhetlig forståelse.

4.2 Forskningsdesign

Forskningsdesign er en plan eller skisse for hvordan undersøkelsen legges opp. (Ringdal 2001: i Thagaard 2004: 46).

4.2.1 Kvalitativ forskningstilnærming.

Med utgangspunkt i problemstillingen min: «Hvordan opplevde deltakerne å delta i kurset « blir det naturlig å ta i bruk metoder som kan belyse informantenes opplevelser, det vil si tanker og følelser som de knyttet til det å delta – i forhold til intensjon med kurset og egne mål. I følge Thagaard (2004:11) gir kvalitativ tilnærming grunnlag for å oppnå forståelse av sosiale fenomener på bakgrunn av fyldige data om personer og situasjoner. Empiriske data produseres sammen med informantene gjennom bruk av ulike intervjuetoder. Den er basert på et subjekt – subjekt forhold mellom forsker og informant noe som muliggjør å kunne gå i dybden av prosess og mening (Thagaard 2004:17-18) For min del vil den gjensidige påvirkningen ha i seg noen utfordringer som jeg som forsker må være klar over, for eksempel hvordan min opptreden og forforståelse kan hemme eller fremme deltakelse. Nærhet til informantene gjør at metoden passer best i små utvalg som mine er. Flexibilitet og åpenhet for endringer av problemstilling i løpet av forskningsprosessen er særlig viktig i en kvalitativ studie. Dette fordi det kan komme opp temaer som ikke er tatt høyde for innledningsvis. (Thagaard 2004:47) For min del kom det underveis i studiet frem at informantene parallelt med å delta på kursmodulene også en kort periode hadde prøvde ut deler av gruppeevalueringsmetoden på sin arbeidsplass. Dette var et tema som informantene var svært opptatt av og hadde meninger om. Jeg har valgt å fastholde problemstillingen men har innbefattet dette innspillet som en del av prosjektet.

For å finne svar på mine spørsmål valgte jeg å «spørre» dem som *deltok i kurset* og for å forstå *kurskonteksten* måtte jeg spørre de som hadde laget og ledet GE-org prosjektet. Jeg vil nå beskrive utvalg av informanter og begrunnelse for valg..

4.2.2 Utvalg av informanter

Thagaard (2004: 53) sier at kvalitative studier baserer seg på strategiske utvalg av informanter/respondenter og ikke et tilfeldig utvalg. Med det mener hun at det må velges informanter som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er hensiktsmessig i forhold til

problemstillingen. For min studie var utvalget gitt på forhånd og omfattet de ni deltakerne i GE-org prosjektet. For meg betød det at jeg måtte godta at andre (leder for Bo senteret) hadde valgt ut deltakerne. I utgangspunktet var det uklart for meg hvordan denne utvelgelsen ble gjort og hva som var ansattes motivasjon for å delta i prosjektet. Fra mitt stå sted ble det derfor et mer tilfeldig valgt utvalg som jeg ble kjent med etter hvert.

I tillegg valgte jeg å innhente informasjon fra de to som hadde utarbeidet og gjennomført prosjektet. Dette for å få mest mulig konkret informasjon i forkant av selve studien.

Til sammen elleve mennesker inngikk i utvalget mitt. Min erfaring er at alle informantene bidro til at jeg fikk et mangfold av innspill som bidro til «tykke beskrivelser». Da jeg kom til analyse og tolkningsdelen i studien fikk jeg merke at det ble en utfordringen å komme gjennom det store materialet både praktisk og tidsmessig. Det ble uoversiktlig og til tider opplevdes det som uoverkommelig å få kontroll og forståelse av det hele. Slik sett kunne jeg ønsket meg et mindre utvalg.

For at leseren skal bli bedre kjent med mine informanter vil jeg gi en beskrivelse av dem:

Utvalget var del av en personalgruppe på ca førti ansatte – med utgangspunkt i seksten stillingshjemler. Stillingsstørrelsen varierte fra ca. 30 til 100 %, samt vikarer (for det meste studenter). *Utvalget* besto av leder, husmor, og miljøterapeuter (med faglig utdanning). I utvalget var det to nyansatte, der en ennå ikke hadde startet i jobben. En tredjedel hadde vært ansatt siden oppstart av senteret. Aldersmessig varierte informantene fra slutten av tjueårene til femtiårs alder. Jeg vurderte dette som et spennende og mangfoldig utvalg med bredde, med unntak av kjønnsfordelingen. Det var en overvekt av kvinner som deltok; det vil si sju kvinner og to menn.

Jeg har valgt å anonymisere arbeidsstedet og deltakerne, dette fordi verden er «liten» innen den typen arbeidssted som min studie omhandler og informantene kan derfor være lett gjenkjennelig. Å tilstrebe anonymitet er viktig, skriver Alver og Øyen (1997:119) Anonymitet er nært knyttet til det å kunne verne om den enkeltes integritet, spesielt i utvalg som tilhører samme nettverk. Informantene selv har ikke fremsatt ønske om anonymisering, heller ikke de to prosjektansvarlige. En ga uttrykk for at formålet med intervjuene jo var å få frem ulike synspunkter og at dette måtte komme til

uttrykk i oppgaven. Det har bidratt til at jeg har følt meg fri til å bruke alle deres utsagn for det det er verdt, også de som kan oppfattes som svært personlige. For å gjøre utsagnene mer nøytrale og har jeg oversatt «dialekter» til bokmåls form. Videre har jeg brukt fiktive navn på informantene. Ansatte: Ida, Bibbi, Ole, Anna, Tine, Emma, Svein, Nina og Lotte. GE-org prosjektets ledere blir kalt Kari og Doris. De benevnes også noen ganger som kurslederne når dette blir mer naturlig i forhold til rollen. Jeg har valgt å bruke benevnelsen Leder når utsagn klart og tydelig er knyttet til denne rollen.

4.2.3 Metoder – forskningsintervju og fokusgruppeintervju.

Jeg har brukt ulike typer intervjuer som metode i studien. Jeg bestemte meg for å gjennomføre minst ett fokusintervju i forlengelsen av personlige dybdeintervju med deltakerne. Rekkefølgen ble omgjort av praktiske grunner. Steinar Kvale (1997 i Johannsen et al 2008: 135) beskriver det kvalitative intervjuet som en samtale med struktur og et formål. Alle temaer og spørsmål skal ha relevans for problemstillingen som ønskes belyst (Dalen 2004: 30). Min studie omhandler deltakelse i et avsluttet prosjekt. Å bruke intervju var derfor et naturlig valg utfra ønsket om å få informasjon om det de *hadde* opplevd. Intervjuene ble gjort noen måneder etter avslutning.

Det ble utarbeidet intervjuguider tilpasset de ulike intervjuformene. Disse er vedlagt oppgaven. Det ble gjort lydopptak av alle intervjuene. På informasjonsmøtet ble det ikke gjort lydopptak.

De semistrukturerte intervjuene med de prosjektansvarlige hadde til hensikt å få konkret informasjon om selve kurskonsept; det vil si få frem verdigrunnlag, mål, form og innhold. Hensikten var å bli best mulig oppdatert på kunnskap om studie «feltet» Intervjuet kjennetegnes ved at det tar utgangspunkt i en overordnet intervjuguide men hvor spørsmålene, temaene og rekkefølgen kan varieres slik at de pendels frem og tilbake (Johannsen et al 2002:355). Et mål for meg har vært å få informantene til å snakke mest mulig ut fra det som er naturlig for dem, samtidig som jeg sørger for at samtalen holder seg innenfor tema og problemstilling.

I forhold til dybde intervjuene med deltakerne ble det lagt opp til åpne samtaler, tett opp til narrativ metode. Intervjuguiden ble her bare et hjelpemiddel for meg selv for å holde meg på sporet i forhold til tema og forskningsspørsmål. Jeg har vært på jakt etter data

som gir refleksjoner, nyanser og levende beskrivelser av opplevelser (Rubin & Rubin 1995 i Thagaard: 86). Det har derfor vært viktig for meg at informantene så fritt som mulig kunne fortelle om sine opplevelser av å delta i GE-org prosjektet. En slik uformell tilnærming gir informanten mulighet til å bringe opp egne temaer underveis. Jeg som forsker får mulighet til å avpasse mine spørsmål til der informanten er, utdype nye temaer og få mulighet for å justere spørsmålene til andre informanter fordi jeg har fått ny informasjon.

Fokusgruppeintervjuet ble holdt i etterkant av de personlige intervjuene. Med utgangspunkt i relevante tema fra disse intervjuene utarbeidet jeg tema som jeg ønsket at de skulle drøfte. Johannesen et al (2002: 347) mener intervjuet har best effekt hvis det gjennomføres i grupper på seks til tolv deltakere. Det legges vekt på samhandling i gruppen basert på emner som bestemmes av forskeren (Johannesen et al 2002:347) Formålet er å få informasjon som vanligvis ikke kommer frem i et personlig intervju og derved kan øke kunnskapen. Interaksjonen mellom deltakerne bidrar til nye innfallsvinkler. Ved å ha en homogen gruppe kan man risikere at det ikke bli nok sosial utveksling. Samtidig kan det å ha altfor heterogene grupper bidra til at det oppstår konflikter (Bloor et al: 2002:20). En annen fallgrube er at noen i gruppen vil dominere slik at ikke alle slipper til. Jeg vurderte å dele informantgruppen i to for å få en «god» sammensetning, men slo dette fra meg fordi jeg vurderte at gruppene da ville bli for små – og at gruppeeffekten ville utebli. Alle informantene fikk forespørsel om å delta men bare seks møtte. Min jobb som mentor var å prøve å redusere usikkerhet og øke trygghet i gruppen slik at alle som ønsker det kommer til orde (Bloor et al 2002: 21)

4.3 Forarbeid og dataproduksjon.

4.3.1 Forarbeid:

Som tidligere nevnt fikk jeg tilbud fra GE-org prosjektet ledere om å gjøre en studie av hvordan deltakerne hadde opplevd å ta del i prosjektet. Bortsett fra lang erfaring som arbeidstaker og stor interesse for at folk skal ha det all right på jobb hadde jeg liten kunnskap om det formelle apparatet som skal bidra til et godt psykososialt arbeidsmiljø. Tema var både kjent og ukjent på samme tid. Jeg har for eksempel aldri deltatt på noen form arbeidsmiljøkurs. Der i mot har jeg deltatt på mange såkalte « positiv kurs» oppgjennom årene. Som sosionom og familieterapeut har jeg i perioder jobbet i institusjoner for ungdommer som sliter, men aldri vært ansatt i en bo-enhet for

mennesker med psykiske helseplager. Etter å ha lest meg til mer om hva det vil si å jobbe i et bosenter hadde jeg gjort meg opp en mening om at studien ville være midt i blinken for meg som masterstudent i samfunnsarbeid.

Først da jeg i januar 2011 var klar på at jeg skulle gjøre denne studien ringte jeg både arbeidsplassens leder og leder for pilotprosjektet for å informere om planen fremover. Jeg informerte om at de begge ville bli kontaktet så snart min søknad til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) var godkjent og at jeg da ønsket å få til møte med hver av dem for å enes om videre fremdrift. Ting tar tid fikk jeg erfare. Søknad til NSD ble sendt 03.02. 2011 og svar kom i mars 2011.

Uten erfaring fra forskning ble det videre arbeidet med å komme i gang med selve studiet en utfordring. Det viste seg at før jeg kunne gå i gang måtte jeg få tillatelse fra arbeidstakernes overordnede i kommunen noe som tok mer tid enn antatt. Samtidig ble det klart at de to lederne for pilotprosjektet hadde andre planer enn meg for denne våren, de skulle ut å reise. Å få til et gruppeintervju med begge ble vanskelig. Jeg måtte justere planen min og fikk så vidt det var intervjuet hver av dem før de reiste. Så lett kan et opplegg gå i vasken om ikke planleggingen er god nok og lykken på din side. Ringvirkningene var at kontakten med øvrige informantene og igangsetting av intervjuer med dem ble forskjøvet og måtte omorganiseres. Forarbeidet var noe jeg lærte mye av.

Betingelsene fra kommunen for å gjøre intervjuer med ansatte var at det ikke måtte gå utover daglig drift og at beboere ikke skulle involveres. Videre at i den grad ansatte måtte ta fri for å komme til intervju med meg så måtte jeg dekke utgifter til vikar. Da jeg ikke hadde økonomiske midler knyttet til studien ble min plan å legge det opp slik at intervjuene ble gjort på fritiden. Det skulle vise seg å bli en utfordring for meg og informantene. Selv om leder var velvillig og satt av tid til en samling der jeg kunne få informere om prosjektet og dele ut mitt informasjonsbrev – møtte det bare to fra gruppen. De andre var ikke på jobb den dagen! Jeg la igjen informasjonsskrivene og ba om at de måtte bli levert til informantene mine. Så ble det avtalte nytt møte for å gi informasjon. Leder avsatte en og en halv time til dette møtet. Denne gangen møtte det opp seks ansatte. Jeg fikk overlevert samtykkeskjema fra alle informantene. Møtet elles gikk med til å informere om studien og svare på spørsmål. Jeg fikk også tid til å bli

bedre kjent med informantene ved at vi tok en runde rundt bordet slik at de fikk presentere seg, arbeidsstedet og bakgrunn for å ville delta i GE-org prosjektet. Jeg prøvde så å lage en videre plan for gjennomføring av intervjuene. Å få alle informantene i tale samtidig ble en utfordring. Jeg formidlet at jeg ville ta direkte kontakt med alle via Epost eller telefon for å finne frem til datoer som passet for fokusgruppe og personlige intervjuer. Metoden med å gå via leder viste seg som en dårlig løsning. Når det kunne gå flere uker før E – poster ble lest var direkte kontakt en bedre metode. De som da ikke hadde fått informasjon på møtene fikk den via telefon samtale.

Tidsperspektivet fra jeg fikk klarsignal fra NSD til alle intervjuene var ferdig var fra april til midten av juni 2011. Intervjuplanen ble som følger: Alle intervjuer ble holdt utenfor arbeidstid, noen ble holdt på arbeidsstedet, noen på min arbeidsplass, ett på kafe, ett hjemme hos informanten og ett på kursstedet. De personlige intervjuene ble gjort først og fokusintervjuet avsluttet runden. Hardt arbeid og tidsnød preget denne fasen, men med stor grad av velvilje fra informantene kom jeg i mål før sommerferien 2011.

4.3.2 Dataproduksjon

4.3.2.1 Semistrukturert intervju med de ansvarlige for GE -org prosjektet.

Som første skritt ønsket jeg å intervju de to som hadde ansvar for opplegg og gjennomføring av GE-org prosjektet. Dette fordi jeg ønsket mest mulig informasjon om bakgrunn for prosjektet før jeg møtte de som hadde deltatt. Ved å intervju de to sammen hadde jeg tro på at de ville utfylle hverandre på en måte som ville gi mer kunnskap enn om de ble intervjuet hver for seg. Intervjuet med Doris fant sted på Klubbhuset – der kurset hadde vært avholdt. Slik fikk jeg selv en opplevelse av *kursarenaen*. Etter dette intervjuet falt det på plass noen biter som manglet for å forstå hva GE-org prosjektet hadde handlet om. Blant annet kom foranledningen til at prosjektet så dagens lys frem og hvem som hadde tatt initiativet til dette.

Det andre intervjuet med Kari fant sted på en kafe som både hun og jeg trodde skulle være et godt egnet sted for en samtale. Dessverre var det akkurat den dagen fullt av glade mennesker. Det ble tatt lydopptak av begge intervjuer.

Etter disse intervjuene falt mange biter på plass i mitt bilde av hva dette prosjektet var. Det var nyttig forkunnskap å ta med til intervjuene med informantene fra Bosenteret. Blant annet ble det klart for meg at kursopplegget ble tilpasset arbeidsplassen ved at personalgruppen på den første samlingen formidlet sine forventninger til kurset og hvilke forhold som kunne bli bedre på Bosenteret. Et uttalt mål var å kunne overføre gruppeevalueringsmodellen til egen virksomhet, først for de ansatte og så som en metode for å øke brukermedvirkningen blant beboerne.

4.3.2.2 Informasjonsmøte med informantene – deltakerne i prosjektet.

Så var tiden kommet for å få til et informasjonsmøte med deltakerne. I tillegg til muntlig informasjon hadde jeg laget informasjons skriv og samtykkeskjema som jeg ville overrekke hver og en. Av ni personer møtte to opp. De andre hadde fri. Jeg opplevde mye travelhet rundt meg. Telefoner ringte, dører gikk opp og igjen, vi ble stadig avbrutt. Likevel fikk jeg en prat med de to og fikk gitt informasjon. Veien mot å få tilgang på denne dyrebare arbeidskraften var lang. Grunnen til at jeg ikke fikk kontakt var at folk hadde små og store stillinger, og for noen betød det at det kunne gå mange dager mellom hver gang de var på jobb. E- post som ble sendt dem av leder og meg ble av den grunn ikke lest. Slik er verden i denne bransjen. Leder prøvde å legge neste informasjonsmøte til personalgruppe dag i håp om at flere skulle møte opp. Fra dette møtet ble det ikke tatt lydopptak.

4.3.2.3 Informasjonsmøte nr. to.

Til dette møtet kom seks ansatte som hadde deltatt på GE-org -prosjektet. Møtet ble holdt på arbeidsplassen. Det ble gjort lydopptak fra møtet. Alle unntatt en hadde skrevet under på samtykkeskjema. Jeg informerte dem muntlig om studien, min hensikt med den og svarte på spørsmål. Den tilmålte tiden brukte jeg til å bli kjent med gruppeevaluerings – deltakerne. Etter min informasjon om studiet spurte jeg om vi kunne bruke resten av tiden til spørsmål fra meg slik at jeg kunne bli bedre kjent med både dem og arbeidsplassen. Når ting ikke går etter planen opplevde jeg at det var tid for å improvisere. Før jeg gikk fra møtet hadde vi tatt en runde rundt bordet der alle hadde presentert seg og fortalt hvilken rolle og forhold de hadde til arbeidsplassen. En av de ansatte var skeptisk til å delta i studien og ga uttrykk for dette. Jeg gjentok for gruppen at å delta var frivillig og at de kunne trekke seg hvor tid som helst. Det endte med at helegruppen på ni til slutt valgte å delta. Den siste delen av tiden jeg hadde fått til rådighet samtalte vi om GE- org-prosjektet og hvordan dette kurset hadde kommet i

stand. Rammen rundt møtet var urolig. Dagens arbeidsoppgaver måtte også denne gangen prioriteres, noe som gjorde at folk gikk til og fra, telefoner ringte og nye medarbeidere kom på jobb. Dette plaget sikker meg mer enn dem. De var velvillige og humørfylte, svarte villig og ga inntrykk av at de syntes det var ok at jeg gjorde opptak.

Mitt neste mål var å avholde fokusgruppeintervju. Jeg hadde en ide om at fokusgruppeintervjuet skulle danne grunnlag for de personlige dybdeintervjuene. Problemet med å få samlet alle til fokusmøte var stort. Folk var lite villig til å komme på jobb på fridagene sine, forståelig nok. Planen måtte endres. I stedet for fokusgruppeintervju ble det personlige intervjuer først – og helt på slutten like før ferien satt inn i juni 2011 ble fokusgruppemøtet avholdt.

4.3.2.4 Individuelle dybde intervjuer.

Det var informantene selv som tok valg om hvor intervjuene skulle finne sted. Alle intervjuene ble foretatt i informantenes fritid, ofte i forkant eller etterkant av arbeidsdagen. Det ble gjort lydopptak av alle intervjuene. Tre informanter ble invitert til intervju på min arbeidsplass, der det også ble tid til en kaffekopp og noe å bite i. Intervjuet hjemme hos informanten varte lenger enn de andre grunnet de forstyrrelser som normalt er å finne i en familie med barn.

Så mange som fem informanter valgte å ta intervjuet i et rom tilhørende arbeidsplassen i forbindelse med vaktskifte på jobb. Fra mitt ståsted var rommet de valgte lite egnet til samtalerom. Rommet bar preg av å være brukt som lager. De ga uttrykk for at å møtes her var det beste for dem fordi det tok minst av deres fritid. Til tross for et lite innbydende lokale, uten noen form for bevertning, ga informantene av seg selv og var aktive den timen intervjuet varte. De hadde stor fokus på oppgaven. Slik sett hadde ikke lokalitetene noen innvirkning.

Det ble lagt opp til ca. en times dybde intervju eller samtale. Det ble gjort lydopptak av alle intervjuene og det fungerte etter planen. Ingen ga uttrykk for at de ikke ønsket dette. Jeg startet med å informere om studien og ga dem anledning til å avklare og spørre. Jeg formulerte problemstillingen og ba dem fortelle så fritt som mulig om sine opplevelser og tanker om det de hadde vært med på, og sa at min rolle var å ta imot, eventuelt komme med spørsmål underveis for å utdype og holde intervjuet på sporet. Det varierte

hvordan de «fortalte» Flere ga uttrykk for at det hadde vært lettere om jeg hadde stilte spørsmål slik at de slapp å ta initiativet til selv å fortelle. En grunn til dette var at de opplevde at de lett «fløt for mye rundt i fortellingen», og derved mistet tråden og noe av kontrollen. Slik sett opplevde de et ubehag. Som forsker var det derimot nettopp det at informantene så sammenhenger som gjorde historiene deres «tykke» slik jeg så det. En annen grunn til heller å få spørsmål enn å fortelle fritt kan ha sammenheng med at intervjuene ble gjort flere måneder etter avsluttet kurs. Glemselskurven kan være bratt for noen. Da kan konkret spørsmål sette dem på sporet. En fordel ved å måtte gå tilbake i tid for å hente frem opplevelsen kan være at det *essensielle* ved opplevelse blir husket i større grad enn det trivielle. Min vurdering er at så skjedde med mine informanter. Til tross for ulike synspunkter på mye pekte det seg ut noen kjerneområder der de var veldig enige.

Min bakgrunn som familieterapeut farget også dialogen. Det er ikke lett å la være å være terapeut eller bli for engasjert når informasjonen treffer egne synspunkt. Dette var jeg på forhånd klar over og minnet meg selv på. Samtidig opplevde jeg meg selv som en rolig og trygg samtalepartner nettopp fordi jeg har erfaring med å samtale med mennesker i jobben min. Jeg prøvde også å lytte og utdype svarene jeg fikk ved stille meg undrende spørsmål. Jeg avsluttet med å spørre om hvordan de hadde opplevd intervjuet. Som de kloke og høflige mennesker de var svarte de alltid at det hadde vært greit, kanskje for å opprettholde den sosiale orden i intervju situasjonen. De fikk i alle fall en mulighet til å si sin mening.

4.3.2.5 Fokusgruppeintervju.

Fokusgruppemøtet ble avholdt på arbeidsplassen med fem deltakere, derav leder. Det ble gjort lydopptak av intervjuet. Møterommet som ble brukt er det *levende midtpunktet* for personalet og benyttes både til spiserom og personal møter. Beboerne kan lett komme i kontakt med de ansatte ved å banke på døren. Jeg var derfor forberedt på at det kunne bli et møte med mange forstyrrelser. Jeg vurderte at skulle jeg få avholdt fokusmøte med så mange som mulig av informantene måtte jeg takke ja til å holde møtet her. En fordel var også at dette var et lokale de kjente – jeg traff dem på hjemmebane. Latteren satt løst lenge før vi hadde startet intervjuet, tonen var satt. Likevel senket alvorret seg da intervjuet startet. Min rolle som moderator var å presentere tema og sørge for at gruppediskusjonen kom i gang. De toneangivende i

starten var meg selv og leder. Det bidro til at deltakerne vendte blikket mot meg når de hadde noe på hjertet. Det tok en stund før jeg klarte å snu prosessen fra meg til dem. Det gjorde jeg ved å ta i bruke deres egen humor stil – en sjonglering med ord som egentlig ikke hadde noe med saken å gjøre men som skapte latter og humør og lett stemning. Fordi alle en lang stund var opptatt av å fortelle om den gode stemningen rundt lunsjen på gruppesamlingene så jeg grep tak i dette temaet og sa:

Hva gjorde dere på kurset? bortsett fra lunsjen, da, satt dere å lunsjet han hele tiden.?

Svarene kom kjapt:

Svein: Nei, først spiste vi han så tenkte vi på han og så gikk vi hjem (mye latter fulgte).

Ole: Og så tenkte vi på han igjen etter vi hadde kommet hjem (enda mer latter)

Dette lille ordspillet førte til at fokus ble flyttet fra meg til dem. Slike humoristiske innspill kom fra informantene med jevne mellomrom og var en del av sjargongen og noe jeg måtte forholde meg til. Jeg opplevde at stemningen ble mindre høytidelig når jeg spilte med og at diskusjonene dem i mellom da kom mer i fokus.

Jeg la merke til at deltakernes ordbruk avvek fra ordbruken i de personlige intervjuene der de hadde et skarpere og mer direkte språk og mer bruk av metaforer. Tonen på fokusgruppen var også mer nøytral og mer fokusert på samhandling. Det viste at de gjorde seg nytte av de ulike intervju typene slik at de utfylte hverandre. Å holde gruppemøtet på arbeidsplassen bidro til at jeg fikk en opplevelse av deres verden, noe som bidro til sette deres utsagn inn i en større helhet. Jeg fikk blant annet erfare uroen i rommet ved stadige telefoner, banking på dører og folk som kom og gikk. Slik sett fikk jeg anledning til deltakende observasjon.

4.3.2.6 Vurdering av tilfang og kvalitet på dataproduksjonen.

Selv om ikke alt gikk etter planen har jeg vurdert at datamaterialet jeg har fått dekker behovet mitt for å kunne gjøre gode analyser og tolkninger. De personlige intervjuene var ment som oppfølgere til fokusintervjuet. Jeg hadde en tanke om at kanskje ikke alle informantene ville komme med det de hadde på hjerte i en ” gruppe sammenheng”. Å intervju dem hver for seg etter fokusintervjuet mente jeg ville gi dem mulighet for å komme med nye innspill. Det ville også gi mulighet for dem til å ta opp tema som hadde kommet opp i fokusgruppen og gå vider på disse. Til sammen skulle dette bli tykke beskrivelser. Nå ble det omvendt. Det jeg opplevde som positivt med dette var at

hver og en fikk mer tid og ro til å igjen erindre og reflektere over det de hadde vært med på. I fokusgruppen fremsto de mer klare for aktiv gruppediskusjonen.

4.3.2.7 Transkribering

Opptakene ble transkribert i løpet av sommeren 2011 og dette arbeidet gjorde jeg selv. Å lytte til samtalene var svært opplysende og etter hver samtale fikk jeg nye aha opplevelser og ny kunnskap som jeg kunne bruke i neste intervju. Analyse og tolkning har derved vært der fra starten. Informantene hadde ulike dialekter. I første nedskrivning av samtalene skrev jeg ordrett det informantene sa. Det muntlige språket bidro til at jeg kjente igjen stemningen fra intervjusituasjonen også til å lettere gjenkjenne informantene. Språket er oversatt til bokmål når jeg har tatt dem i bruk i oppgaven slik at informantene ikke skal bli gjenkjennbare på språket. Muntlig språk inneholder ofte småord, pauser, gjentakelser og lignende. I oppgaven har jeg tatt vekk slike ting uten at det har gått utover meningen. Navn på deltakerne er oppdiktet.

4.4 Analyse og tolkning.

Gadamer (i Gilje og Grimen 2007:148) mener at i møter med andre bærer vi med oss visse forutsetninger eller forforståelser. I møte med andres forståelse bidrar den til å skape ny kunnskap. I følge Malterud (2011) må forskeren ta stilling til betydningen av egen rolle og posisjon gjennom alle ledd i forskningsprosessen. Refleksivitet i forhold til egen posisjon er avgjørende for god vitenskapelig kvalitet, skriver hun videre.(2001: 92) Det betyr at jeg må være bevisst de holdninger, tanker og forståelser om fenomenet som jeg bringer med meg inn i studien og samarbeidet med informantene og på de valg jeg gjør i analyse og tolkning.

4.4.1 Forforståelse.

Som utdannet sosionom med spesialisering innen nettverks og familieterapi er mitt faglige ståsted knyttet til teorier og metoder som setter økologisk helhetstenkning i fokus. Jeg har sans for å se ulike ståsted i sammenheng og sier som Schjøtt Egeland (1998: 84) at bruk av lineær tenkning og lineære tiltak kan være nyttige så lenge det sees som en del av et mer *omfattende* gjentakende mønster. Det betyr at jeg legger vekt på å se ting i sammenheng og tenker sirkulær årsaksforståelse fremfor lineær, selv om selve beskrivelsen av opplevelsen er lineær.

Mitt forhold til arbeidsmiljø arbeid er knyttet til erfaring fra «grasrotplanet» på ulike typer arbeidsplasser og mine meninger vil være farget av dette. Jeg har også praksis fra ulike typer virksomheter og har derved sett og erfart hvordan arbeidsmiljø kan være forskjellige. Min erfaring fra institusjonsarbeid i barnevernet kan være til nytte fordi den har fellestrekk med det å jobbe i et Bosenter. Min utpregede sans for åpne samtaler og dialog er vanligvis en styrke i mitt arbeid men kan bli en utfordring i forhold til en studiekontekst fordi jeg kan komme for dypt og for vidt, noe jeg er meg bevisst.

4.4.2 Analyse

Jeg har brukt en fenomenologisk hermeneutisk metode for analyse og tolkning av intervjutekstene. Den er inspirert av filosofen Ricouer (1976), og videreutviklet for kvalitativforskning av Lindseth og Norberg (2004: 149) og kan beskrives slik: 1) I den første analysefasen er det viktig å åpne opp for at teksten kan tale til meg. Teksten leses «naivt» mange ganger for å forstå den helhetlige meningen og ane konturene av noen viktige tema. 2) Strukturell analyse. På bakgrunn av denne «naive» forståelsen har jeg foretatt en «strukturelle analyse», gjennom en trinnvis fortetting av teksten. Det er ikke teksten selv som skal undersøkes men den mening den uttrykker. Jeg har delt opp teksten i det som kalles meningsbærende enheter. Meningen kan uttrykkes gjennom en setning eller avsnitt som gir mening (sitater). Disse sees så i sammenheng med den «naive» forståelsen av teksten for å se om det er samsvar mellom *min* intuitive forståelse og hva teksten sier. Når disse stemmer overens bidrar dette til å gjøre funnene valide. Etterpå *fortettes* utsagnene, det vil si at meningen kondenseres og presenterer i et alminnelig språk. De kondenserte meningsenhetene blir så sortert etter likhet i sub tema og hovedtema. Dette er en prosess som har tatt tid da meningsenhetene kan passe inn i flere tema/ kategorier. Jeg viser i **tabell 1** et eksempel fra min egen analyseprosess

Tabell 1 Strukturell analyse av data etter Lindseth og Norbergs (2004) modell.

Meningsutsagn	Kondensering	Sub tema	Tema
Alle er enige om at kurslokalet var veldig fint – men det var ikke vårt arbeidssted, ikke helt den realiteten vi er kastet inn i.	Læring er avhengig av læringskontekst.	Kritiske stemmer	Erfaringer og meninger fra kursdeltakelsen

Dataproduksjonen bestod av tekst fra 11 intervjuer – derav to fra prosjektlederne. Med den åpne problemstillingen: «Hvordan opplevde deltakerne å delta i prosjektet» har jeg lagt opp til at det er informantenes stemme som skal være utgangspunkt for tolkning i tråd med fenomenologisk hermeneutisk tenkning. Det er først og fremst deltakernes meninger som blir referert. Kursledernes utsagn blir brukt som informasjon for å tydeliggjøre GE-org prosjektets ståsted og intensjoner. Deres stemme kommer tydeligst frem i første tema; Ulike forventinger og ståsted.

3) Hovedtema og subtema sees i sammenheng og reflekteres over i lys av litteratur og forforståelse « i form av naiv tenkning for å få en dypere forståelse av mening.

4.5 Etikk

Etikk er systematisk refleksjon over moralsk praksis – altså en moralteori, skriver Einar Aadland (1998: 26). Det er vanskelig å tenke seg at en handling ikke får følger for andre Thagaard (2003:) *knytter forskerens etiske ansvar til tre hovedprinsipp: informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser av å delta i forskningsprosjekt*. Disse er nedfelt i forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, jus og humaniora (NESH). Jeg har søkt Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste – personvernombudet for forskning ((NSD) om tillatelse til å foreta studien og fått godkjent søknaden(se vedlegg). Fordi tilbudet om å gjøre en studie kom fra leder for prosjektet var det viktig for meg å presisere overfor informantene at min forskning ikke på noen måte ville bli påvirket av oppdragsgivers interesser. Jeg har redegjort for intensjon med studien og at denne er en del av min masterstudie i samfunnsarbeid. Dataene har blitt behandlet i tråd med forskriftene og jeg har tatt skritt for å anonymisere informantene. Informantene er også informert om regler for taushetsplikt og at de kan trekke samtykke når de måtte ønske.

4.6 Pålitelighet og gyldighet.

Å måle kvaliteten av forskningsarbeidet er å drive kvalitetskontroll. Forskningen skal stå til troende ellers blir den til ingen nytte. Dette gjelder både hvilke data som brukes, måten den er samlet inn på og hvordan den er bearbeidet. For det første må det være en sammenheng mellom det vi sier vi skal undersøke og det vi faktisk undersøker (Johannesen et al 2006: 198) Videre må også kildene til forskningsdataene være å stole på, det vil si at de har relevans for studiet. Validiteten (gyldigheten) er lav dersom undersøkelsesopplegget er lite treffende i forhold til problemstillingen, skriver Grønmo (2004)

Jeg tenker at mitt utvalg av informanter har hatt evne til å belyse min problemstilling. Målet var å få frem tanker og meninger om det de hadde vært med på. De åpne intervjuene har gitt informantene mulighet for å sette temaer de så som viktig på dagsorden. Dette er i tråd med problemstillingen som spør etter hvordan deltakerne opplevde å delta i prosjektet.

Med utgangspunkt i funn fremkom det problemstillinger i forhold til kursdeltakelse som virkemiddel i arbeidsmiljøspørsmål og disse er blitt belyst gjennom diskusjon av tema. Alle informantene har deltatt i GE- org-prosjektet og har derfor innehatt kompetanse i forhold til tema for oppgaven. Ikke alle har deltatt på alle modulene og det kan muligens påvirke meningsdannelsen. De temaene jeg har bedt informantene reflektere over og mene noe om er sider ved *prosjektets struktur og innhold, prosessen underveis og resultat og nytteverdi* for dem personlig og for arbeidsmiljøet.

Samhandlingen med meg som forsker mener jeg har frembrakt relevant data som kan belyse og svare på min problemstilling og forskningsspørsmål. Jeg har forsøkt å gjøre min studie så transparent som mulig for at andre skal kunne se hva jeg som forsker har drevet med. Det innbefatter at jeg har redegjort for mitt samfunnsvitenskapelige grunnsyn og min forforståelse og begrunnet valg av metoder.

Skulle jeg trekke frem noe som kunne vært annerledes ville det vært å hatt mulighet for å intervju informantene umiddelbart etter avsluttet kurs da opplevelse enda var ferske. På den annen side kan avstand i tid til det som har skjedd bidra til et mer konsentrert fokus på opplevelsen og med vekt på det viktigste.

5 Funn og diskusjon.

Dette kapitlet skal handle om analyse av datamaterialet og tolkning og drøfting av funn. Overskriftene vil være: 1) *Naiv lesning av data*. Det omhandler en beskrivelse min første intuitive forståelse av datamaterialet som en helhet.

2) *Strukturell analyse av data*. Under dette punktet vil jeg legge frem enheter av teksten som sier noe om informantenes uttrykte mening om erfaringene de har gjort og som har relevans for tema og forskningsspørsmål. Enhetene er kodet og kondensert og samlet under seks hovedtema og undertema. Hvert tema vil bli oppsummert og drøftet etter hvert for å se tema og undertemaene i sammenheng. Tolkning og drøfting vil basere seg på egen forforståelse, teoretisk rammeverk og tidligere forskning. Det betyr fire oppsummeringer og drøftinger før jeg foretar en større helhetlig drøfting til slutt.

3) *Tolking og drøfting av den helhetlige teksten* vil bli presentert i *kapittel seks*. Her vil jeg se temaene i sammenheng – som et hele. Jeg vil drøfte implikasjoner for oppgavens tema og problemstillingen.

5.1 Naiv lesning av data.

I dette første trinnet av analysen er målet å bli kjent med datamaterialet, få et overblikk og begynne å organisere stoffet. Jeg har prøvd å la språket komme til meg i stedet for omvendt. Denne måten å se verden på kaller Lindseth og Norberg (2004) for ”naiv lesing”. Det skal hjelpe forskeren til å gripe den helhetlige meningen uten å tolke.

Jeg ble tidlig opptatt av hvor ulike forventningene var til kurset. Leder hadde klare og tydelig formulerte ønskemål, mens de ansatte satt på gjerdet og ventet på å bli invitert inn. Mens leder var opptatt av å fortsette sitt arbeidsmiljøarbeid for å få til en bedre og triveligere arbeidsplass var ansatte mer beskjedne i sine ønsker. De hadde ulike ønsker, men de fleste benevnte det et «input». En sa «Jeg bare lurte på hva det var for noe dette her og var spent på å treffe mine nye kolleger. Så jeg hadde ikke større forventninger enn det!» De prosjektansvarlige hadde også klar formening om hva kurset skulle bidra til; et bedre arbeidsmiljø og et bedre liv for beboerne. Det var uenighet mellom leder og prosjektansvarlige når det gjaldt arbeidsformen for å nå mål. At de ansatte opplevde hverandre som forskjellige kom også til uttrykk. Ole: ”Men det kom jo uttalelser så du hørte liksom hvor ulike vi var (...), hvor ulikt syn vi har på ting, (...) Ina sa det sånn: (...) «men hva som er meningsfullt miljøarbeid, det er jo - hvis du spør 10 stykker så får du 10 forskjellige svar». I utgangspunktet tenkte jeg at mangfoldet kunne være positivt

og en ressurs for deltakerne. Et mål var jo å utvikle større aksept for forskjellighet og utvikle en holdning om at forskjellighet er en ressurs. Jeg fikk en følelse av at Gruppeevalueringsmetoden satte søkelyset på dette temaet og at kurset derfor hadde rett fokus.

Jeg fikk en følelse av at leder for Bosenteret hadde et sterkt ønske og forventinger om at metodikken som ble brukt; gruppeevaluering» skulle tas i bruk på arbeidsplassen og at deltakerne skulle bidra til å implementere dette. Jeg opplevde ikke at alle var like sterkt engasjert i å spre budskapet, men ingen var helt i mot det heller. Svein: *«Det er veldig lett å sitte... rundt et bord etter en koselig lunsj, med to usedvanlig hyggelige mennesker som styrer prosessen. Det er veldig lett å sitte der å si at..., ja vi er enig og ja det skal vi gjøre»*. Ina uttrykte det motsatte: *«Det var jo ikke bare vi ni som skulle lære... for hva skulle vi sitte med dette for uten på en måte å ta det videre inn i gruppen, (...) det ville jo blitt helt tullete!»* Denne ambivalensen til å føre kunnskapen videre var noe jeg følte på – spesielt i kontrast til leders klare og tydelige intensjon.

Det som utpeker seg i teksten er kontrasten mellom kursarena og jobbarena. Deltakerne beskriver det som to ulike verdener som ikke kan forenes. De beskriver kurs verden som en ufarlig verden der trivsel og «tenkte» problemer stod i fokus, mens jobben representerte den virkelige verden med konkrete problemer. Deltakerne setter spørsmålsteget ved om det er mulig å overføre det de har lært til egen arbeidsplass. Nina formulerer noen utfordringer: *«(...) så kommer du tilbake til det reelle, strukturelle, så føler du deg veldig låst, (...), alt er styrt rundt ulike tidspunkter, og det gjør de i alle helsevesen, rammer.»* Jeg opplevde at sted, tid og rom for læring og var viktige temaer.

Kursledelse var en viktig faktor hadde jeg en følelse av. Kurslederne fikk bare gode tilbakemeldinger. Bibbi konstaterte at *” jeg tror ikke kurset hadde vært det samme for meg hadde det ikke vært for Kari”*. Beskrivelsene var preget av begeistring over kursledernes evne til å være tilstede for andre, deres personlige utstråling, engasjement og helhetlig tilrettelegging av kurset. Som en av deltakerne sa: *(...) «de var gode på å skape trygghet blant de som var med på kurset, få til god stemning og god kjemi, og de var på linje eller på samme nivå som de som var med på kurset, slik at det ikke var sånn ovenfra og ned holdning»*. Kurslederne selv mente struktur og ledelse var viktige komponenter for å nå mål om å skape en trygg læringsarena: *(...) å være meget tydelig*

på struktur på møtene, og styre møtene og skape trygghet”. Den åpenbare tilliten til at kurslederne ville alle vel, slo imot meg ved hvert intervju, Det tolker jeg som at arbeidsrelasjonen er viktig grunnmur for læring.

Å kunne være seg selv – ekte, var noe mange trakk frem som betydningsfullt og mente at rammen og ledelsen av kurset bidro til dette. Å være seg selv ble knyttet opp mot å tørre å være åpen med andre om sine synspunkter. Bibbi: (...) «*det er jo den tryggheten (...) tryggheten man har der i den gruppen «(...) at det ikke var farlig her, og det er ikke jobb her, du er jo utenfor jobbens atmosfære»* Åpenhet og trygghet ser ut til å være medvirkende til ønsket om å delta – med hele seg.

Det virket som informantene ikke var godt forberedt da de satte i gang med Bra-bedre prosjektet sitt på arbeidsplassen. At kollegene ikke sluttet opp om den nye rutinen så ut til å komme overaskende på dem. De hadde mange ulike forklaringer på hvorfor de hadde mislyktes. De skyldte både på mangel på egen strategi og handlingskompetanse, mangel på faglig kompetanse, andre sin innsats og utenforliggende forhold (rammer). Bra-bedre prosjektet var noe alle informantene var opptatt av og snakket mye om i intervjuene. Et utsagn som kan beskrive opplevelsen motstanden de møtte var Oles: (...) «*det er litt dette med at du senser rundt bordet at det er mange som synes det er latterlig» men det var noen som hadde motstand mot det, som ikke syntes noe om det»*. Forsøket hadde kort varighet. Jeg opplevde ut fra dette at å påvirke andre til forandring krever mye av de som prøver å forandre andre, og at kunnskap om vilkår for forandring ikke alltid er tilstede. Einarsen og Skogstad (2001: 59) definerer motivasjon som psykologiske prosesser som igangsetter, styrer og opprettholder atferd. Jeg fikk et behov for å se nærmere på disse psykologiske prosessene i datamaterialet i tillegg til andre vilkår for å lykkes.

Noen som ikke ble nevnt i stor grad under intervjuene var beboerne, til tross for at de i forkant av kurset hadde vært opptatt av hvordan de kunne få beboerne til å blomstre. De gangene de ble nevnt underveis (uten å nevne navn) ble de alltid benevnt positivt. Informantene ga et inntrykk av at jobben de gjorde var meningsfull og at de ønsket å gjøre en så god jobb som mulig for at beboerne skulle ha det bra. En del forslag til forbedringer gjaldt også dem. For egen del ønsket de å finne frem til mer *enighet* om hvordan det faglige arbeidet skulle utføres.

Leder rollen ved Bosenteret ble lite synlig for meg. Dette kan ha sin forklaring i at leder deltok i kurset på lik linje med de andre – som gruppe medlem. Bortsett fra å komme med forslag til å prøve ut gruppeevaluering på arbeidsplassen for alle ansatte og informere om dette på personalmøte, snakket de ansatte lite om leders rolle og oppgave. De roste leders initiativ og arbeid for å utvikle et godt arbeidsmiljø slik Ole gjør: «Prosjektet – er veldig i leders ånd, føler jeg.(...) Det passer veldig godt med det som leder har påbegynt, sånn som jeg ser det» I intervju med meg kom imidlertid lederen selv med utsagn som var knyttet til lederrollen uten at jeg klarte å forstå hva som var påbegynt og hva som gjenstod av arbeidsmiljøtiltak, og hvem som hadde ansvar for hva. Min umiddelbare følelse var at den flate organisasjonsstrukturen på arbeidstedet ga leder mulighet til å delegerer ansvaret med implementeringen til kursdeltakerne. Dette ble for meg en kontrast til hvordan GE-org prosjektets ledere la opp og ledet sin kursprosess. Likevel vardet ingen informanter som problematiserte dette.

Oppsummert opplevde jeg kursdeltakere som trivdes på et godt organisert kurs med gode rammer og god kursledelse. De fleste deltok med liv og lyst. Overføringsverdien var der imot liten. Det store engasjementet i kursdelen kan gi kunnskap om hva som er viktig for å få til ekte deltakelse og opplevelse av trivsel. Kunnskap om hva som skapte aktivitet, trivsel og utvikling i en del kunne si noe om forutsetninger for å kunne lykkes et annet sted. Jeg tror det blir viktig å se nærmere på hva som hindret informantene i å få til forandring på egen *banehalvdel*.

5.2 Strukturert analyse av data.

I denne delen skal jeg lete frem meningsutsagn som jeg mener kan belyse tema og problemstilling. Det nye arbeidslivet danner den arbeidsmessige konteksten informantene inngår i til daglig, mens arbeidsmiljøkurset er rammen for utvikling av kompetanse som kan bidra til forandring på arbeidsplassen. Forsøket med å prøve ut kunnskapen (Bra- bedre prosjektet) på egen arbeidsplass står litt på egne ben – men er slik jeg ser det likevel knyttet til kurset fordi ideen er sprunget ut derfra og bidrar til å belyse om kurset har bidratt til økt handlingskompetanse. For meg som ny forsker har jeg opplevd det som problematisk å forholde meg til opplevelser på to arenaer – samtidig har informantene gjort det klart for meg at de ser dem i sammenheng. Jeg har løst det på den måten at meningsutsagn som hører til Kurset vil bli plassert der, og de

meningsutsagn som er knyttet til implementering av Bra – bedre vil bli knyttet til dette prosjektet. Andre tema er *Ulike forventinger og ståsted og Opplevd resultat og nytteverdi*. Hvert tema vil først bli oppsummert og drøftet fortløpende. Når alle er gjennomgått vil jeg oppsummere og drøfte funnene fra temaene samlet og i forhold til min forforståelse, tematisk rammeverk og teori og tidligere forskning.

1. Ulike forventinger og ståsted.

Prosjektledere, leder, ansatte.

Oppsummering og drøfting av funn.

2. Erfaringer og meninger fra kursdeltakelsen.

Struktur og rammer.

Læringsprosessen – ulike faser.

Kritiske *stemmer* om undervisning og læring.

Oppsummering og drøfting av funn

3. Erfaringer og meninger fra implementering av Gruppeevaluerings metoden.

Implementeringsprosessen. Forarbeid, gjennomføring, refleksjon over:

Strukturelle og rammer.

Handlingskompetanse og organisasjonslæring.

Oppsummering og drøfting av funn.

4. Opplevd resultat og nytteverdi.

Oppsummering og drøfting av funn

5.2.1 Ulike forventinger og ståsted.

Jeg skal nå beskrive noen forventinger til prosjektet ut fra slik de kursansvarlige, leder i Bosenteret og ansatte ser det. Til slutt vil jeg oppsummere og drøfte ulike sider ved det som fremkommer.

De kursansvarlige hadde utarbeidet sitt konsept ut fra tidligere erfaringer med metoden Gruppeevaluering. De hadde tanker om at deltakerne og spesielt lederen ville kunne føre kunnskapen videre til resten av arbeidsplassen. De la derfor opp til prosesslæring – læring over tid for å sikre deltakerne kunnskap som kunne føre til handling og forandring på arbeidsplassen..

Kursleder Kari: Vi ville ha en "tett gruppe" fordi hvis vi skulle være effektive å få til endringer i prosesser "inne i folk" så ble vi nødt å ha de samme menneskene. Mens hun (leder) liksom var inne på at vi skulle lage det sånn at de kunne få innspill, men da var det jo slett ingen prosess, men bare informasjonsforedrag... så kommer de ikke inn i en læringsprosess.

Et annet av Karis argument var: «Så mener jeg faktisk at det blir mer effektivt hvis det er den samme gruppen fordi hvis de føler seg trygge, så kan de utvide det som rolle, ringe hverandre. Men hvis det er spredt så blir det usammenhengende og hvordan kan vi forsikre at det fortsetter på arbeidsplassen Jeg tror jeg ikke på det».

Kari ga videre uttrykk for at målgruppen for denne typen kurs egentlig var *ledere*. Hun sier: "Min målgruppe er lederne", men jeg kan jo ikke jobbe med en leder uten å ha en gruppe å se det på" Dette utsagnet kom kursleder med under samtale med meg. Jeg er usikker på om leder for Bosenteret var klar over denne forventningen da dette aldri var et tema i samtale med deltakerne, inklusiv leder.

Leder i Bosenteret hadde et annet syn på hvor mange som skulle delta: «Jeg hadde jo egentlig tenkt at så mange som mulig fra Bosenteret skulle være med fordi det skulle integreres" Målet er det samme men metoden er forskjellig.

Leder for Bosenteret hadde også tanker på vegne av organisasjonen og de ansatte om hva som var viktige mål. Den nye kunnskapen skulle bidra til:
«en måte å være på» som skulle kjennetegne arbeidsstedets kultur og faglige arbeid:
«Sånn at det var en måte å få dem (ansatte) med inn i noe som jeg håpet på skulle bli et fundament»

Leder i Bosenteret hadde en sterkt tro på at kurset ville gi organisasjonen mulighet for å blomstre på mange vis, og trekker frem at både ansatte og beboere skal ha nytte av kursdeltakelsen. Følgende utsagn fra leder viser dette:
(...) "i det ligger det for meg, at folk skal oppleve vekst og identitet... For ellers kan jobben bli utrolig traurig".

«De ansatte må bli mer synlig for hverandre» De må tørre å si « jeg trenger hjelp, senke skuldrene og være seg selv og delta med sitt».

«Men det å få kommunikasjon på å tåle uenighet og være på en måte trygg på at det går an å være uenig og likevel være samme, det hadde jeg håpet å få inn i miljøet»

(...) «måten vi var på skulle gjennomsyre hele arbeidsmiljøet, og det skulle også gå ut til -, smitte over på de som bodde der”.

«Mine forventninger var nok skyhøye» sa lederen til slutt.

Bosenteret sin leder fremstår som en som tar ansvar for å arrangere kurs og den som definerer hva organisasjonen og de ansatte trenger av «påfyll». Leder bestemmer også hvilken informasjon deltakerne skal få før kurset startet og hvem som skal delta. Da jeg spør hvordan gruppen ble valgt ut svarte Bibbi kjapt: «Det var vi som var på jobb den dagen, rein tilfeldighet». Leder var ikke enig i dette og mente alle ansatte hadde hatt mulighet for å melde sin interesse. Ingen husket helt hvordan informasjonen om GE-org prosjektet og mulighet for å delta hadde skjedd.

Deltakerne som ble valgt ut av leder beskrev diffuse forventninger til kurset. Emma som var nyansatt sa det slik: *Jeg bare lurte på hva det var for noe dette her, og var spent, spent på å treffe mine nye kolleger. Å starte ny jobb med å delta på kurs mente hun ville gi en mulighet for å bli kjent før hverdagen kom. Tina som hadde deltidsstilling ga uttrykk for at hun hadde stor tillit til lederens vurdering av hvilke kurs de som ansatte trengte, og ga uttrykk for at hun satte pris på lederens initiativ.”... og så sa hun (leder) at der skal vi blomstre og få litt mer ”guts” i oss”. Så da meldte jeg meg bare på det her; GE-org da(...)for det var litt interessant.*

Nina hadde interessen for arbeidsmiljø som motivasjon for å delta: ”Jeg hadde jo sagt til sjefen vår at jeg var interessert i fenomenet arbeidsmiljø» og fortsatte»

«Forventningen var jo rein nysgjerrighet!»

Svein: «Jeg ville ikke være festbremse».

Utsagnene vitner om vidt forskjellig motivasjon for å delta. De fleste beskrev at de gikk til kurset med et åpent sinn, og at de gledet seg til å komme sammen. Som gruppe bestod de av ulike typer mennesker og faggrupper, deltid og heltids stillinger.

Oppsummering og drøfting av tema.

Ulikt ståsted i forhold til forståelse av målgruppe og undervisningsform, forventinger til kurset og motivasjon for å delta, er tema. Det fremkommer at deltakerne har vært lite involvert i utforming av kursrammer, valg av kurssted, hvem som skal delta og om kurset skulle være åpent for alle eller en lukket gruppe. På dette tidspunktet hadde heller ikke deltakerne bortsett fra leder konkretisert ønsker for innhold i kurset. Rammen og organisering var allerede klar. Det som gjensto var å velge medlemmer til gruppen.

En forklaring på denne arbeidsdelingen kan være at deltakerne hadde ulike roller i forhold til kursforberedelsen. En rolle handler om den faktiske atferden en person velger ut fra sin status. En definisjon av status er: «en sosial posisjon det er knyttet et sett rettigheter og plikter til» og noe som setter grenser for handlingsrommet (Linton 1936 i Aase og Fossaskåret 2007:61) Ut fra denne forståelsen har rollen vært fordelt slik:

Kursleverandørene har ansvar for det faglige konseptet og derved status som ekspert på dette. Leder statusen i Bosenteret gir mulighet for å ta ansvar for å vurdere om kurset passer for organisasjonens mål og målgruppe og ta avgjørelser på dette nivået. De ansatte som er valgt ut til å delta har status som kursdeltakeren. De blir ikke spurt om synspunkter eller ønsker i forbindelse med oppstart. Rolleforventninger kan ha bidratt til at de ansvarlige for kursopplegget og leder for Bosenteret tok initiativ og ansvar for å avgjøre viktige rammer for undervisningen. Leder måtte underordne seg kursekspertisen og ta et valg om å delta eller ikke. Deltakerne selv forholdt seg passive til dette, de fremstod som avventende til tross for at de hadde meninger om åpen eller lukket gruppe. Ingen av partene gjorde noe stort nummer av rollefordelingen, kanskje fordi de faktisk ikke opplevde det som et problem. De uttrykte stor grad av tillit til sin leder og hennes vurderinger. Motivasjonen for å delta var ulike, men forventningene var positive.

Men en innarbeidet status ordning som denne kan medvirke til at viktig kunnskap går tapt for de som skal arrangere kurset. For samfunnsarbeideren er det i følge Bracht et al (1999: 92) viktig når en skal sette i gang et utviklingsprosjekt at en først gjør grundig kartlegging og analyser av det «felleskapet» deltakerne er en del av, for eksempel behov, ressurser, sosial struktur og verdier. Mine funn viser at dette ikke ble gjort i forkant av kurset. Det kan hende at prosjektlederne har vurdert at de har hatt nok slik informasjon og derfor ikke har prioritert dette. Sett utenfra kan det det være en fare for

at forholdet mellom partene har vært asymmetrisk, der fagpersonene befinner seg i en maktposisjon i forhold til de som skal «hjelpes» det vil si de som skal delta på kurset. (Askheim og Starring 2008: 189). Minkler (2007:35) skriver om makt og maktfordeling “*If empowerment includes the dimension of transferring power to others, professionals may need to let go of their power, to make it more available to others*”. Hvilken rolle deltakerne vil få i selve kurset og hvordan de vil oppleve å delta og medvirke vil være tema i neste punkt.

5.2.2 Erfaringer og meninger fra kursdeltakelsen.

Temaet har tre underpunkt: 1) *Struktur og rammer*, 2) *Læringsprosessen -ulike faser og* 3) *Kritiske stemmer om undervisning og læring*.

Struktur og rammer

Begrepet rammer og strukturer må tolkes vidt. Slik jeg har oppfattet det var trygge rammer forbundet både med atmosfæren i kurslokalet, kursets fysiske beskaffenhet og organisering, kursopplegg og ledelse, og opplevelse av tid og rom for refleksjon. Ole: «*Det er nok helheten, altså* » Jeg har valgt å legge kursopplegg og kursledelse til neste punkt, læringsprosessen, da disse strukturene er knyttet til hvordan kurslederne brukte seg og sitt læringsverktøy i møte med deltakerne.

Fra første stund var deltakerne opptatt av det å føle seg trygg i settingen. De knyttet dette i stor grad til det fysiske læremiljøet og begrepene tid og rom.

Bibbi sa: “(…), *vi fikk prøve det i trygge rammer*”, utsagnet oppsummerer de fleste av deltakernes opplevelser av kurset som ble holdt på Klubbhuset. Og hun forklarte;(…) *du er utenfor jobbens atmosfære*». At kurset ikke ble holdt på arbeidsplassen ga nye muligheter – noe deltakerne satt pris på. De ga uttrykk for at de nøt roen. For eksempel opplevde de avstand til «*jobb problemene*» og stress i den forbindelse.

Bibbi: «*Du snakker ikke om jobb ting fordi at det er ikke noe konkret, det er ikke problemer med en bruker på en måte(…)*. Studenten: «*Sier du at det ikke var reelle problemstillinger?* Bibbi:(…),*nei, det er tankesetting (…)* *det blir mer ufarlig der (på kurset) på en måte,*

Tankesetting oversetter jeg med refleksjon rundt erfaringer fra jobb uten umiddelbar handling for å løse vanskelige situasjoner der og da. I den grad det førte til handling var det i form av forslag til løsninger på sikt.

Deltakerne trekker frem gleden av å være i vakre og funksjonelle kurslokaler.

Ole kommenterte: *Og, ja lokalene, og (...)du ser jo på bildene her med blomster og steinen, det var ingen ting som var tilfeldig. Alt betyr noe, så alt var på en måte godt, til sammen, veldig sånn fredelig følelse når du var der (på kurset).* Nina: ”*Og lunsjen var god, den var veldig god*» Den uformell starten så ut til å ha en trivsels virkning

Bibbi var opptatt av at de ble kjent med hverandre på et dypere plan – ikke bare som kolleger: « (...) du har **tid** å snakke sammen og du snakker om andre tema enn det du vanligvis snakker om på jobben, på jobben så er det overfladisk, sant, du blir ikke kjent med hverandre, (...) du tror du kjenner hverandre, men du gjør jo ikke det» Å ha tid åpnet opp for muligheten for å snakke om andre ting enn det de vanligvis gjorde, og se andre i nytt lys slik Ida opplevde det:(...) «*det gjorde at vi ble grådig godt kjent med hverandre. Alle fikk god kontakt, vi åpnet oss (...)det var flere av oss som hadde en episode der tårene trillet*».

Ole trekker frem en spesiell stemning men kunne ikke helt sette ord på hva og hvor den kom fra. ”*Jeg synes det var så utrolig godt å være der (kurset) de dagene da. For det var veldig sånn, spesiell stemning, (...)ja, litt sånn ” godhet i veggene” der ute (Klubbhuset), at du føler at her er det godt å være, og det var veldig sånn naturlig å være seg selv der, det var ikke vanskelig å være seg selv der. Det var veldig lett faktisk*”. Ordene hans beskriver en «godhet i veggene» som får han til å føle kroppslig velvære, fri fra negativ stress. Dette velvære forbinder han med rammer som inngir ro og mulighet for å kjenne på egne følelser. Atmosfære blir viktig for komme i stemning.

Tid, ro og rom er tema som stadig dukker frem i datamaterialet. Kurstedet ble fremstilt som en oase av ro og trivsel; Emma: «*Nå skal jeg ikke svare for andre, men jeg tror en del av de synes det var greit å komme seg ut litt og ... senke skuldrene, få lunsj, ja...*» Dagens program startet alltid med et måltid og stemningen var uformell til den ble avløst av den formelle delen, selve kursmodulen.

De fleste mente at gruppestørrelsen var passelig stor til at de kunne bli godt kjent med hverandre til tross for at de var ni deltakere. Ida: (...) *det er jo den tryggheten som du sier, sant, den tryggheten man har der i den gruppen, den lille(...), som den man føler seg trygg på, at det var ikke farlig her(...)* Temaene de snakket om var fra arbeidsplassen, men det var ikke akutte problemer som skulle løses der og da, men problemstillinger som kunne finne sin løsning på sikt. De fikk tid og rom for refleksjon og drømme rundt mulige løsninger. Noen av deltakerne syntes kreativiteten noen ganger ble så stor at forslag til forbedringer på arbeidsplassen ble urealistiske. Nina: *"Hvis ikke du drømmer kan ikke drømmene komme til virkelighet(...). Men du kan ikke begynne å jobbe med de store drømmene på direkten. Jeg synes vi heller kunne bruke tid på det psykososiale miljøet inne, hva vi faktisk kan gjøre, i stedet for å drømme oss vekk til hus og hage og blomster"* Slik de uttrykte det drømte alle om bedre fysiske rammer på jobben, en annen og bedre hverdag for seg og beboerne. Slik sett var drømmene reelle nok.

For noen ble kursstedet et sted der man kunne få lov til å "drømme seg litt vekk" fra hverdagen, reflektere sammen, noe mange følte var god avveksling fra hverdagens krav om forte løsninger på vanskelige problem. Strukturen bestod i lokaler, tid, blanding av uformell og formell struktur, og ledelse. Det hele skapte en atmosfære av trygghet, ro, trivsel, kreativitet og ønske om å delta. For noen var det å bli *ledet* gjennom prosessen viktig, for andre var det å slippe å forholde seg til annet enn «tenkte problemstillinger». Det de fleste trakk frem som viktig var fravær av stress, opplevelse av ro, struktur og passe med utfordringer.

Læring og læringsprosessen - ulike faser.

Jeg skal nå ta for meg informantenes opplevelse og mening om læringsprosessen de har vært igjennom. Prioritert mål var relasjonsbygging og økt samhandlingskompetanse for å kunne finne frem til felles problem og løsninger.

Å få alle til å delta var et mål. Bibbi var opptatt av at de alle faktisk hadde deltatt og tillå Kari og Doris æren for dette. (...) *Hun(Kari) kunne få en stein til å snakke, til og med de som aldri snakker og sier noe, klarte hun å få til å snakke» Hun (Kari) klarte å få det ut av dem på en sånn finurlig måte"* Dette utsagnet beskriver de fleste sine opplevelser av hvordan kurslederne fikk dem til å delta gjennom å få dem til: «å i tale

sette» sine meninger». Svein sier:” Kari og Doris var dyktige. Veldig dyktige var de» (...))» Slik innfridde kurslederne alles forventninger.

Fordi alle fikk komme til orde fikk deltakerne se flere sider av sine kolleger i løpet av kurset, både ressurser og svakheter. Ole (...) *«det kommer jo veldig godt frem (...) du blir jo som du sier - du blir avkledd når du sitter en hel dag og snakker om arbeidsplassen, hva du tenker rundt det. Så fortsetter han: «Så kommer det klart frem hvilken styrker folk har, hvilke begrensninger de har, hva de ikke ser, sant,(...) Og hva noen ser og får med seg som du ikke hadde trodd, sant, altså det kommer veldig godt frem hvilke ressurser folk har på godt og vondt... og hvilke ressurser de mangler”.* Dette var leder for Bosenteret sitt mål; at de skulle bli mer synlig for hverandre, og hjelpe og støtte hverandre. I så måte ble dette målet innfridd tidlig i kurset.

Bibbi var også opptatt av at flere av kollegene som *snakket på kurset*, i liten grad gjorde det på jobb og det overrasket henne *«(...) det var jo ikke så mye de (noen av deltakerne) sa når de var på Klubbhuset da, men for å være dem så var det jo mye»* Det skjedde altså en forandring fra jobb til kursdeltakelse som viste seg som større engasjement og deltakelse og ikke minst en endring fra negativitet til positivitet. Ole har også den erfaringen: *«men så har du noen som du aldri klarer å få med, på en måte. Men (på kurset) hadde vi noen som var mer med enn de pleier,(...)og der og da var i grunnen med å bidra positivt, veldig positivt».* Konklusjonen hans var: *«Jeg synes at enkelte har en tendens til å bidra veldig negativt i gruppesammenheng, men gjorde ikke det i den sammenhengen der «(kurset).*

Kursledernes tre grunnleggende verdier var trygghet, likeverdighet og helhet. «Kari: *«Vi må være i øyenhøyde»*». De ønsket å bygge en god arbeidsrelasjon gjennom dialog, kursstruktur og ledelse av prosessen. Det betød at de måtte få folk i tale. Hvordan fikk så Kari og Doris folk i tale og ” *steiner til å snakke*”? Først og fremst bidro de i følge deltakerne med sin personlige måte å være på, noen kalte det utstråling og aura. Dernest sørget de for at rammen og strukturen for kurset var tilpasset formålet. Jeg kunne også ha beskrevet undervisningsopplegget som «struktur» men jeg tar det med under dette punktet fordi det er utarbeidet av kurslederne og således er en del av dem og det de står for.

Deltakerne trakk frem kursledernes personlig engasjement, omtanke og det å være tilstede for den enkelte som viktige faktorer for sin motivasjon for å delta. Ole sier: *«Du har Kari som er jo bare, det skjønnne mennesket, sant, som oser av at hun vil deg vel og hun er engasjert og brenner for det hun vil vise oss, eller å få frem i oss, for det var jo på en måte det hun gjorde, tilrettela for at vi skulle få frem det som var i oss.(...)»*. Deltakerne ga uttrykk for at å bli møtt på denne måten var en god opplevelse.

Bibbi var enig: *(...).med en sånn person som Kari var, «hun var helt fantastisk, tenk å være sånn hele tiden, ja like overveldende, like glad, like entusiastisk.(...) hun var hundre prosent til stede, uansett, ja hun ble jo et forbilde - Å gud! -, er det mulig å være så... tenk om jeg kunne være sånn, bare et snev. Det hadde vært fantastisk»*. Å være rollemodell for andre er også en måte å drive opplæring på, noe de fleste ga uttrykk for.

Svein ble smittet av ledernes gode **humør**. *”Ledernes engasjement og humør:... Gleden deres, deres personlighet, deres måte å legge det frem på (...) jeg ble godt humør av å være sammen med dem, for de var så positive..(...)” som personer ga de meg veldig mye”. Han avslutter med å si: ” Jeg liker engasjerte personer.*

Det som særpreget kurslederne var: Glede og humor, engasjement, tilstedeværelse og evne til å vise at de ville andre vel. Superlativene fra deltakerne kom som perler på en snor, og *alle* var like begeistret selv om ikke alle hadde like mye sansen for *selv kurset*. Anna bemerket at... *«de to var et veldig godt team, så de utfylte hverandre veldig, og det virket veldig godt planlagt, sant, de visste begge to hvilke roller de hadde og hvilke styrker de hadde, og hvem som gjorde hva»* Kursledernes trygghet smittet over på deltakerne. Deres faglighet og tro på eget prosjekt ble også lagt merke til av Svein:» *De trodde faktisk på det de kunne videreformidle til oss, (...), en kunnskap de hadde som gjorde at vi sammen kunne bruke den til å bli en homogen flokk.*

Deltakerne ga alle uttrykk for at kurslederne var til å stole på. Deres livsfilosofi og moral var «walk your talk , at liv og lære må gå hånd i hånd. Så ville de også snakke om det de gjorde og kunne i det daglige og kalte dette «To talk your walk . Jeg konkluderer med ut fra utsagnene at grunnlaget for å skape trygghet, tillit og likeverdighet i gruppen ble lagt gjennom måten deltakerne ble møtt på og veiledet på.

Med få unntak ble kurslederne beskrevet i svært positive ordelag. Kristiske stemmer skal jeg komme tilbake til i siste punkt.

Selv om kurslederne selv hadde satt rammen for kurset var de desto mer opptatt av at deltakerne skulle fylle kurset med innhold. På første samling ble det gjort en grundig gruppeinnsats for å finne frem til aktuelle tema som det skulle jobbes videre med. Det ble laget en prioriteringsliste der arbeid med det psykososiale arbeidsmiljøet ble prioritert. Trening på kommunikasjon og samarbeid stod i fokus. Ikke alle informantene deltok på denne første samlingen. Mange kunne ikke huske helt hva som hadde blitt bestemt, selv om de hadde fått referat. Til tross for at det kun var seks samlinger var ikke alltid alle til stede. Det hendte også at enkelte gruppe- medlemmer måtte ta kveldsvakt etter å ha deltatt på samlingen. Likevel uttrykte alle at de gledet seg til å komme og ikke for noen pris ville unnvært samlingene.

Jeg vil nå trekke frem informantenes beskrivelse av deltakelse i ulike lære- aktiviteter. *Gruppeevalueringen* var fast punkt på programmet og besto i at alle fikk muligheten til å komme frem med sine tanker og meninger, bli lyttet til og gitt respons. Et hovedmål var å dele erfaringer og problemstillinger knyttet til jobbsituasjonen, drøfte disse og finne løsninger som ble prøvd ut i jobben. Anna forklarte det slik: *Ja, for det var en av disse metodene, at de tok runden, alle fikk lov å si noe, selv om det gikk på tvers av den ene og den andre og den tredje, så fikk alle i runden si sitt.*

Jeg har enten vært en for dårlig intervjuer eller så har ikke deltakerne hatt stor interesse for å meddele meg om nøyaktig hvilke type saker disse gruppeevalueringene omhandlet konkret. De var heller opptatt av å beskrive metoden for meg, og opplevelsen av å bli lyttet til og følelsene det hadde skapt. Jeg velger å tolke det slik at deltakerne valgte ut det som for dem var viktigst å fortelle om. De uttalte at det de så som sitt bidrag til gruppen var å si sin ærlige mening. Kurslederne fortalte om heftige diskurser om forskjellig tema som gjennom prosessen endte med at de kunne enes om noe tilslutt. Kari kalte det synergi effekt. Deltakerne var opptatt av at de hadde funnet noe å gråte og le sammen om. De mente at gruppens sammensetning bidro til at de fort opplevde samhørighet. Ole sier: (...) ”Store deler av den gruppen (kursdeltakerne) som var der ute (på Klubbhuset) var i utgangspunktet veldig trygge på hverandre”. Lotte mente: ”det var vel de som kjente hverandre best på jobben som egentlig var med i gruppen”

Selv om de sier at de kjente hverandre godt fra før forteller de fleste at de på kurset ble kjent med andre sider ved seg selv og andre, både den personlige og sosiale. De viste til at praten på jobb ofte var knyttet til arbeidsoppgavene og organisering av arbeidet ”*hvem som skal ha ditt og ditt hjelp i dag, og så at det blir litt av det der praktiske.*”

Etter hvert åpnet de opp for hverandre. Forsvar og skepsis ble redusert og tilliten økte. Tina sier: ”(*...det har bidratt til mer sånn samhörighet blant oss da, spesielt blant oss som har vært der ute (på kurset)(...vi er blitt mer sosiale.* Hun fortsetter med at ”*det å få tid til å snakke sammen*” gjorde at vi ble grådig godt kjent i gruppen. En respons var: *formidabelt..., det gjorde godt, absolutt!*

Å oppleve et godt arbeids felleskap handler om det å bli sett og bekreftet både som menneske og fagperson, å få en følelse av felleskap.. *Ida sier: og bare det at du opplever det at kollegaene dine ser deg, eller de så at du gjorde det, eller de oppfattet det, samme hva det var for noe, det handler om å bli sett, og det å få en felleskaps følelse, at det er vi som jobber sammen.* Den gode opplevelsen knyttet seg til gjensidigheten de følte i samhandlingen. Det som det knytter seg gode følelser til oppsøkes gjerne igjen. Leder var den som forut for kurset var opptatt av å se og støtte hverandre, men nå oppdaget også andre dette.

Anne sier: *«Og selv om du ikke kan sette fingeren på at noe konkret som er blitt bedre, så synes jeg likevel at jeg har fått et utrolig godt forhold til de som var med i gruppen, og blitt kjent med de på en spesiell måte, og jeg føler at det kanskje er litt gjensidig, de har sett meg fra en annen setting enn bare sånn som du er på jobb, men vi har lært hverandre å kjenne på en annen måte enn vi kanskje ikke hadde gjort hvis vi bare hadde vært her» (på jobb).*

De ble kjent med mer enn den faglige siden. De nye sidene de ble kjent med var de personlige og sosiale sidene ved hverandre. Slik ble de kjent med hele mennesket.

At noen i løpet av de ulike gruppeprosessene opplevde det vanskelig å være åpen noen ganger skyldtes gruppemedlemmer mer enn kurslederne. Nina syntes det var lett å være enig om at åpenhet var viktig i samspill med andre, men hvis åpenheten ble møtt med

negativ kritikk, mente hun at tilliten kunne svekkes. Hun selv ønsket å delta med sin åpenhet og ærlige mening men opplevde samtidig seg selv som svært sårbar. Hun sier: *Samtidig blir man veldig naken, eller, (...) man må tørre å utlevere seg for å lære noe.* Hun fortalte at hun underveis i kurset hadde opplevd å få negative tilbakemelding på sine forsøk på å være åpen og ærlig. Andre i gruppen opplevde noen ganger ikke å bli møtt med forståelse når de formidlet « hva som kunne vært bedre for dem”. Andre opplevde at det de kom frem med ble bagatellisert. En av deltakerne opplevde at åpenheten som ble vist ved å si sin mening, ble møtt med motargumenter og hoderisting. Slik følte det for en: *«O kei, ikke alle mennesker er som meg og kanskje noen gir tilbakemeldinger som jeg opplever litt sårende, og da begynner jeg å miste litt av den der tryggheten. Jeg fikk en kommentar; (...) ”og da var jeg ute av balanse».* Åpenheten kan med andre ord oppleves både positivt og negativt, og måten kritikken fremføres på har også betydning for hvordan kritikken mottas. Gjentatte opplevelse av at noen er ”etter en”, mente hun bidro til mistillit og utrygghet som kunne føre til at hun ikke ville delta med sin stemme. Denne informanten formidlet også at gruppedeltakerne snakket med to stemmer, en når de var på kurset og en på jobb.

I løpet av kurset ble deltakerne utfordret på sine holdninger og atferd knyttet til begrepet « den gode intensjon». Kurslederne forfektet en tro på at alle mennesker har en god hensikt og intensjon med det de gjør, utfordringen var å lete den frem når den var innpakket i det motsatte, kritikk. Bibbi var en av flere som uttrykte seg kritisk til dette; *(...)”eller tenke på at folk kommer med kritikk fordi de vil deg vel, det høres patetisk ut i mitt hode”.*

Folk ser ikke ut til å være vant med å være kritisk reflekterende, i stedet holder de det for seg selv. På kurset fikk de trene på å snakke sammen om det som er vanskelig og slik få større forståelse for hverandre og saken.

Å møte kritikken på en hensiktsmessig måte var noe deltakerne måtte trene på. Som Bibbi sa det: ... *«nå hadde Kari sagt at det var sånn (at alle har en god intensjon med det de gjør), altså.. når de sier noe til deg så er det godt ment, selv om det er kritikk.(...) de vil deg noe godt selv om de kommer med en kritikk for at de ønsker du skal kunne gjøre det på en annen måte.(...) eller de ser andre løsninger.*

Metoden som ble tatt i bruk var Feedback Sandwich modellen som jeg har beskrevet under kapittel to. Den ble brukt både til å gi gode tilbakemeldinger og svare på kritikk uten å komme i forsvar. Bibbi var ambivalent til å prøve, mest fordi hun kvidde seg til å gi en kollega tilbakemelding på noe hun ergret seg på. *«Åh, gud, som vi var livredde i flere uker, sant - fordi jeg skal si noe om de på kurset som irriterer meg».*

Kari – kurslederen hadde en veldig fin metode på det, og da fikk vi nå prøve dette her da” Her åpnet Bibbi opp for å utfordre ukjente sider ved seg selv og egne holdninger. Responsen var positiv. Da hun selv fikk tilbakemelding opplevde hun at ” det var greit å få høre de (...) og jeg ble overhode ikke sur på de som sa det.”

Alle var enige om at tema «den gode intensjon» var viktig. Det blir ellers lett å tolke negativt det andre sier. *Ole sier: Det å tolke -vi tror kanskje vi tar ting sånn som det blir sagt..., når vi går inn i det så tolker vi utrolig mye mer enn vi er klar over.*

Underveis i intervjuene var informantene veldig opptatt av dette tema og det var mye refleksjon rundt det. Alle var enig om at å ha en holdning til at «andre vil en vel» var veldig viktig å ta med seg i møter med andre mennesker. De hadde selv erfart å bli møtt med denne holdningen av kurslederne, og var enige i at det hadde god virkning. Ole trakk frem fordeler med å ha en slik holdning: *Når jeg vet at noen vil meg vel da behøver jeg ikke ”tolke budskapet” det går rett inn. Det de sier tar jeg på alvor; jeg begynner ikke å tolke.*

Å tolke ting positivt er også knyttet til konteksten det skjer i. I en situasjon tåler man mer enn i andre situasjoner: *” men det kan jo være fordi det var settingen og den gruppen og det, sant. For jeg merker at det er ikke like lett i hverdagen.* I en trygg kontekst tolkes det lite mens i en utrygg kontekst tolkes det mye virker det som budskapet er.

Å bli møtt med mistillit når en har gode hensikter var noe Anna var opptatt av. Det blir da lett en motreaksjon som er negativ. *”Hvis ikke du stoler på det jeg sier, at det sier jeg fordi jeg vil deg vel, så(...) når noen begynner å nage litt så er det ikke bra.* Hun beskriver situasjoner i jobbsammenheng der hun har opplevd slike følelser. Det er nettopp denne negative runddansen de to kurslederne ønsker å stoppe ved å ta i bruk sin

metode. Oppsummert var alle enige i at holdningen var viktig og en forutsetning for å skape gode relasjoner og viktig lærdom. På den annen side så var det ikke mange som egentlig trodde at alle ville dem vel. Jeg tror deltakerne opplevde dette som et dilemma. Ole gir et eksempel:

*«Ja, for hvis du har store utfordringer på en arbeidsplass så skal det mer til enn at du går på et kurs der en lærer at vil skal bli trygge på hverandre og utgangspunktet skal være at alle vil hverandre vel, for i virkeligheten vil jo ikke alle hverandre vel, sant. Jeg går ikke rundt og ønsker alle vel og at du skal få vekst og alt sånt. Jeg skulle gjerne ønskt at det var sånn. Hvis det er et problem i forhold til en kollega eller et eller annet, så tror jeg ikke alltid du klarer å ha fokus på det. Jeg tror at du av og til at du blir styrt av litt andre ting, som for eksempel(...) **du** kan irritere meg grenseløst eller alltid er **du** negativ, eller, - »*

Konklusjonen er at det ikke alltid er like enkelt å opprettholde troen når følelsene tar overhånd, og at det avhenger av hvor godt du kjenner de du skal samarbeide med.

Å lære å ta vare på hverandre var et uttrykk som ble brukt (24 timers mennesket). I det lå det at man ikke kan dele opp et menneske i en faglig del, en personlig del og en sosial del. Mennesket har alle disse delene integrert og tar dem med seg 24 timer i døgnet – også på jobb. Å ha dårlige og gode dager innvirker både på arbeidsinnsatsen og humøret. Å bli møtt med forståelse ville etter kursledernes mening bidra til at fraværet på arbeidsplassen minket. På kurset fikk deltakerne kunnskap om hvordan de kunne oppdage at andre hadde det vanskelig og bidra til å støtte dem. De tok i bruk metoden Barometer. Denne brukte de ofte i starten på gruppeevalueringen - i runden rundt bordet. Det ble da anledning til å fortelle de andre hvordan dagsform og humør var, som et barometer. Bibbi: *«Men her kunne vi si at jeg har en dårlig dag, vi tok en ”værmelding» Vi skulle si; hvordan har du det i dag, er det overskyet mørkt, er det storm, eller er det lyst og lett og solskinn. A., så startet vi ofte med en sånn runde der alle sa hvor hen **de** lå...»*

Slik kunne kolleger fange opp om andre ansatte hadde «dårlige dager» og støtte dem på ulik vis gjennom en arbeidsdag. Å hjelpe hverandre på denne måten kunne bidra til større grad av trivsel. Gruppens medlemmer brukte det også seg imellom på jobb. Jeg

har brukt det noen ganger på jobb.” Men jeg kunne jo ikke sagt det til noen som ikke hadde vært med på prosjektet for eksempel, de hadde ikke skjønt noen ting.”

Altså blir metoden brukt når de kjenner hverandre godt og metoden er innarbeidet.

Bibbi: (...) «i stedet for å si at i dag har jeg kranglet med gubben, jeg har kjeftet på ungene, jeg har forsovet meg, jeg har ikke penger, til bare å si at i dag er jeg på en toer. Da vet du hvor vedkommende er uten å vite hva som er ”baksiden”.

Budskapet er at man må ta hensyn til og bruke «hele mennesket» om man vil lykkes i å få til et godt arbeidsmiljø. Ved å bruke seg selv – ekte vil man også kunne gjøre en best mulig jobb.

Kritiske stemmer om undervisning og læring.

Jeg har her samlet noen utsagn som stiller spørsmåltegn ved kursets nytteverdi. I tillegg har noen hatt meninger om rammer for læring sett ut fra ulike kontekster.

Nina: Om det var skreddersydd? – jeg fikk ikke den opplevelsen. Hun mente at kurslederne ikke hadde klart å tilpasse innholdet til deres målgruppe” (de ansatte på Bo senteret) og at det var på ”et banalt nivå” og med for stort fokus på å ” ikke såre andre”. Med dette mente hun at de to kurslederne i for stor grad hadde brukt erfaring fra egen målgruppe som kurs mal.

*Vi er voksne mennesker.., vi skal være saklig og vi skal være ærlig og vi skal være ekte i relasjonen.. Jeg følte at mye av det var veldig banalt.(...) tross alt vi var jo voksne mennesker og da må man kunne være ærlig. Når vi skal være så varsomme med hverandre – kommer vi til noen utvikling da? Nina: (...) det var samtidig **diffust**, for det gikk veldig mye på måten vi uttalte oss på, måten vi tenkte på»(...).*

Hun opplevde undervisningen som kognitiv terapi. En av deltakerne sa det slik: (...) *veldig mye av det de jobbet med var veldig selvsagte ting”. Det betyr at det faglige budskapet ikke traff alle deltakerne. Svein var skeptisk til kurset i utgangspunktet« (...) er masse ord uten innhold; jeg kaller det Morten Harket og Ari Behn snakk» Studenten*

spør hva han mener og får til svar; ”vi pratet og pratet”(…), nei jeg hadde ikke tro på at dette kunne bli til noe fra første dag».

Videre utdyper han, ” Men... så kan jeg ikke ta alvorlig at vi skal sitte rundt et bord og så skal jeg si (...) to positive ting til deg og så en negativ ting til deg... jeg fatter det ikke... Jeg fatter ikke vitsen rett og slett!” Svein mener at å bruke metoder gjør samhandlingen kunstig.

Det at ikke flere fikk anledning til å delta i GE-org prosjektet ble opplevd som en stor hindring for å nå mål. Ole: « jeg tror egentlig vi var for få som var på kurset, jeg tror at for å få dette her til å fungere så tror jeg at de på en måte måtte vært tilstede og kjent på stemningen, og hva det var på en måte – det var ikke det samme å få det presentert». Dette synspunktet delte mange. Dette var også leders ankepunkt i forkant av kurset. Hennes mål var at alle ansatt skulle få ta del i kunnskapen.

Svein støtter dette: *for det første tror jeg at alle burde vært med.(...) det blir vanskelig å formidle det vi opplevde der nede (kurset) videre til de som sitter her (på jobb) og er stresset og trøtt etter en tung vakt kanskje.*

I møte med meg ga de fleste kursdeltakerne uttrykk for at de tidlig i kursforløpet anså det som vanskelig å få overført «lærdommen» til egen arbeidsplass. Det første de trekker frem er skepsisen til arbeidsplassen som læringsarena. Nina sier det slik: ”Alle er enige om at kurslokalet (GE- org) var veldig bra, veldig fint,(...), men det er ikke vårt arbeidssted, (...) ikke helt den realiteten som vi er kastet inn i, som er et grått hus uten noen utsikt, ingen ting, --- to veier, innesperret!

Disse kritiske utsagnene ble formidlet til meg i intervjuene, men jeg er usikker på hvor mye tid det ble brukt til disse temaene i kursmodulene. Jeg gjenkjente noen av tankene fra deres ønsker om forbedring av det fysiske miljøet og arbeidsforholdene til ansatte. Noen kalte det urealistiske drømmer. Leder skilte på forhold hun kunne gjøre noe med og hva hun ikke kunne gjøre noe med. Om rammene som skulle vært endret., både i forhold til flere folk, andre lokaler, uteplass osv., sier hun videre: «det er klart det skulle jeg også ha ønsket det. Men det har jeg ingen innflytelse på., none what so ever. Og det (...) kan jeg ikke få gjort noe med, for det er andre som styrer det. Andre vil si at det

blir litt sånn fatalistisk tenkt, men jeg har valgt å bruke mine krefter på noe av det som jeg kan gjøre noe med».

Leder sier videre: *«Men, det er klart, hvis jeg tenker på alt det som skulle vært gjort, og alle de bygningene som kunne vært brukt, alle de personene som vi skulle hatt og alle mulighetene som kunne vært hvis ressursene fra Sareptas krukke hadde vært der, sant, det, for meg blir det et spill av krefter, altså. Jeg kan ikke få gjort noe med det».*

Målsetning med kurset er å bedre samhandlingen mellom kolleger, mellom kolleger og leder og mellom beboere og ansatte slik at alle får en bedre hverdag og fremtid. Å forbedre organisasjonsstrukturen overlater hun til andre.

Leder: *«Dette (kurset) egner seg til arbeidsplasser der det er en viss evne til å ville åpne seg og tenke litt nytt (...), men det betinger at det ikke er konflikter».* Dette utsagnet tolker jeg som en motsetning til tidligere uttalelser som ga til kjenne at kurset skulle være for alle.

Svein mente at hvis arbeidsplassen hadde hatt levelige arbeidsforhold i utgangspunktet hadde det vært unødvendig å gå på kurs: *«Hadde politikerne våre gitt nok penger til norsk helsevesen så hadde vi ikke hatt behov for GE-org(...) det ville ikke vært grobunn i det hele tatt for det, fordi man kunne skapt det selv (godt arbeidsmiljø) fordi det ville vært sunne forhold på arbeidsplassen, det ville vært nok folk, det ville ikke vært folk som stakk innom i hytt og pine, med lave stillingsprosenter, men man ville hele tiden kunne snakke sammen fortløpende om det som foregår.(...) Skulle jeg ha gjennomført dette som står her (viser til tiltak de har blitt enige om underveis i kurset) så ville jeg gått på akkord med meg selv og knapt nok ha tid for brukeren.*

Oppsummering og drøfting:

Tema: *Opplevelser av deltakelse på kurset. Struktur og rammer, Læringsprosessens ulike faser og Kritiske stemmer.*

De to første temaene handler om vilkår for deltakelse, det siste sier noe om deltakernes kritiske refleksjoner om kursets nytteverdi og om skepsis til vilkår på arbeidsplassen for å kunne overføre kunnskap.

Informantene ga uttrykk for at de både hadde opplevd personlig læring og holdningsendring. Deltakelsen hadde i seg selv vært en fin opplevelse med hensyn til fysisk og psykisk velvære. De opplevde at de hadde blitt bedre kjent med hverandre. Dette var faktorer alle var enige i. De fleste var svært fornøyd med opplegg og ledelse. Noen få hadde kritiske bemerkninger Disse handlet om at kursinnholdet ikke helt hadde truffet målgruppen. En uttalte at han ikke hadde tro på at kurset kunne gjøre noen forskjell på hans arbeidsplass. Alle uttrykte at deltakelsen på kurset hadde svart til forventningene, de hadde lært og de hadde kost og de hadde opplevd felleskap. Den prosessrettede erfaringsbaserte måten kurset var lagt opp for å engasjere deltakerne og samhandlingen med kurslederne ble opplevd udelt positiv. Helle(1996: 40) mener det er vanskelig å finne en presis definisjon på erfaringslæring fordi den går under mange ulike navn. Jeg har trukket frem Deweys i (Helle 1996) «learning by doing» og Kolbs (Helle 1996) sin læringssyklus som eksempler som ligger tett opp til GE-org sin Gruppeevaluerings metode. Denne måten å reflektere på ga de uttrykk for at de hadde nytte av Lederne fremstår som katalysator for læringsprosessene.

Kurs og undervisningskonteksten var en situasjon som Goffman (1992) vil kalle en *face to face* setting der jeg vurderer at deltakere og kurslederne hadde en klar felles situasjons definisjon. De spilte sine roller ut fra rolleforventningene, lærer- elev. Lederne fravek noen ganger rollen for å vise «likeverdighet» Dette ble bemerket av noen av deltakerne, og som var overraskende men positivt. Det var ellers aldri noen forskyvning i «maktfordelingen» og status. Kurslederne hadde en klar ramme for undervisningen ut fra sin didaktiske relasjonstenkning (Hiim og Hippe 2006). Det var aldri tvil om hvem som styrte prosessen. Gruppelederne var profesjonelle lærere som hadde utarbeidet et godt gjennomtenkt og tilrettelagt kurs. Læring og endring er kjernen i coaching sier Cox m fl. (2003 i Berg 2003: 5) Dette samsvarer med slik kurs lederne fremsto. De stilte spørsmål, antydte alternativer, oppfordret til handling, ga

tilbakemelding og prøvde å bidra til utvikling av selvtillit og felleskaps følelse.

Dominelli (2002:41) skriver at « It is through interaction with others that identities are created, negotiated, recreated and renegotiated”.

Hovedmålet for deltakelsen i GE-org var å utvikle kunnskaper, holdninger og felleskap som grunnlag for å finne frem til forbedringsområder for seg selv og arbeidsstedet.

Noen tradisjonell «selvhjelps» tanke var ikke fokus, men mer en tanke om at gruppen kunne overføre kunnskapen til arbeidsplassen, noe som faktisk ble en realitet en kort periode. (Bra – bedre) blir drøftet under neste punkt.

Ehrenskjøld (1982 i Einarsen og Skogstad 2001: 374) mener at mennesker oppfører seg i samsvar med det de opplever og den verden de kan se. Han mener at hvis sosial innlæring skal ha mening i betydning økt kunnskap og handlingskompetanse må derfor organisasjonskonsulenten skape læringsarenaer sammen med «klienten. GE-org sin læringsarena må sies å være i samsvar med slik tenkning, men at handlingskompetansen er knyttet til selve kurset deltakelsen. Ledwith (2005) skriver at medvirkning fra de «berørte» er et nøkkelbegrep innen for samfunnsarbeid.

Jeg skal i det videre drøfte noen funn fra datamaterialet som omfatter deltakelsen på selve kurset og som kan si noe om vilkår for å tørre og ville delta i gruppeevalueringen.

Honneth (i Nørgaard 2005: 68) mener at det er den profesjonelle som alltid må være bevisst at han er den som har ansvar for den «andre» og for relasjonen. Dette ansvaret mener deltakerne at kurslederne tar.

Story starts in the personal, an exploring inwards, skriver Ledwith og Springett (2010:111) Jeg vil starte med det relasjonelle – og forholdet mellom elev – lærer, som var det alle var mest opptatt av. Hvordan kurslederne fikk dem i tale var for noen en gåte. Ikke bare snakket alle men de var også mer positive enn på jobb.

Informantene beskriver kurslederne som mennesker som vil dem vel, er til stede for dem og møter hver enkelt ut fra deres ståsted. De opplevde å bli sett, hørt og anerkjent som likeverdige. Dette samsvarer med det Ledwith og Springett(2010) kaller deltakelsens kjerneverdier og som de mener er likeverdighetens ideologi. Dette

innebærer respekt, tillit, likeverdighet, gjensidighet og samarbeid, og som er samfunnsarbeiderens fundament, og som ikke kan fravikes (Ledwith and Springett 2010: 14). GE - org prosjektet samsvarte i stor grad med samfunnsarbeid sitt menneskesyn, mål og metoder for å få til bevisstgjøring og handling.

Mine funn viser at informantene hadde stor grad av tillit til kursledelsen og etter hvert til hverandre, noe som økte deltakelsen og fikk ringvirkninger. At deltakerne turte å fremstå som ekte for hverandre var etter deres utsagn det som bidro til at kurset ble så unikt. Bang og Heap (2009) skriv at gruppens arbeid og deltakernes utvikling skjer gjennom deres gjensidige støtte og stimulering. De mener gruppearbeid gir flere gevinster; deling av følelser, bli sett og bekreftet og mer kreativitet i forhold til løsninger av problemer. Deltakerne bekrefter disse opplevelsene og mener de har blitt bedre kjent og oppnådd større grad av fellesskap, noe som har åpnet for å se hverandre på nye måter. Skau (1999: 151) mener at spirene til nye og mer fruktbare væremåter og forståelsesrammer kan kveles i møtet med gamle vaner, relasjoner og reaksjonsmønstre, og stiller spørsmål om nytten av slike grupper. Den nærheten, åpenheten og tilliten og kontakten man kan oppnå i små grupper og i det personlige møtet kan ha kortvarig effekt fordi det ikke finnes noen snarvei til motivasjon, inspirasjon og personlig utvikling, skriver hun. Uten videre innsats blir resultatet i beste fall å føle seg inspirert i «øyeblikket». Begge synspunkter trer frem i datamaterialet. Mange av deltakerne var opptatt av at alle ansatte skulle ha fått mulighet til å ta del i den « nye kunnskapen»

Schibbye (2002: 263.) mener anerkjennelse er å ta i mot folks opplevelser og respektere deres rett til å oppleve verden på sin måte. Hun mener at en slik holdning er preget av aksepterende, empatisk og bekreftende væremåte som skaper trygghet, tillit og er åpnende. I åpenheten beveges det fastlåste seg sier hun, og det skapes rom for refleksjon, noe som kan gi grunnlag for endring. Dette stemmer med mine funn.

Honneths (i Nørgaard 2005:) ord speiler det som jeg mener er de viktigste funnene. *«Kærligheten skaber det mål af individuel selvtillid som er en uomgængelig basis for den autonome deltakelsen i offentlig liv»*. Dette handler om å bygge selvfølelse. Det handler om relasjonsbygging med utgangspunkt i dialog og det handler om utvikling av mennesket som menneskelig, refleksivt og handlende vesen. Freire (Freire og Nordland 1999: 73) skriver at dialogen ikke kan eksistere uten at det finnes en dyp kjærlighet til

verden og menneskene. «*Om jeg ikke elsker verden – om jeg ikke elsker livet - om jeg ikke elsker menneskene – kan jeg ikke delta i en dialog*», sier Freire.

Jeg fant at deltakerne opplevde at de kunne være seg selv i møtene med de andre og at dette åpnet for refleksjon og læring. Selve grunntonen var at de ville hverandre vel, og den var det kurslederne som satte på dagsorden. Ledwith(2010) konkluderer med at hvis vi ikke blir hørt på en respektfull måte vil «våre stemmer» forstumme. Noen få av deltakeren opplevde dette underveis i kurset.

Sett fra et Maslow (Underlid 1997) sitt stå sted fremstår treningsarenaen som en trygg base for læring). Unødige forstyrrelser er fjernet og erstattet med rolige omgivelser og passe balanse mellom uformell og formell styring. Trening foregår i «trygge omgivelser der kurslederne fremstår som gode rollemodeller både når det gjelder kommunikasjon og holdninger. De lytter og spør, de takker for innspill og utviser stor grad av respekt. Mine funn bekrefter Maslows teorier om at grunnleggende behov må være dekket før neste trinn i utviklingen tas. De tre første trinnene omhandler mangelbehov (Fysiologiske behov, trygghetsbehov og sosiale behov). For at vi skal oppleve velvære må manglene dekkes. Kursstedet med sine lyse og trivelige lokaler, mulighet til å treffes uformelt til lunsj er noe som bidrar til å dekke de tre første behovene i pyramiden; fysiologiske behov, trygghetsbehov (forutsigbarhet, faste rammer, stabilitet, orden og struktur på tilværelsen og sosiale behov (behov for tilhørighet og kjærlighet). Først etter disse behovene er dekket kommer utviklingsbehovene. Som grunnlag for utvikling er vi avhengig av å få anerkjennelse for den vi er. Leder for Bosenteret var forut for kurset opptatt av at de ansatte måtte få mulighet for utvikling innen de nevnte områdene og mange mente de hadde lært seg selv å kjenne bedre gjennom samhandling med andre.

Jeg fant at deltakerne gjennom den uformelle delen av kurset fikk dekket sine sosiale og *mangelbehov*, mens *utviklingsbehovene* ble i varetatt i den strukturerte delen av kurset, gjennomrefleksjon, trening og evaluering. Mulighet for å bli kjent i en uformell setting er derfor et interessant funn. Å få mulighet til å møtes uten krav til rolle atferd bidrar til en ufarlig stemning. En balanse mellom de to ser ut til å være nyttig.

Behovet for anerkjennelse står i en særstilling. Til syvende og sist er behovet for å bli, sett, hørt og bekreftet, det vil si bli godtatt for den man er: « å være seg selv – ekte» som en deltaker uttrykte det, vært det deltakerne har vært mest opptatt av å fortelle om.

I tillegg har de kost seg og slappet av – opplevd et økt fellesskap med de andre i gruppen og noen har fått en kjærkommen forandring fra en travel arbeids hverdag; et «input» som noen kalte det. Livskvalitet kan defineres som ”*enkeltpersoners subjektive opplevelse av å ha det godt eller dårlig*” Å få dekket vekst behovene våre er i følge Maslow (Underlid 1997) en måte å få styrket vårt selvbilde og gi oss opplevelse av status. Denne selvaktelsen bidrar til å skape identitet – a «sense og self» Sett fra et samfunnsarbeidsperspektiv har kurset derved bidratt til å utvikle det som kalles psykologisk empowerment (Bracht et al 1999). Med psykologisk empowerment mener han en *subjektiv* følelse av å ta kontroll over eget liv som følge av aktiv deltakelse i en gruppe. Så kan en spørre seg om hvordan veien videre skal gå for å utvikle samfunns empowerment gjennom kritisk bevissthet og kollektiv identitet.

Andre viktige funn er de *strukturelle rammene*s betydning for deltakelsen. Cornwall (2008) mener deltakelse er situasjonsbetinget, og at begrepet deltakelse må « pakkes ut» for å kunne forstå hva det inneholder. Det vil blant annet være avhengig av formål og kontekst. Å være i en kurskontekst er ikke det samme som å være i en arbeidskontekst. Videre kan både lokaler, kultur, geografisk beliggenhet, fysiske omgivelser, mulighet for ro og nok tid være medvirkende til om man ønsker om og tør å delta (ibid). En fare mener Cornwall (2008) er å bli lokket inni noe som gir seg ut for å være reell deltakelse, men som så viser seg å være det motsatte. Dette kaller hun deltakelsens tyranni. Mine funn tyder ikke på det sistnevnte når det gjelder deltakelse på kurset.

Strukturelle forutsetninger og innvirkning på opplevelsen av å delta var både de fysiske, estetiske og geografiske rammene. Noen informantenetrekker frem betydningen av at kurset ble holdt utenfor arbeidsplassens område var en viktig grunn til at de trivdes så godt. At ikke refleksjoner de var i gang med umiddelbart måtte føre til handling bidro til at gruppe medlemmene fikk reflektere seg ferdig i fred og ro. Kurset ble et sted å trene på ferdigheter som kunne brukes senere og et sted der fantasien kunne blomstre – og så avslutte der. Dette bidro til å gjøre deltakelsen «ufarlig» i følge dem selv. Om dette var

negativt eller positivt for videre oppfølging av « tenkte forandringer» sikt ble ikke problematisert.

Andersen (2003) mener at ro bidrar til mulighet for å reflektere og stoppe opp for ettertanke. Ro gir rom for å oppdage og integrere følelser, å få nye ideer under huden, la ting synke inn. Å sette ned tempoet, la stillheten synke og vente litt før en går videre, det kan åpne for nye perspektiver og nye samtaler.

Å ha et møtested som var vakkert og estetisk, rolig, og veksling mellom formelle og det uformelle og god mat, satte den gode atmosfæren på kartet. Maslow (i Underlid 1997: 92) mente estetikk var et behov for å oppleve symmetri, skjønnhet og orden. Helheten var det som bidro til at folk trivdes i det de gjorde sin entre. Godheten og roen satt i veggene, fortalte de meg, noe som jeg tolket som fravær av stress. Det var ord til ettertanke – og sier noe om hva omgivelsene gjør med oss. Når man også opplever å ha tid nok til å lære i passe tempo, da er lykken komplett. Dette stemmer med Seligman sine Well being teorier. Deltakerne beskrev en følelse av velbefinnende – det motsatte av stress. Seligman (2012) sin Flourish filosofi hevder at påfyll av helse er viktigere enn å se på årsak til sykdom. Han mener fokuset må være på å fremme positive følelser og mestring. Spørsmålet til folk skal handle om hva som skal til for å bruke og til å utvikle sine evner. Kursledernes filosofi virker nær knyttet til Seligman (ibid) og rammen rundt kurset viste også at de hadde kunnskap om deltakernes behov.

Noen få var kritisk til at kurset ble holdt på Klubbhuset og fremholdt at læring må foregå på arbeidsplassen om det skal ha nytte. Filstad (2007:1) støtter dette synet; « Læring må foregå i situasjonen, i sosiale relasjoner mellom kolleger og innen for den kulturen, normer og verdier som er representert på arbeidsplassen», sier hun. Her stilles spørsmål om kurs deltakelse er et tilstrekkelig virkemiddel for å få til forandringer på arbeidsplassen? Helle(1996) konkluderer i sin studie med at i arbeidet med å få til forandring må det skapes en læringsarena på arbeidsplassen som muliggjør overføring av kunnskap fra kurs til jobb.

Slik læringsarena var i følge informantene umulig på deres arbeidsplass. Dette begrunnet de med at de fysiske rammene på arbeidsplassen var for dårlig til at læring kunne skje der. De trakk frem organisering av arbeidet, tidspress og stress som vilkår

som ville gjøre det vanskelig for dem å treffes i tilstrekkelig grad og ha tid og ro og rom for å tenke høyt sammen. Her finner jeg store kontraster mellom kursarena og arbeidsplassen som lærings arena. Informantene knytter begrensningene for det meste til strukturelle forhold.

Leder selv kunne ikke love å få gjort noe med disse rammene, og mente det måtte være mulig for personalet og utvikle god og støttende kommunikasjon internt uansett rammeforhold. Konturene av en arbeidsplass som del av et større makt system trer frem og gir noen assosiasjoner til det Nye arbeidslivet (Sørensen 2001) de utfordringer både ledere og ansatt kunne oppleve på grunn av overordnede rammebetingelser.

Antonovsky (i Sommerschild et al 2003:51) skriver at folk må finne mening i å delta og finne løsninger. Å finne mening i noe henger tett sammen med håpet om at det nytter. Slikt håp kunne jeg ikke spore og heller ikke at de så noen mening i å prøve på det tidspunktet. Jeg vet ikke om de «kritiske refleksjonene» underveis ble drøftet og funnet et svar på i løpet av kurset eller bare ble formidlet til meg i intervjuene. Flere formidlet at miljøet ikke var tema, men mer personlig utvikling av hver og en.

Den felles kritiske refleksjonen viser i alle fall at de har evne til å gjøre kritiske analyser av samfunnet og rammene som settes. I følge samfunnsarbeid kan kritisk teori være et grunnlag for kollektiv identitet og handling, til tross for ulikhet på andre områder. Ledwith and Springett (2010) sier at « collective action happens across differences, and build on compassion and empathy” Denne entusiasmen så jeg noen glimt av underveis i intervjuene når de fortalte fra kurset.

5.2.3 Erfaringer fra implementering av «Bra-bedre prosjektet» som del av overlappingsrutine.

Jeg skal nå beskrive deltakernes opplevelser og tanker om implementering av de ansattes prøveprosjekt Bra- bedre. Jeg vil prøve å følge utviklingen kronologisk fra start til mål, men ser at det noen ganger blir naturlig å bryte dette for å følge noen andre sammenhenger.

Gruppeevalueringsmodellen fikk navnet Bra – bedre da den ble innført som et forsøk på arbeidsplassen parallelt med kurssamlingene. Det ble satt av femten minutter på slutten

av hvert arbeidsskift i forbindelse med overlappingsrutinene. Leder begrunnet forsøket med; «fordi jeg hadde håpet at det kunne ha en overføringsverdi sånn praktisk konkret i arbeidet – som veiledning»(til hverandre). Dette handler om å forsøke å omsette erfaring til praksis noe Freire (i Freire og Nordland 1999:71) setter ord på: «Å si det virkelige ordet – som er arbeid, som er praksis – det er å forandre, ellers forblir vi i status quo i verden»

Forsøket skjedde parallelt med deltakelse på kursmodulene. Mange i gruppen var entusiastiske, andre mer tvilende. Intensjonen var som på kurset: å dele av livets erfaringer for å lære. Slik ønsket de å bli bedre kjent med hverandres ressurser og behov, og på denne måten inspirere hverandre både i forhold til faglig arbeid, teamarbeid og trivsel. En felles visjon var å dele ” gylne øyeblikk”, de gode stundene med beboerne og egne mestringsopplevelser. Samtidig skulle dialogen om dagens opplevelser kunne bidra til at ansatte kunne få gode råd fra de andre med på veien videre. Ole definerte « gylne øyeblikk slik:

*«(...)du hever blikket og får sett at det er en vits i det du gjør. For vi jobber med brukere som er ganske tung, og du ser på en måte ikke fremgang, og da må du på en måte leve på de der små fine opplevelsene innimellom, og de blir du mer bevisst på når du har et verktøy (gruppeevaluering)som går an å bruke”. Ja du blir mer bevisst at du faktisk får noen bra opplevelser i løpet av en dag, som du ellers ikke ville reflektert så mye over. Det kan være **bidrag fra andre**... som kan være utrolig fine, det er ofte slike historier forsvinner, og som ikke blir nevnt i rapportssammenheng.*

Å heve blikket tolker jeg som å få en mulighet for å reflektere over det man bidrar med i jobbsammenheng. Informanten ser verdien i å sette av tid til dette fordi det gir en god følelse og han ser nytten i å bruke gruppeevaluering for å få dette til. At refleksjonen skjer sammen med andre opplever han berikende for på denne måten får han utvidet sin kunnskap. Dette er motivasjon nok for denne informanten til å prøve å få implementert den nye rutinen. Ole mener det er flere enn ham som tenker slik.

Det er en utfordring for alle mennesker å overføre kunnskapen fra kursarenaen til arbeidsplassen. Til det trengs det plan og handlingskompetanse som innbefatter det Garmannslund og Alnes (1994) kaller «fag og metode kompetanse, sosial kompetanse

og læringskompetanse». Disse vil innbefatte holdninger og menneskesyn. Erfaringene fra GE-org prosjektet viste også at det også må være tid og rom nok - at rammen må være tilrettelagt i forhold til mål og målgruppe.

Gruppen skulle gå veien fra den ufarlige verden, kursvirksomheten med ”tenkte problemstillinger” til den virkelige verden der man sto ansikt til ansikt med problemene man skulle løse. De skulle gå over broen fra en kontekst til en annen. Fra elevrollen skulle de ta på seg aktør og endringsagentrollen. Nye roller og nye læringsvirkelighet var situasjonen.

Svein beskrev de faglige og metodiske utfordringene slik: *«Jeg vet ikke om det kan sammenlignes med å ta sertifikat, det nytter ikke bare å lese ”kjøreboken” og så sette seg bak rattet å begynne å kjøre og tro at du kan kjøre bil. Verden ser annerledes ut»*

Ole kommenterte (...) *altså vi er ikke Kari og vi kjenner ikke opplegget så godt, og det er nytt for oss, vi snakket vel ikke konkret på kurset om hvordan vi skulle selge det, selge det videre til resten, og la til: «Et budskap vil alltid miste litt underveis. Det blir aldri det samme»*. Kunnskapen kan altså ikke overføres i rett linje fra ett sted til ett annet men må tilpasses menneskene og konteksten. Hvordan denne tilpasningen skulle skje hadde gruppen snakket lite om på forhånd. De var også usikre på om de hadde en felles oppfatning av metoden.

Svein: (...) *«ja, det er jo ikke sikkert at vi åtte har oppfattet det på samme måte en gang” For å være helt ærlig så vet jeg ikke hva gruppeevaluering er for noe.”*

Studenten: *«Så du har ikke fått det med deg»?* Og det svares tilbake; *”nei!* Informanten viser at han var klar over at han ikke hadde tilstrekkelig med kunnskaper og ferdigheter for å utføre oppgaven. Han viste også skepsis til at de andre i gruppen hadde nok kompetanse. Å ha forskjellig tolkning av oppgaven vitner ikke om at de har en felles definisjon av situasjonen. I følge Goffman (1992) kan man da heller ikke så lett finne frem til hvordan man skal presentere seg selv rollen man skal spille.

Å oppleve en stemning som bærer noe fremover hadde informantene opplevd på kurset. Dette hadde ført til opplevelse av felleskap og glød for det de holdt på med. På

arbeidsplassen var det *gruppen selv* som skulle skape denne stemningen. Mange mente de manglet denne gløden: Det var Ole som uttrykte det klarest:

*«Vi manglet vel litt den **gløden og engasjementet** som Kari hadde, for det ble jo sånn som Svein sa, helt annerledes når du sitter der ute (kurset) og har **satt av tid til dette**, og den **stemningen** som var og alt det, sant, når du skal komme her å fortelle **bruddstykker** innimellom en travel hverdag til de som ikke har vært der.*

Sosial kompetanse defineres som evnen til samarbeid, konfliktløsning og håndtering av mellommenneskelige forhold som enhver arbeidssituasjon setter krav til (Garmannslund og Alnes (1994: 39) De mener at å lede og motivere andre er en viktig del av den sosiale kompetansen – men det grunnleggende menneskesynet er det viktigste.

Til tross for skepsis, usikkert faglig ståsted, og noe tilfeldig planlegging ble prøveprosjektet satt i gang. Det handlet om å innføre femten minutters mulighet for de ansatte til å snakke sammen om det som opptok dem, en unik mulighet mente mange. De ni som deltok i GE-org prosjektet representerte ca. en femtedel av alle ansatte. Resten, ca. tretti, omfattet hel og deltidsstillinger og vikarer. Leder beskrev de slik: *Her (på Bosenteret) har vi pluss minus 30 ansatte, sant. Folk her er veldig forskjellig, 30 forskjellige personer, med forskjellige historier, med forskjellig utdanning med forskjellig fremtid og alt det der, sant»(...)* Alle disse deltok på overlappingene når de var på jobb. Det lå en forventning om at de som deltok ville oppleve det som givende. Runden ble styrt av den som var vaktansvarlig. Leders rolle og medvirkning er noe uklart. Det vil si at ingen informanter brakte tema på bane og jeg «glemte å spørre» Jeg tolket det slik at hun deltok når det var tid og rom for det. Leder: *«Og problemet mitt det var jo etter hvert at jeg, som mellomleder, så blir jeg spist mer og mer av administrative oppgaver, så jeg følte jeg ikke fikk «nikket» til å få det til.* Dette utsagnet forteller med all tydelighet om nivåene organisasjonen er delt inn i, ansatte og mellom leder som deler i en større organisatoriske og samfunnsmessig sammenheng.

De fleste av informantene ga uttrykk for at de opplevde ”rundene” rundt bordet som positive, men at de ble demotivert etter hvert som det ble færre og færre som ville si noe. Ole demonstrer hvordan det lød: ” nei, jeg velger å holde meg utenfor i dag. Jeg

velger å ikke si noe”, og så sier Ole videre: *Så blir det da litt dumt når liksom tre stykker skal sitte å si noe og så er det fem som ikke sier noe.* I motsetning til kurslederne i GE-org maktet ikke gruppelederen å få ” de nye steinene” til å snakke. I stedet oppstod det motsetninger mellom GE-org gruppen og de andre, noe som bidro til at forsøket opphørte.

Nina fortalte hvordan hun opplevde «rundene rundt bordet»: De (kollegene) følte seg til tider veldig ukomfortabel, noen ganger sa de: (...) « *når jeg har kommet på jobb, da på en måte lukker jeg døren fra privatlivet mitt. Og når jeg kommer på jobb så vil jeg ikke si hva privat som har vært, om det har vært bra for meg og hva som kunne vært bedre*». Nina forklarte videre: «Det var noen sånn opplevelser, og samtidig så var det en del som sier: *«jeg har ikke noe å formidle*», og så hoppet man over. Og jo flere det ble som ikke ville si noe som helst, så blir det sånn smitteeffekt, og til slutt - det bare døde ut». Som Anna formulerte det; det «*fadet*» *bare ut*. Svein kommenterte at det heller aldri hadde *fadet* inn. Det betyr at det kom sakte sigende inn og opphørte etter hvert uten at noen helt kunne huske når. Noen mente til påske, noen mente i sommerferien når ferievikarene kom, noen mente at det hadde skjedd etter innflytning av ny beboer. At ingen kunne forklare eksakt hva som skjedde kan bety at de fleste hadde hodet fullt av andre tanker enn på Bra-bedre på prosjektet de skulle gjennomføre.

En forklaring på at forsøket opphørte var: « (...) *det er ikke fordi vi ikke har vært flinke nok, men vi har i hvert fall ikke klart å få den derre smitten, altså vi klarer ikke å selge det opplegget på samme måten som Kari klarte det!*» Leder mente at i alle fall tre av de som hadde gått på kurset «brente for saken» Likevel ble det gitt uttrykk for at de opplevde å mangle nettopp dette. De fleste formidlet at de følte seg ukomfortable i situasjonen.

De mange forklaringene på hvorfor det ikke hadde fungert etter hensikten vitner slik jeg forstår det om at gruppen ikke klarte å fremstå som samlet om oppgaven. Bakgrunn for dette var ulike måter å tenke på. Jeg skal nå formidle noen av de forklaringene som gikk igjen. At det nye vil inn og det gamle holder igjen er ikke en ukjent problemstilling. GE-org gruppen møtte motstand og Ole begrunner det med.

Men det er jo ofte litt sånn, når en har vært på kurs.(...) du har et fantastisk opplegg og er så engasjert, at det var så spennende, og så blir det ikke -- Når du kommer og har vært på kurs og skal fortelle de andre hva du har lært, så hører du på en måte at dette ble litt, du klarer liksom ikke å formidle helt hva dette var, sant, for de (andre ansatte) var ikke der.

Mange mente at selve grunnlaget for å lykkes med implementeringen av Gruppe evalueringsmodellen(Bra – bedre) var at alle ansatte først hadde fått ta del i det kurset hadde formidlet av kunnskap og holdninger. Først da ville de kunne innført den nye rutinen. Det vil i praksis si at gruppen selv ikke hadde behøvd å ta på seg oppdraget med å «overføre» kunnskap til andre. Da ville kurset i seg selv være nok til at alle ville ønsket en forandring.

Som «endringsagenter» opplevde noen at motstanden mot å delta skyldtes motstand mot å tenke nytt. Ina stilte seg helt uforstående til at noen av de ansatte ikke syntes det var verdt å være med på:

«Det er meg ett mysterium. Jeg, jeg klarer ikke å forstå -- De syns det var så unødvendig. Og da -- jeg sa: jammen kjære og vene, dette er jo ment å skal være noe positivt, sant, og når et sånt tiltak får oss til å bli bedre kjent med hverandre, for å gi tilbakemelding jobbrelatert, det er jo det som er det aller viktigste sant, altså, utvikle og gi tilbake, lære oss og trene oss på å gi en tilbakemelding til hverandre på en ok måte, sant. Og å få gi ros til noen, eller bli rørt for den del, altså».

Ole delte de ansatte inn i tre grupper mennesker: « (...) du har på en måte tre, sant, du har ikke bare de to; du har de som synes dette er bra saker, og så har du gjerne noen som synes dette her er «bullshit» og så har du **de som ikke har noe forhold til det**, som er den største gruppen i det tilfellet her». En gruppe «motstandere» ble betegnet som de likegyldige, de som verken var for eller mot. Dette mente Ole blant annet kunne være studenter som bare var innom av og til. Ole: «Nei, alle er ikke her for å få faglig vekst og utvikling, noen er her fordi de er nødt å være her, de kan ikke bytte arbeidsplass eller så orker de ikke bytte» I følge Ole var denne kategorien kolleger den vanskeligste å forholde seg til. Tina synes også at for stor del av ekstravaktene har for liten

helsefaglig bakgrunn. ”*det er jo flere som går på økonomistudier og alt mulig*” Ved deltakelse på Bra – bedre mente hun at disse hadde liten forståelse for viktigheten av å reflektere sammen.

Anna tok i bruk metaforen «gubbe» for å beskrive en menneske type hun fant det vanskelig å forholde seg til når det var snakk om å få til forandring: *«En gubbe er en som har tenkt det som skal tenkes, sagt det som skal sies, gjort det som skal gjøres, med andre ord; det jeg mente for ti år siden mener jeg i dag og det kommer jeg til å mene om ti år»* Hun forsetter med å forklare hva hun mener skal til for å kunne tenke nytt: *” det er på en måte å forlate det trygge og på en måte det kjente, du må tørre å hive deg utpå, du må tørre å tenke nytt. Du må tørre å erfare nye ting».*

«Gubbene» blir et bilde på at det ikke er håp om å få til noe nytt, alt blir ved det samme, statisk. Dette ble av noen i gruppen sett på som vrangvilje. *«Du må være åpen for å ta i mot de nye opplevelse og være villig til å bytte ut innholdet i sekken, eller supplere,»* mente Ole.

Emma: hadde sin forklaring: *«Vi brukte jo Gruppeevaluering i rapporten (overlappingen)– hvordan vi har det og hvordan det kunne vært bedre. Og det brukte vi en lang periode, (...)Så endret ting seg så mye, at jeg tror folk ikke var så engasjert lenger i kurset, at hele situasjonen endret seg så grådig. For det var ikke kapasitet»* Dette handlet ifølge henne om at det hadde flyttet inn en ny beboer med svært stort omsorgsbehov og krevde stor innsats fra de ansatte. Det hadde også vært stor uenighet om hvordan denne situasjonen skulle håndteres faglig sett. I denne situasjonen sier Emma at hun ikke ser noen hensikt i å prøve ut nye ting: *”Jeg tenker det blir ikke riktig, egentlig sånn som situasjonen var, å bruke det (Bra -bedre) for vi var ikke enig om de grunnleggende tingene, så da kunne vi ikke begynne med noe nytt.”*

Ole er enig med Emma i at mangel på enighet om hva som er faglig godt nok arbeid er et hinder: *Det sitter en del konflikter i veggene her (på jobb) som ikke satt i veggene der (kurs)(...) jeg tror det er vanskelig å klare det der i miljøet (på arbeidsplassen) der som gjerne konfliktene eller ulikhetene eller uenighetene er.(...), og de der forstyrrende elementene er,(...) ”*

Her kommer mistroen til at de kan få noe til frem igjen. Flere gir uttrykk for at opplegget ikke passer for organisasjoner som har for mange konflikter og har for mange «negative ansatte» som ikke tør eller vil prøve noe nytt. Det er tydelig at ansatte fremdeles hadde delte meninger i mange spørsmål. Men der var også andre hindringer som mer var knyttet til driften. Som på alle arbeidsplasser har primæroppgavene prioritet fremfor for eksempel kurs og opplæring.

Emma var opptatt av denne problematikken: (...), «*dette kurset og de ambisjonene, de ble plutselig ikke så viktig lenger, sant, altså de kom veldig langt bak.. Og de kom veldig langt bak fordi det, ble veldig hektisk og veldig annerledes.*» Det hektiske livet og uenigheter gjør ifølge Ole noe med atmosfæren på arbeidsplassen: («(...) *du kan kjenne det når du kommer på jobb og, sant, du kan kjenne det når du kommer inn i rommet, om det har vært en hektisk dag eller det har vært en bra dag. Du senser det med en gang, ja, før noen har sagt noe, egentlig du kjenner liksom på at stressnivået ligg der av og til*»

Svein spør seg hva man kan forvente av ansatte som har en arbeidsdag som krever dem helt og fullt. «*(...) folk er konstant trøtt, utslitt.(...) og det er altfor mange som tenker at: " tar du den så tar du den..., før det sier PANG! Og når det sier PANG så sier faktisk folk.(...) det være seg folk på samme plan som deg, eller over; rimelig nedlatende: "er du syk? Mens det faktisk er systemet som gjør det syk. Han konkluderer slik: Trøtte folk, som aldri har tid eller fred kan ikke opptre som normale " sunne mennesker"*».

Struktur, fysiske omgivelser, organisering og tidspress er faktorer som bidrar til mindre tillit og mer konflikt, noe som de fleste mener gjør det vanskelig å starte en læringsprosess for hele ansatte gruppen. Emma: (...) «*det er de rammene utenom kurset for å si det sånn; det er jo det du driver med, det går ikke an å gjøre så mange endringer når du ikke kan styre situasjonen som du er i*».(...) Jeg tolker dette slik at deltakelse på kurs og tanker om forandringer blir til "luftslott" og harde realiteter når deltakerne ikke har reell mulighet til å delta i reelle drøftinger om rammebetingelser.

Noen var klar på at organiseringen av arbeidet gjorde at treffpunktene for dem som jobbet deltid og vikarer var altfor få til å bli kjent med hverandre på en måte som kunne

gi grunnlag for opplevelse av fellesskap. Når mer enn halvparten av de ansatte gikk i deltidstillinger og turnus, ble treffpunktene få og tilknytning til arbeidsplassen kanskje mer diffus.

Emma trekker frem et eksempel: ” *Personalmøtet, jeg er jo bare, en gang i min turnus i løpet av seks uker, det er jo ikke mye. Og den dagen jeg har jeg (...) så har jeg legevisitten samtidig og da er du ofte avbrutt av det. Så du får ikke delta likevel*».

Tine sier det slik: *Ja, plutselig mister jeg fire fem dager, sant, så må jeg hjem å lese referater og sånn. Det er jo ikke alltid jeg er på personalmøte hver onsdag, (...) jeg har gjerne to i måneden, og da må jeg lese på de referatene; ” å ja, er det blitt sånn (...), for så er det nye ting som vi (...)*

Med tretti mennesker i ulike turnuser kunne det ikke bli mulig å delta så ofte i Bra-bedre. Dette mente de bidro til at så få følte at dette hadde noe med dem å gjøre. Som det fremkommer var det mange ulike meninger om hvorfor de ikke gruppen hadde lyktes med å innføre den nye rutinen.

Flere informanter hadde tanker om hva som skulle ha vært gjort annerledes hvis de skulle ha lyktes. Nina mente gruppen aldri hadde forstått at de var en arbeidsgruppe som sammen skulle ha ansvar for videreføring. Gruppens medlemmer var heller ikke valgt ut for dette formålet, men at det hadde vært tilfeldig hvem som kom med. Kurset hadde heller ikke bidratt til å planlegge strategier for hvordan kunnskapen kunne overføres, annet at engasjementer skulle smitte over på andre. Nina sitt råd var: «*Det hadde sikkert fungert hvis man altså hadde tid til å jobbe med opplegget videre i miljøet og at den gruppen som skulle være ”arbeidsgruppe” kunne få veiledning av Kari og Doris*».(...)» Nina mente at fokuset i for stor grad har vært på å omforme grupped medlemmene som enkeltpersoner i stedet for å utvikle deres handlingskompetanse. «*I stedet for å bruke fine ord og på en måte forandre vår måte å tenke på, kunne vi fått litt mer praktiske redskaper (...) hvordan vi kan lære andre å spre budskapet videre (...)*»

Ole tenker at gruppen på arbeidsplassen er for stor til at de skal lykkes med implementeringen: *Gruppen (på kurset) er liten, det er lett å bli trygg, vi (på arbeidsplassen) var jo forholdvis mange ansatte, da. Jeg tror kanskje det kunne fungert*

bedre i en mindre gruppe. Og så tror jeg at det vil fungere i en gruppe som i utgangspunktet er trygg på hverandre Men hvis du i utgangspunktet har en gruppe som fungerer dårlig i lag så tror jeg ikke det kommer til å fungere bedre».

Å stå i motstand og ikke la seg vippe av pinnen var noen opptatt av og mente at de som gruppe hadde gitt opp for lett. Ole: «*Det beste ville jo være hvis jeg ble bevisst på å ikke la meg påvirke av negativiteten, og tenke at dette er positivt for meg.. Selv om det sitter noen rundt bordet her og synes det her er "bullshit" og tull og "vaste of time" , så er det ikke det for meg(...) for hvis det bare var meg som hadde fått noe ut av det så hadde det ikke vært så mye vits, men jeg vet det er flere».* At det var en gruppe som var spesielt interessert i å bringe videre det de hadde lært på kurset var tydelig for de andre i gruppen. Men selv disse mistet motet. I ettertid ønsket de at de hadde stått mer på.

Ole sier videre: Jeg tror at vi ikke må legge så mye vekt på de (som ikke vil delta), jeg mener ikke at vi ikke skal høre på dem og ta dem på alvor, men hvis du har som mål at alle skal komme på samme plass og alle skal bli med så tror jeg du blir skuffet, for noen får du aldri med. Og da kan du ikke bruke så mye energi på det. De får holde på med sitt så prøver vi å få det til i lag vi andre som er innstilt på det.

Oppsummering og drøfting:

Tema er overføring av kunnskap og holdninger fra en kontekst til en annen, et forsøk på å skape forandring på arbeidsplassen. Konkret handlet det om å prøve ut på arbeidstedet noen metodeverktøy fra kurset og på denne måten bidra til et bedre arbeidsmiljø. Det var en ny situasjon for kursdeltakere med nye utfordringer. I følge Goffman (1992) starter en hver ny situasjon med at deltakerne prøver å finne ut hva situasjonen vil kreve av dem som medspillere, slik at de kan finne sine roller. Er situasjonen kjent vil det bli lettere å gli inn i rollen man skal spille, hvis den er ukjent må deltakerne bli enige om felles situasjonsforståelse som gir en ramme for samhandlingen videre. Å innføre en ny rutine i «rutinen» ville involvere resten av ansatte gruppen. Spillet besto da av noen som var kjent med oppgaven og noen som ikke var kjent med oppgaven. Fra å ha hatt en elevrolle fikk nå GE-org gruppen ansvaret for å implementere den nye rutinen. Slik fikk de ledelsesansvar sammen med den formelle lederen. Prosjektet var forankret i organisasjonens plan da leder var den

fremste pådriveren for å få prosjektet i gang. Å overføre kunnskap til alle ansatte i organisasjonen var et mål alle støttet, mer eller mindre. (organisasjonslæring)

Mine funn tyder på at den nye situasjonen ikke i tilstrekkelig grad ble drøftet i forkant for å finne frem til felles situasjonsdefinisjon for prøveprosjektet. Forankringen hos ansatte ble dermed utydelig og ansvar og oppgave fordelingen likeså. Som forsker skulle jeg ha gått mer i dypet på dette, men informantene hadde mest fokus på hva som skjedde i selve prosessen rundt bordet og hvor ubehagelig dette hadde vært.

Å presentere seg selv i en setting som er uten felles definisjon åpner også i følge (Goffman 2002) for mulighetene for at alle involverte skaper sin egen ramme. Dette skjedde i Bra- bedre prosjektet og resulterte i utvikling av to motpoler; de som var for og de som var imot. Den største gruppen utviste generell likegyldighet overfor tiltaket. Etter hvert som motstanden ble større og engasjementet ble mindre «fadet» prosjektet ut og avsluttet seg selv. Hvorfor det ble som det ble mente informantene hadde mange årsaker, blant annet for dårlig forarbeid, for liten tro på eget prosjekt, for liten handlingskompetanse, motstand blant ansatte, organisering og ledelse og kommunale rammer for driften. Jeg vil nå drøfte de ulike vilkårene informantene har opplevd som hindringer for å lykkes med prosjektet.

Sett fra et samfunnsarbeids perspektiv kan forsøket benevnes som kollektiv handling for å nå felles mål om en bedre arbeidshverdag for ansatte og beboerne. Ideen fikk *de underveis i kurset som følge av en psykologisk empowerment prosess*. Ledwith og Springett (2005:66) skriver at personlig integritet gir den nødvendige selvtilliten som trengs for å alliere seg med andre for å kjempe for sosial rettferdighet. Motsatt blir mangel på selvtillit grobunn for allianser som fremstår med sinne, utrygghet og negativitet. Slik negativitet ble observert i prosessen

Ut fra informantenes egen opplevelse av nytten av å møtes og snakke sammen ønsket de å «spre det glade budskapet» til kolleger. De hadde en ide om at når kolleger fikk oppleve «nytten» av gruppeevalueringen ville de bli begeistret. Prosjektet ble presentert på personalmøte og umiddelbart satt i gang. Det ble satt av femten minutter etter hvert arbeidsskift til dialog om dagens hendelser og utfordringer. Ansvarlig for at det ble gjennomført ble lagt til ansvarlig gruppeleder.

Hvor godt forankret dette ønsket var hos **alle** deltakerne er noe uklart. Flere var skeptisk men stilte opp lojalt. I følge (Bauman og May 2004:59) er ulikhet ikke et hinder for å opptre som gruppe for å nå felles mål men da må faktorer som binder gruppen sammen være sterkere enn de faktorene som kan splitte og forskjellene mellom medlemmene blir derved underordnet likheten. Ife and Tessoriero (2006: 157) beskriver noen vilkår for folk skal engasjere seg. For det første må temaet /saken være viktig og noe de brenner for, for det andre må de oppleve at å delta faktisk gjør en forskjell og at de selv har noe å bidra med felleskapet og at deres interesser og kunnskaper blir sett og tatt i bruk. Så må det legges til rette for at det blir praktisk mulig å delta. Mine funn viser at mange av disse vilkårene var tilstede i GE-org prosjektets kurs. I forhold til Bra-bedre prosjektet mener jeg å ha funnet at de som hadde ansvar for å sette dette i gang ikke i tilstrekkelig grad har hatt fokus på disse vilkårene. Vilråene arbeidsplassen tilbyr vil derfor avgjøre hvilken form for deltakelse man kan forvente (Cornwall 2008).

Når flere opplever at de deler samme skjebne kan slikt fellesskap utvikle seg til felles handling. Mine funn bidrar til usikkerhet om slik felles forståelse forelå da de bestemte seg for å sette i gang forsøket, derved ble splittelsen mellom ansatte synlig spesielt i GE-org gruppen som skulle ha et felles ansvar.

Jasper og Poletta(1998:299) mener at kollektiv identitet handler like mye om relasjoner som felles interesser. Dette setter spørsmålstegn ved hvilke type fellesskap deltakerne i GE-org prosjektet opplevde å etablere og om fellesskapet ga godt nok grunnlag for kollektiv handling. Mine funn peker i retning av mer vennerelatert fellesskap enn interesse- fellesskap, for de fleste. Tre av deltakerne på kurset, sammen med leder, fremstod imidlertid som en interessegruppe og nøkkelpersoner men uten å få tildelt formelt ansvar for gjennomføringen. Dette tolker jeg slik at leder selv tok dette lederansvaret. Helle (1996) finner i sin studie at for å få til endring i en organisasjon trengs det strategier for implementering og støtte fra leder. Hvordan denne støtten frem kommer er noe min studie ikke kan svare på da lederspørsmålet aldri var et tema som informantene tok initiativ til å snakke om. Dette bidrar til ytterligere uklarhet i hvordan prosjektet rent praktisk ble organisert og hvem som hadde ansvar for hva.

Helle (1996) bemerker at kurs i seg selv kan gi læringsutbytte, men at det er forhold ved deltakerne og deres respektive organisasjoner som avgjør i hvilken grad erfaringslæring skjer. Hvordan kursdeltakernes kunnskap utnyttes i organisasjonen er det som er avgjørende for resultatet. Mine funn tilsier at dette punktet ikke har vært noe tema slik jeg har vurdert det.

Der imot var leder i Bosenteret klar på at Bra-bedre prosjektet skulle gjennomføres innen de eksisterende organisatoriske rammene for driften og i tråd med kommunale rammevilkår. Gruppen delte seg i synet på dette. Å trene på å bedre kommunikasjon og samhandling kolleger i mellom mente noen måtte kunne foregå innenfor for eksisterende rammer. Andre mente strukturelle forhold ville bidra til at de ikke ville være i stand til delta på en måte som kunne bidra til forandring. Leder ga klart uttrykk for at hun ikke kom til å utfordre den eksisterende overordnede makten som la vilkår for driften. Hun ønsket å gjøre noe med de som var mulig, som hun sa.

Ut fra Gramsci (Ledwith og Springett 2010:110) teorier vil leders atferd stemme med tanken om at «dominante ideer i vårt samfunn påvirker vår tenkning og får oss til å tro på og akseptere det bestående som fornuftig, og derfor bidra til at vi tilpasser oss selv om dette ikke er til beste for oss».

Freire (1999) mener å utfordre det bestående er mulig men at det krever mot og det krever kollektiv handling. Dette synet er forankret i følge Bø og Schiefloe (2007: 51) i aktør perspektivet som tar utgangspunkt i «at menneskene er skapende og selvstendige individer som handler på grunnlag av egne vurderinger av mål og virkemidler».

Leders syn avviker derved fra samfunnsarbeid og empowerment tenkning som har tro på at individet kan bidra til forandring av samfunnsstrukturene ved å legge til grunn likeverd, partnerskap, maktanalyse av situasjonen og kollektiv mobilisering av ressurser for arbeidet (Slettebø 2000-75-77). Kritisk analyse stiller kritiske spørsmål ved hvilke «*underliggende antakelser, dominerende teorier og verdier, institusjonelle og strukturelle rammer som påvirker vår praksis – og hvorfor vi tar dette for gitt*» skriver Taylor og White i Askeland 2000: 130)

At rammen er satt og umulig å bevege bekrefter informantenes syn på at arbeidsplassen ikke passer som læringsarena. Likevel ble Bra-bedre prosjektet satt i gang, uten den helt

store entusiasmen, men med et håp om at kollegene skulle finne metodikken nyttig og interessant.

Mine funn viser at grunnen til at mange ikke deltok nettopp hadde sin forklaring i organisatoriske forhold og rammer for driften. Det ble trukket frem turnus ordninger som bidro til at ansatte sjelden så hverandre på jobb og derved ikke hadde mulighet for å etablere relasjoner som kunne føre til opplevd felleskap. Dette mente de hadde sin grunn i det store antall deltidsansatte og vikarer. Mange ga uttrykk for at de ønsket en bedring av disse forholdene, men så små muligheter for at det kunne skje. Uenigheten om Bra-bedre prosjektet bidro ikke til åpnere og tryggere kommunikasjon. Tvert om kom den i tillegg til andre faglige uenigheter.

Som kommunal arbeidsplass er Bosenteret også del av IA avtalen og skulle dermed nyte godt av tiltak som skulle redusere fravær og øke trivsel (Moen2010). Hun fant at faktorer som bidrar til helsefremming på arbeidsplassen først og fremst handler om åpenhet, *sosial støtte, ulike møtearenaer* humør og *faste arbeidsgrupper*. Tiltakene behøver nødvendigvis ikke gå veien om kursdeltakelse. Mine funn viser at møtearenaer og arbeidsgrupper er mangelvare. Åpenheten gjelder de som allerede har etablert god kontakt. Videre trakk noen av informantene frem at arbeidspresset til tider førte til stress og opplevelse av utslitthet og lite mentalt overskudd til å delta. Det førte også til konflikt og uenighet faglig sett. Noen mente at «levelige arbeidsvilkår» kunne erstatte både kurs og Bra – bedre prosjektet. De fysiske lokalene var nedslitte og lite egnet til å finne tid og ro til å reflektere, ofte forstyrret av telefoner og beboere som ønsket hjelp. Ett kvarters dialog og refleksjon etter en lang arbeidsdag ga heller ikke noen opplevelse av behag, de fleste ville hjem så fort som mulig. Baumeister og Leary (1995 i Moen 2010:16) mener at sosial tilhørighet på jobb og gode relasjoner til kolleger er viktige faktorer for å trives. Maslach og Leiter (2008) hevder at arbeids belastninger som fører til at de mister kontroll, at felleskapet forvitrer og de går på akkord med verdiene sine kan føre til utbrenthet, selv om de i utgangspunktet er glad i jobben sin.

Denne travle hverdagen var rammen for Bra- bedre prosjektet, en hverdag som ser ut til å være i tråd med beskrivelsene av «det nye arbeidslivets utfordringer» Sørensen og Grimsmo (2001) trekker frem økningen av mellommenneskelige konflikter som de mener har sammenheng med kravene som stilles til fleksibilitet, omstilling, nye roller

og økt kompetanse. Bosenteret fremstår som et arbeidssted der tidspress og selve den daglige arbeidsbelastningen er det største problemet. Det var «trøttheten» som gjorde at de hadde nok med «jobben».

Den største hindringen til at kollegene ikke sluttet opp om Bra-bedre prosjektet var likevel noe helt annet enn arbeidsforholdene. Mange mente at det handlet om at kollegene rett og slett ikke forsto hva det hele egentlig handlet om og at de ikke så noen mening i å delta av den grunn. Vegring og latterliggjøring var metoder de brukte for å unnsnippe, noe som bidro til det jeg tror Goffman (1992) ville ment var en forskyvning av rammen for prosjektet. Arenaen ble overtatt av de som ikke ville delta, og det ble en «kamp» mellom de som ønsket å opprettholde det og de som ville avslutte. Noen av informantene tolket dette som vrangvilje og liten evne til å omstille seg og lære noe nytt. Å skylde på andre er ikke uvanlig når vi ikke opplever å lykkes. Noen i GE-org gruppen kan ha opplevd at de mistet ansikt; som betyr å miste grepet på rollen de hadde i situasjonen. Goffman(1992) bruker ordet «å mister fotfeste» . For å opprettholde vårt selvbilde og status endres rammen for samhandlingen slik at rollen følte bedre, som det kan virke som flere av deltakerne har opplevd. Millner og Rollnick (2002) har en teori at mostand handler om at vi ikke er klare for forandring. Å bli presset blir da en umulig måte å løse problemet på. Den kampen som utspilte seg for å få Bra- bedre integrert som ny rutine svant hen etter hvert. Mange i GE-org gruppen ga uttrykk for at de ikke helt hadde gitt opp håpet.

Jeg fant at mange av informantene til tross for opplevd nederlag og skuffelse evaluerte sin innsats og kom frem til at de hadde gjort for dårlig innsats før og underveis i prosessen. Det betyr at deres handlingskompetanse har vært for dårlig. Selv beskriver de at de har vært for dårlig i forhold til de faglige kunnskaper om det de skulle lære bort, de har hatt for liten kunnskap om målgruppe planlegging og undervisning (Metodekunnskap) og for liten sosial kompetanse i møte med dem som skulle lære noe nytt. «*Sosial kompetanse omfatter både holdninger, kunnskaper og erfaringer, men det grunnleggende menneskesynet har større betydning for sosial kompetanse enn utdanningsnivået*» mener Garmannslund og Alnes (1994:39) De definerer sosial kompetanse som evnen til samarbeid, konfliktløsning og håndtering av mellommenneskelige forhold enhver arbeidssituasjon stiller krav til. Dette går det i følge Garmannslund og Alnes an å lære gjennom trening og erfaring.

Så da er ringen sluttet som det heter: GE-org prosjektet hadde som mål å utvikle den sosiale kompetanse og den faglige kunnskapen om Gruppeevaluering som metode.

Dette trente de på både på gruppesamlingene og i hjemmeoppgaver.

Metodekompetansen – det å lage strategi og plan for å overføre kunnskapen til arbeidsstedet ser ut til å være et ledd som ikke i tilstrekkelig grad ble omhandlet på GE-org prosjektet sitt kursopplegg. Mange av mine informanter gjorde refleksjoner rundt dette. I stedet rådet en ide om at gruppen entusiasme skulle spre seg til resten av arbeidsplassen. En lærdom er at det ikke alltid er så enkelt. Fra et samfunnsarbeids ståsted kan det se ut som empowerment prosessen stoppet ved det psykologiske empowermentet slik at selve «aksjonen» Bra-bedre aldri helt ble gruppens egen.

5.2.4 Opplevd resultat for gruppen og arbeidsplassen.

Deltakernes oppsummering av nytten av GE-org for arbeidsstedet var at det ikke hadde skjedd de store forandringer verken faglig eller arbeidsmiljømessig. De fleste delte Bibbis syn: *”nei, jeg føler ikke at vi jobbmessig sitter igjen med noe konkret jeg kan si er resultat av prosjektet, nei”*.

Svein: *«(...) jeg har ikke sans for metoder, vi må finne vår egen vei selv her vi jobber, vi må finne vår måte å være på og bruke vanlig sunn fornuft og vanlig respekt mellom mennesker, og, ja, jeg kan ikke helt skjønne at man skal gå kurs for sånt, men det er meg.»*

Det kan virke som kurset hadde vært et intermesso som ikke hadde gitt gjenskinn inn i organisasjonen slik som leder og kursansvarlige hadde håpet på. Selv om også de ansatte uttrykte skuffelse over at de ikke hadde lyktes i å innføre noe nytt, var ikke skuffelsen så stor fordi de forstod at grunnlaget kanskje ikke hadde vært tilstede. Da tok de både egen innsats og arbeidsplassens rammebetingelser med. På spørsmål om deltakelse på selve kurset hadde hatt nytte så svarte de et enstemmig ja til det.

Lotte mente også at samholdet er blitt bedre: *”Hvis jeg tenker på personalet så har vi blitt flinkere til å snakke med hverandre og fortelle på en positiv måte hva som var bra (...)å det er et mål jeg føler vi har nådd”*. Ikke alle er enige i dette.

Alle var enig i at «*det som gjorde mest inntrykk var det der med åpenheten og tryggheten, og det å si noe som du egentlig ikke.., altså, det er ikke så farlig å si det.(...)*» Åpenhet og bli møtt med respekt var porten til andre gode opplevelser.

Deltakelsen hadde gitt flere tro på at metoden var viktig. De hadde tro på at erfaringene de selv hadde hatt fra selve kurset kunne overføres til jobben. *Ida: Ja vi som kjente til det synes det var fantastisk, kanskje ikke alle, men flesteparten av oss så viktigheten av det.(...)*»

Ole forteller om det som har vært nyttig for ham var Disney metoden: *Men jeg tenker brainstorming går an å bruke i alle sammenhenger (...) for eksempel på hvordan ha besøk av pårørende.* Han har også brukt Disney sin kreativitetsmodell i arbeidet med å lage instruksjonsperm for ansatte.

Økt bevissthet på kommunikasjon og samhandling og holdninger var også noe flere trakk frem som nyttig. *Anna: «Det har vært en bevisstgjøringsprosess underveis i dette her som jeg har likt»*

Ole brukte tilbakemeldingsmetoden de hadde lært: *(...) jeg opplever den metoden (å gi gode tilbakemeldinger) er god hvis jeg skal gi tilbakemelding til en person jeg kanskje ikke føler meg så trygg på eller personen er kanskje ikke så trygg på meg. At jeg da er litt mer **bevisst** hvordan jeg skal si ting. Men hvis jeg skal gi tilbakemelding til noen jeg er veldig trygg på, så er jeg mindre bevisst på det.*

Leder ga uttrykk for et lite håp om at det kanskje har blitt sådd « ett frø »; *det viktigste er at jeg har dratt i gang noen av mine medarbeidere inn i dette, jeg vil påstå at dette er... fremtiden, ja det tvinger seg frem. Det er en mer menneskelig gjøring av tilnærmingen til psykisk helse.(...), det at jeg har fått vært med å få erfaringene fra Klubbhuset inn i et kommunalt tiltak, ja det er jeg veldig fornøyd med. Og selv om jeg ikke har fått det opp å gå, så er det noe med at det er nok flere av de ni som har vært med og som tenker det samme.*

Det var flere enn Ole som trakk frem fordelene ved å dele erfaring fra arbeidsdagen :(...)
«det er positivt fordi at du blir mer bevisst hva du har gjort i løpet av en dag. I stedet for at alt går i praktiske oppgaver og få gjort det jeg skal, eller ikke får gjort det jeg skal, så blir det en sånn, at du må reflektere, litt mer enn du ellers gjør»

De betegnet kurset som en fortsettelse av allerede eksisterende arbeidsmiljøtiltak. Bibbi: (...)*jeg føler jo ikke at vi gikk på dette fordi vi hadde det dårlig*”. Utsagnet bekrefter tidligere uttalelser om at de tross alt ikke har det så verst når de bare fikk tenkt seg om.

Oppsummering og drøfting:

Ut fra forventninger om at deltakelse i GE-org prosjektet skulle føre til at arbeidsplassen som helhet skulle blomstre var deltakelsen en skuffelse, først og fremst for leder av Bosenteret. Kurset var et ledd i hennes arbeidsmiljø satsning og skulle lede til en holdningsendring blant de ansatte med hensyn til å bli mer tolerante overfor ulikhet i personalgruppen og skape et mer støttende klima. Hun ønsket at mangfoldet skulle bli sett på som en ressurs. Bakgrunn for dette var at ulike faglige ståsted ofte førte til uenighet om hvordan jobben skulle gjøres. De gode intensjonene, håpet og troen har vært sterkt. At tanken, troen og håpet ikke i samme grad preget de ansatte kan ha med å gjøre at de ble invitert til «dekket bord» - et tilbud om kurs. Det som det skal kjempes for må være forankret slik at de får et eierforhold til det.

Leder trakk likevel frem at hun hadde hatt stort utbytte av å delta på selve kurset og lært seg selv og andre bedre å kjenne. Leder var også skuffet over at Bra- bedre prosjektet ikke hadde lyktes. Hun trøstet seg med at det var sådd et frø – som med tiden kunne vise seg å bringe blomstring.

Deltakerne trekker frem økt bevissthet om seg selv og sine grenser og behov. Spesielt trekker de frem den måten de ble møtt på av kurslederne og som de mente førte til trygghet, åpenheten og opplevelse av å bli anerkjent for den de var. Det førte til at de kunne føle seg fri til å være seg selv og bli kjent med andre på et dypere og mer ekte plan. Dette førte videre til større forståelse for hverandres ressurser og behov. Dette stemmer med Schibbye (2002: 263) sine tanker om at en holdning som er preget av en aksepterende, empatisk og bekræftende væremåte skaper trygghet, tillit og er åpnende. I

åpenheten beveges det fastlåste seg, sier hun det skapes rom for refleksjon, noe som kan gi grunnlag for endring.

Tid, ro og rom og kursledernes kompetanse og struktur bidro til dette resultatet. En evaluering av Bra – bedre prosjektet vil kunne få frem i lyset hvilke vilkår som hindret lignende deltakelse på arbeidsplassen.

Personlig utvikling sees på som en viktig start for å kunne utvikle samfunns empowerment (Doyal og Gough (1991 i Ledwith 2005)

6 Helhetlig drøfting

I dette kapitlet vil jeg sammenfatte de fire temaene jeg har beskrevet og tolket underveis. Ting henger sammen og må sees i sammenheng for å få en helhetlig forståelse.

Deltakernes opplevelser har variert ut fra hvilken kontekst som har vært utgangspunktet for deltakelsen. Den rammer inn det vi vil studere eller forstå. Goffman (1992) sin teori om at all atferd må forstås ut fra deltakernes definisjon av situasjonen. Hver sannhet kommer derfor an på øyet som ser og ut fra konteksten det skjer. Jeg har delt inn deltakernes opplevelser i temaer som beskriver deres ulike ståsted og forventinger før kursstart, opplevelser fra selve kursdeltakelsen, refleksjoner og kritisk refleksjon omkring nytte ut kurset ut fra målsetninger, opplevelse av å være i aktør rollen og til slutt opplevelse av resultat. Det er dette informantene har formidlet meninger om og det er dette jeg ønsket å se i sammenheng.

Min naive opplevelse av dataene samsvarer i stor grad med deltakerens opplevelser og meninger. At disse samsvarer bidrar i følge Lindseth og Norberg (2004) til å validere funnene.

6.1 Deltakelsens mange fasetter.

Mine funn har til fulle vist at deltakelse og forandring kan være så mangt. De har vist meg at å overføre noe fra et sted til et annet kan være mer komplisert enn en kunne tenke seg. Tar jeg også med i betraktning hvordan Klubbhuset, utgangspunktet for evalueringsmodellen, praktiserte sin Gruppeevaluering har jeg hatt mulighet for å studere deltakelse fra tre ulike kontekster.

At kontekstene og de ulike situasjonene har så mye å si for hvordan deltakerne deltar har vært ny kunnskap for meg. De tre kontekstene; kursvirksomhet, privat og kommunal læringsarenaer bygger alle sine virksomheter på humanistisk menneskesyn og positiv psykologi (Seligman, Dewey osv.). Dette kommer til uttrykk både gjennom ideologier, arbeidsmiljøloven og tiltak som har til hensikt å fremme helse på arbeidsplassen. Liv og lære går ikke alltid hånd i hånd kan det virke som, selv om intensjonene er gode.

Bakgrunn for GE-org prosjektet var de gode erfaringene med Gruppeevaluering på Klubbhuset. En organisasjon som er drevet av medlemmer og har lavt antall ansatte - og har en ideologi som legger opp til partnerskap har et annet utgangspunkt enn en offentlig arbeidsplass som er styrt etter New Public management prinsipper. (Baldersheim og Rose 2005).

For Klubbhusets del var gruppeevalueringen direkte rettet mot å få til godt samarbeid om driften av huset. Det viste seg å være nyttig og bidro til å redusere konflikt og øke trivsel. Organisasjonsformen ga rom for leder til å muliggjøre innspill. Deltakerne hadde dermed ingen «ytre fiender» eller rammer som måtte bekjempes før tiltak kunne settes i verk. I en slik setting kan innsatsen rettes mot de daglige utfordringene i tråd med det samfunnsarbeid ville kalle en harmonimodell. Liv og lære kan gå hånd i hånd.

Kurskonteksten GE-org har som mål å vise deltakerne metoder som kan bidra til å øke trivsel og utvikling på arbeidsplassen. Dette gjøres ved at deltakerne får erfare metoden på kroppen. Det betyr at de må kunne oppskriften for å kunne videreføre den til egen arbeidsplass. Kursledere og deltakere er enige i denne oppskriften. Kurslederne og elevene har felles interesse og felles situasjonsdefinisjon (Goffman 1992). I likhet med Klubbhuset blir samhandlingen preget av harmoni og målet er å forstå hva som fremmer helse og utvikling, noe som kan brukes på jobben med tid og stunder. Det skjer mye refleksjon men lite kritisk refleksjon. De som deltok opplevde mye omsorg, de ble sett og hørt og bekreftet og opplevde økt grad av felleskap innad i gruppen.

På den kommunale arbeidsplassen måtte utprøving av Gruppeevalueringmodellen skje innen de rammer som kommunen hadde satt for driften. Leder for arbeidsplassen hadde ikke fullmakt til å gå utover disse retningslinjene og hadde derfor ikke den frihet som Kurslederne eller Klubbhusets leder hadde til å kunne omsette «grasrotas» sine innspill til praksis.

GE-org gruppen sitt Bra-bedre forsøk hadde som mål å prøve ut modellen i forhold til kollega gruppe. Her var målet å få til en åpnere og mer støttende kommunikasjon kollegene i mellom, og som kunne føre til felles faglig ståsted. Det viste seg at «rammene» hadde konsekvenser for deltakelsen i Bra-bedre prosjektet. For denne type «samfunnsarbeid» blir det nødvendig å ha et konfliktorientert perspektiv på arbeidet med å få til forandring. Som mellomleder i en kommunal arbeidsplass bidrar til at ingen ting nytt skjer selv om

«grasrota» har mange gode forslag til endringer. Dette stemmer med Sørensen og Grimsmo (2000) som mener konflikter på arbeidsplassen skyldes manglende endringsvilje eller kapasitet hos dem som sitter med styringsrett og ledelse. Når den reelle makten i organisasjonen (Lyngstad 2003) ligger på et annet nivå, da viser det seg vanskelig å få lagt tilstrekkelig til rette for å få til læring. Harmonimodell eller konfliktmodell er spørsmålet. Freire (1999: 29) mener at « *de undertrykte*» som har tilpasset seg undertrykkelsesstrukturene som de er en del av og har resignert, vil være hemmet i sin kamp for frihet så lenge de ikke våger å ta de sjanser som kampen krever.. *Frihet må nås gjennom erobring*», sier han videre.

Freire mener at dialog må handle om både refleksjon og handling, hvis ikke blir det ord uten innhold, verbalisme og handling uten refleksjon blir aktivisme.

Her tror jeg det er mange som vil kjenne seg i igjen, ikke bare deltakerne i GE-org.

Sørensen og Grimsmo (2001:39) peker på mange forhold som kan betegnes som uverdige arbeidsforhold som fører til opplevelse av maktesløshet og konflikt på arbeidsplassen. De mener problemer i arbeidslivet til dels er avhengig av arbeidet som må gjøres og måten det blir organisert på. Dette stemmer også med funn jeg har gjort. Turnus, antall ansatte, størrelse på stillingene osv. bidro til arbeidspress som slet ut folk og gjorde dem overtrøtte og lite villig til å delta i prosjekter de ikke så noen mening i. Denne organiseringen bidro også til at folk så hverandre sjelden og av den grunn ikke fikk mulighet til å bli kjent med hverandre. Beskrivelsen var en travel arbeidsplass. Personalet hadde funnet sin egen måte å overleve på – gjennom utstrakt bruk av humor. Det kan bety at de har funnet en måte å leve med utfordringene på og derved har lagt lokk på problemene. Når muligheten bød seg i intervjuene med meg var det mange som tok initiativ til å snakke om arbeidsforholdene og formidlet ønsker om forandring..

I følge Torp (2013) vil den beskrevne arbeidssituasjonen ikke være i tråd med arbeidsmiljølovens formålsparagraf om en meningsfull og helsefremmende arbeidssituasjon. Å tilpasse arbeidssituasjonen til arbeidstakerens behov som IA avtalen beskriver ser ikke ut til å gjelde for vanlige arbeidstakere som ikke kvalifiserer for tilrettelegging sier Heiret og Bokn (2008: 24) og mener at dette kan ha sammenheng med ideen om at «arbeidet i seg selv» skal gi mening til de ansatte. For de ansatte i Bosenteret har dette delvis gyldighet. For på samme tid som jobben oppleves som svært krevende gir de til kjenne en kjærlighet til arbeidet de utfører, den åpne dialogen med

leder og samholdet i personalgruppe. Slik sett beskriver de et godt arbeidsmiljø på tross av belastningene. De har også funnet frem til en måte å overleve på gjennom felles humor. Det oppstår da tvil om hva som har vært hensikten med å delta på arbeidsmiljø prosjektet GE-org eller Bra- bedre prosjektet. Deltakelse er som vi har sett avhengig av en sak å kjempe for, rammer som gir mulighet for forandring, sted, tid, ro og mulighet for å delta. Mine informanter har vist at deres deltakelse har variert ut fra gitte vilkår, og ut fra eget ståsted som menneske. Dette mener jeg er verdifull erfaring både for dem selv og andre.

6.2 Hva skaper forandring

Leders tanke i starten var at alle ansatte skulle få oppleve å høre om kunnskapen til de to kurs lederne og ønsket en åpen gruppe der alle kunne få mulighet til å delta, slik skulle hele organisasjonen blomstre. Nye holdninger og kunnskap skulle legge grunnlag for godt faglig arbeid. Kurslederene mente prosesslæring ville en bedre måte å nå disse målene på og slik ble det til at GE-org ble en lukket gruppe for ni av de ansatte. Disse skulle så få ansvaret for å « spre det glade budskapet» til de andre på jobben.

Et spørsmål er hva utfallet hadde vært om varianten med at alle fikk delta hadde blitt gjennomført. Dette spørsmålet ga ikke studien noe svar på, men det som kom frem var at gruppens medlemmer støttet lederen i hennes syn på at alle skulle ha fått mulighet for å deltatt. Dette mente de hadde bidratt til at forsøket med Bra-bedre hadde kunne ha lyktes. Slik ville organisasjonen fått et mer felles ståsted i det videre arbeidet med å utvikle felles holdninger og faglig tenkning. Dette mener jeg er et viktig funn.

Å være der « grasrota» er så tidlig som mulig i empowermentprosessen blir det viktigste for å skape forandring slik jeg tolker funnene.

Jeg avslutter med å gjenta Ife og Tesoriero (2006) sine vilkår for at folk skal ønske delta i kollektiv handling og som jeg opplever støtter mine funn:

For det første må individer selv synes at aktiviteten/temaet/saken er viktig for dem.

For det andre må de oppleve at å delta faktisk betyr en forskjell.

For det tredje må mennesker føle at de har noe å bidra med i fellesskapet

For det fjerde må deres interesser og kunnskaper blir sett og tatt i bruk.

For det femte må det gis rom for, og legges til rette for at det er praktisk mulig å delta.

7 Konklusjon og refleksjon.

Hovedkonklusjonen kan oppsummeres kort; Kursvirksomhet av typen erfaring og prosesslæring har ikke bidratt til vesentlige endringer i arbeidsmiljøet på arbeidsplassen. Vurderingen er gjort av deltakerne og er nærmest enstemmig.

Når det er sagt viser datamaterialet at det har forekommet en rekke små endringer som har hatt betydning for enkeltpersoner eller gruppen. Samfunnsarbeid har som utgangspunkt at vi som mennesker utformer våre liv i henhold til de muligheter og begrensninger som sosiale, materielle og institusjonelle betingelser til enhver tid gir. Det er ikke mulig uten å ha en grunnleggende tillit til at endring kan skje og at selv små endringer kan ha avgjørende betydning her og nå og på sikt (Sudmann og Henriksbø (2009:1)

Jeg mener derfor at all erfaring som er gjort underveis i GE-org prosjektet samt Bra-bedre prosjektet har vært av stor betydning for forståelsen av hva som fremmer og hemmer deltakelse og medvirkning og hva som skaper forandring. Deltakelse i disse prosjektene førte til psykologisk empowerment og kunnskap om Gruppeevalueringsmodellen for deltakerne. Prosessen som gjenstår er å skape et fellesskap som kan utfordre de strukturene og rammene som hindret dem i nå sine «virkelige mål»; et arbeidsliv som er organisert og ledet slik at det kan kalles helsefremmende. Arbeidsstedet må bli en god læringsarena som legger til rette for mulighetene til å treffes og bli kjent og til å utveksle meninger og kritisk refleksjon om sin arbeidshverdag.

GE-org prosjektet har gjennom sine gruppesamlinger bidratt til kunnskap om hva som motiverer mennesker til å delta. Ved å ta i bruk refleksjon og trening på ferdigheter har det fremkommet viktige vilkår for personlig utvikling og god samhandling med andre. Det som gjenstår er evnen til å handle i fellesskap for saker de kan brenne for. Da trenger kursvirksomheten å ha mer fokus på kritisk refleksjon og strategier for å utvikle handlingskompetanse og organisasjonslæring.

Min studie har omhandlet opplevelser av deltakerne i GE-org. For å komme videre i forhold til tema tror jeg det er viktig å få frem alle de ansatte sine synspunkter. Slik ville det blitt mer helhetlig kunnskap om vilkår for deltakelse på en arbeidsplass.

8 Litteraturliste

- Aadland, E. 1998. *Etikk for helse og sosialarbeidarar*. Oslo: Samlaget
- Askeland, G.A., 2006. Kritisk reflekterende – mer enn å reflektere og kritisere. Artikkel i *Nordisk sosialt arbeid* nr. 2 2006 vol. 26 side: 123 – 135.
- Aase, H, og Fossåskaret, E. 2007. *Skapte virkeligheter. Om produksjon og tolkning av kvalitative data*, Oslo: Universitetsforlaget.
- Aasland, T., 2011. *Coaching – nyttig for organisasjonen eller kun en hyggelig samtale*. Master i ledelse. Universitetet i Tromsø.
- Andersen, T., 1994. *Reflekterende prosesser. Samtaler og samtaler om samtalerne*. København, Dansk psykologisk Forlag.
- Alver, B.G. og Øyen, Ø. 1997. *Forskningsetikk I Forskerhverdag: Vurderinger Og Praksis*. Oslo: Tano, Aschehoug.
- Askheim, O.P. og Starrin, B. 2007. *Empowerment: I Teori Og Praksis*. Oslo: Gyldendal akademiske forlag.
- Baldersheim, H., og Rose, E.L. (red) 2005 2.utg. *Det kommunale laboratorium Teoretiske perspektiver på lokal politikk og organisering*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bang, S. og Heap, K. 2009(7.opplag) *Skjulte ressurser. Om veiledning i grupper*. Oslo. Gyldendal akademisk.
- Bauman, Z. og May, T. Å *Tenke Sosiologisk*. Oslo: Abstrakt forlag. 2004.
- Bloor, M., Frankland, J, Thomas, M and Robson, K. 2001. *Focus Groups in Social research*. London. Sage.
- Berg, M.E., (2003) *Coaching - å hjelpe ledere og medarbeidere til å lykkes»* Oslo. Universitetsforlaget
- Bjørndal og Lieberg 1978 *Nye veier I didaktikken. En innføring i didaktiske emner og begreper*. Oslo: Aschehoug.
- Bracht, N., Kingsbury, L. and Rissel, C. A. 1999 *Five-Stage Community Organization Model for Health Promotion: Empowerment and Partnership Strategies* I Bracht, N. *Health promotion at the community level: New Advances*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Cornwall, A. *Unpacking participation: Models, meanings and practices*. Community Development Journal Vol 43 No 3 July 2008:269-283
- Dalen, M. *Intervju Som Forskningsmetode: En Kvalitativ Tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget, 2004.
- De Jong, P., and Berg, I.K. 2005. *Løsningsskapende samtaler*. Oslo: Gyldendal akademisk.

- Dominelli, L., 2002. *Anti-Oppressive Social Work Theory and Practice*. Basingstoke, Hampshire England: Palgrave Macmillan.
- Einarsen, S og Skogstad, S. (red.)(2001) *Det gode arbeidsmiljø. Krav og utfordringer*. Bergen. Fagbokforlaget..
- Ekeland, TJ. og Heggen, K., (red) 2007. *Meistring og myndiggjering. Reform eller retorikk*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Filstad, C. 2010. Artikkel: Suksesskriterier for etablering av sterk læringskultur. *Magma* <http://www.magma.no/suksesskriterier-for-etablering-av-sterk-laeringskultur>
- Fossestøl, K. m fl. 2004. *Relasjonsmestrene. Om kunnskapsarbeid i det nye arbeidslivet*. Oslo. Gyldendal.
- Freire, P. og Nordland, E. 1999. *De Undertryktes Pedagogikk*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Garmannslund, K. og Alnes, L. 1994. *Handlingskompetanse. Metoder og verktøy*. Stavanger. Fortuna forlag.
- Garsjø, O. (1987) *Folk i mellom*. Oslo. Tano.
- Gilje, N. og Grimen, H. 2007. *Samfunnsvitenskapenes Forutsetninger: Innføring I Samfunnsvitenskapenes Vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Goffman, E. 1992. *Vårt Rollespill Til Daglig: En Studie I Hverdagslivets Dramatikk*. Oslo: Pax, 1992
- Grønmo, S. 2004 *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Heiret, J. og Bokn, 2008. H.S. Meningen med arbeidslivet. Artikkel i SOSIOLOGI I DAG. Årgang 38. nr. 4/2008 -side: 5-28.
- Helle, B.M. 1996. *På ny kurs med nye kurs- en evaluering av erfaringslæring som ideal og praksis i arbeidsmiljøkurs*. Hovedoppgave i sosiologi. Universitetet i Oslo.
- Henriksbø, K. og Sudmann, T. *Hva Kan Samfunnsarbeid Være i 2009? . Paper i Nordiske Sosialhøgskole komitè, s 23. konferanse. Bodø, 2009.*
- Henriksbø, K. og Sudmann, T. Kollektiv handling skaper endring. Artikkel i *Fontene nr 12 2011*.
- Hiim, H. og Hippe, K. 2006. *Praksisveiledning i lærerutdanningen. En didaktisk veiledningsstrategi*. Oslo: Gyldendal akademiske.
- Hutchinson, G.S. 1999. *Samfunnsarbeid I Sosialt Arbeid*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hutchinson, G.S. 2004. Samfunnsarbeid – undervurdert som arbeidsmåte. Artikkel i Nordisk sosialt arbeid, nr. 3 2004.
- Høgskolen i Bergen. *Studieplan for Mastergradsstudiet I Samfunnsarbeid*. 2008

- Ife, J. og Tesoriero, F. 2006. *Community Development: Community-Based Alternatives in an Age of Globalisation*. 3 ed Frenchs Forest: Pearson Education Australia,.
- Johannessen, A., Tufte, P.A. og Kristoffersen, L. 2006. *Introduksjon Til Samfunnsvitenskapelig Metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kaufmann, A & Kaufmann, G 2007 *Psykologi i organisasjoner og ledelse*. Fagbokforlaget 3.utgave Bergen.
- Klafki, W., (2001 3.utgave 2011) *Dannelsesteori og didaktikk – nye studier*. 2001 Forlaget Klim. 3.utg. 2011.
- Klefbeck, J. og Ogden, T, 1995 *Nettverk og økologi*. Oslo. Tano.
- Kristoffersen, A.M. 2010. *Inkludering og estetikk. En teoretisk undersøkelse av Hvordan en tenkt pedagogisk tilnærming kan forene inkludering som ideologi og John Deweys estetiske teori*. Upublisert masteroppgave, Pedagogisk institutt, NTNU.
- Ledwith, M. 2005. *Community Development: A Critical Approach*. Edited by Jo Campling and Margaret Ledwith, xvi, Bristol, UK: Policy Press.
- Ledwith, M. and Springett, J.: 2010 *Participatory practice. Community – bases action for transformative change*. Bristol, Policy Press.
- Luhmann, Niklas 1999: *Tillid en mekanisme til reduktion af social kompleksitet*. København: Hans Reitzel.
- Lyngstad, R., 2003 *Makt og avmakt i kommunepolitikken. Rammer, aktører og ideologi i det lokale folkestyret*. Fagbokforlaget. Bergen
- Miller, W. R & Rollnick, S. 2002. *Motivational interviewing: Preparing people for change*. 2. ed. N.Y. Guilford press.
- Moen, A. 2010 *IA-avtalen og arbeidsmiljøet*. En kvalitativ studie av hvilke faktorer som kan være med å skape nærvær og tilhørighet i arbeidsmiljøet. Master i helsefag. Universitetet i Bergen.
- Malterud, K. *Kvalitative Metoder I Medisinsk Forskning: En Innføring*. Oslo: Universitetsforlaget, 2003.
- Maslach, C and Leiter, M.P., Early Predictors og Job Burnout and engagement. *Journal og Applied Psychology* 2008, Vol. 93, no.3, 498-512.
- Minkler, M. 2005. *Community Organizing and Community Building for Health* New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press.

NAV – idebanken <http://www.idebanken.org>

Nordhaug, O. Hildebrandt S., Brandi. S og Nordhaug I.W. 2004. *Inkluderings ledelse.* Oslo: Universitetsforlaget.

NOU 2004:5. Innstilling fra arbeidslivslovutvalget. *Et arbeidsliv for trygghet, inkludering og vekst (s. 141-142).*

Nørgaard, B., «Axel Honneth og en teori om anerkendelse». Artikkel i *Tidsskrift for Socialpædagogikk* nr. 16, 2005. Side: 63- 68.

Poletta, F. and Jasper, J .M. Collective identity and social movements. *Annu. Rev.* 2001. 27:283-305.

Rasmussen, B. red. 2005. *Mellom samfunnsansvar og effektivitet – en innledning i Artikkelsamling. Et bærekraftig arbeidsliv. Kunnskapsstatus og problemstillinger.* Norsk forskningsråd.

Richardsen, A.M. & Martiussen M. (2008). Hva skal til for å øke arbeidsglede og motivasjon? En undersøkelse av jobbengasjement i helse- og omsorgsyrker. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, Vol 45, nr.3, 2008, s. 249-257.

Ronby, A. i Hutchinson, G.S. 1999 *Samfunnsarbeid i Sosialt Arbeid.* Oslo: Gyldendal akademisk,

Rønning, R. 2007 *Brukermedvirkning og empowerment - Gammel vin på nye flasker? i Askheim, O.P. og Starrin, B. Empowerment: I Teori Og Praksis.* Oslo: Gyldendal akademiske forlag.

Seligman. M.E.P., 2012. *Flourish: A visionary New Understanding og Happiness an Well-Being.* Free Press.

Schibbye, A.L. L.2002. *En dialektisk relasjonsforståelse i psykoterapi med individ, par og familie.* Oslo: Universitetsforlaget.

Schjødt, B og Egeland; T:A. *Fra systemterapi til familierapi.* Oslo: Tano

Schøne, P. 2005. "Opplæring i arbeidslivet". I *Nytt arbeidsliv - Medvirkning, inkludering og belønning* (red. Hege Torp), Oslo: Gyldendal Akademiske forlag, s. 74-95,

Skau, G.M. (199 et. 8.2 opplag) *Gode fagfolk vokser.* Oslo. Cappelen Akademiske Forlag.

Slettebø, T. 2000. *Empowerment som tilnærming til i sosialt arbeid.* Nordisk Sosialt Arbeid.

Sommerschild, H. 2003. *Mestring som styrende begrep* i Gjørum, B., Grøholt, B. og

Starrin, B. 2007. *Empowerment som livsinnstilling - kan vi lære noe av Pippi Langstrømpe? I: Empowerment i teori og praksis.* Askheim, O.P. og Starrin, B. Oslo, Gyldendal akademisk forlag.

St.prp. nr. 63. 1997 – 98. *Opptappingsplan for psykisk helse i perioden 1999 – 2006.*

Sørensen, A.S. og Grimsmo, A (2001) *Varme og kalde konflikter i det nye arbeidslivet*. Oslo: Tiden Norsk Forlag.

Thagaard, T. 2003. *Systematikk og Innlevelse: En Innføring I Kvalitativ Metode*. Bergen: Fagbokforlaget, 2003.

Torp, S. Ta vare på arbeidsgleden. Artikkel i *LO-aktuelt* nr. 7 – 20013.

Torp, S., Grimsmo, A., Hagen, S, Duran, and Gudbergsson, S.B. Work engagement: a practical measure for workplace health promotion? Artikkel: *Health Promotion International, Advances Access* 2012.

Jacobsen, D.I. og Thorsvik, J. 1997 *Hvordan organisasjoner fungerer. Innføring i organisasjon og ledelse*” Bergen: Fagbokforlaget.

Underlid, K., 1997 *Gruppepsykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.

Underlid, K. 2011. Presentasjonshefte for Fontenehuset.

Twelvetrees, A. *Community Work*. London: Palgrave, 2002.

Øvrelid, B. *Empowerment er svaret, men hva var spørsmålet?* i Askheim, O.P. og Starrin, B. *Empowerment: I Teori Og Praksis*. Oslo: Gyldendal akademiske forlag, 2007:47-58

Yukl, G (2002) *Leadership in Organizations*, Prentice Hall

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hørlagers gate 29
4-5207 Bergen
Norge
Tel: +47 55 58 21 17
Fax: +47 55 58 95 58
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr: 885 421 884

Eva Langeland
Avdeling for helse- og sosialing
Høgskolen i Bergen
Postboks 7030
5020 BERGEN

Vår dato: 15.03.2011

Vår ref: 26279 / 3 / 85

Dere dato:

Dere ref:

KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 04.02.2011. Meldingen gjelder prosjektet:

26279	<i>Psykososial arbeidsmiljø ut fra et samfunnsøkonomisk perspektiv. En evaluering av arbeidsmiljø - påleggprosjektet CE-ORC; (Gruppeevaluering for organisasjoner som ønsker å bli sertifisert)</i>
Behandlingsansvarlig	Høgskolen i Bergen, ved institusjonens aktuelle leder
Daglig ansvarlig	Eva Langeland
Saksret	Randi Nysæter Gjertsen


Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldningspliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstillende kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningens gitt i meldingskjøret, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_sand/skjema.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 30.06.2012, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Morten Henriksen


Katrine Utaker Segedal

Kontaktperson: Katrine Utaker Segedal tlf: 55 58 35 42
Vedlegg: Prosjektvurdering
Kopi: Randi Nysæter Gjertsen, Øvre Sølken 90, 5096 BERGEN

Avdelingskontor / District Office

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1053 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47 22 85 52 11. nsd@is.uio.no
BERGEN: NSD, Bergen internasjonale samfunnsvitenskapelige universitet, 7481 Tonndalen. Tel: +47 55 58 19 07. kvinn.ansvar@iuh.uib.no
TRONDHEIM: NSD, HSL, Universitetet i Trondheim, 8007 Trondheim. Tel: +47 77 63 43 36. nsd@www.ansvar@hsl.uib.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 26279

Det gis skriftlig informasjon og innhentes et skriftlig samtykke.

Personvernombudet ber om at følgende tilføyes/endres i informasjonsskrivene:

- at det er frivillig å delta
- at studien er meldt til Personvernombudet for forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD).

Revidert informasjonsskriv bes ettersendt før utvalget kontaktes.

Prosjektslutt er angitt til 30.06.2012. Senest ved prosjektslutt vil datamaterialet være anonymisert, det vil si at verken direkte eller indirekte personidentifiserende opplysninger lenger foreligger i materialet. Lyddopptakene og navneliste (koblingsnøkkel) slettes. Indirekte personidentifiserende opplysninger i det øvrige materialet slettes eller grovkategoriseres på en slik måte at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes.

Til deltakerne i GE-ORG.

Forespørsel om å delta i Intervju og Fokusgruppe i forbindelse med masteroppgave.

Jeg er masterstudent i Samfunnsarbeid ved Høgskolen i Bergen og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven. Tema for oppgaven er psykososialt arbeidsmiljø og hvilken betydning det har at ansatte som gruppe jobber sammen for å øke trivsel, kreativitet og vekst.

Din arbeidsplass har nettopp deltatt i et pilotprosjekt som heter GE-ORG; "Gruppe Evaluering for Organisasjoner som ønsker å Blomstre". Programmet har gått over seks samlinger og omhandlet mange viktige arbeidsmiljø temaer. Målet har vært å bevisstgjøre personalgruppen og utvikle redskaper og metoder for å skape et godt psykososialt arbeidsmiljø.

Programmet ble avsluttet desember 2010. Høgskolen i Bergen har blitt forespurte om å gjøre en studie om hvordan de ansatte har opplevd å delta. Jeg som masterstudent har sagt ja til forespørselen og ønsker å komme i gang så fort som mulig. Funn fra studiet vil bli vurdert i et samfunnsarbeidsperspektiv.

Jeg ønsker å intervju alle dere som har deltatt i programmet. Spørsmålene vil dreie seg om hvordan hver enkelt av dere har opplevd å delta i programmet og hvilke refleksjoner dere har gjort dere i løpet av prosessen. Noen stikkord er programmets form og innhold, ledelse, personlig og faglig læring og utbytte med mer.

I tillegg til individuelle intervjuer ønsker jeg å gjennomføre en eller to fokus gruppe - intervju. En slik fokusgruppe vil ha fokus på et tema som alle deltakerne har mye kunnskap om. Deltakelse i GE-ORG er et slikt felles tema som jeg tror dere kan ha ulike erfaringer og opplevelser knyttet til. Målet er å få i gang en gruppe diskusjon som utforsker temaet.

Jeg ber også om tillatelse til å lese referater og anonyme spørreskjema fra samlingene. Det vil kunne gi meg mulighet til å ha fokus på viktige temaer og problemstillinger som kan være relevante å gå videre på både i intervjuene og fokusgruppene og underveis i analyse og tolkning av datamaterialet.

Jeg vil bruke båndopptaker mens vi snakker sammen både ved individuelle intervjuer og i fokusgruppen(e). Enkeltintervjuene vil ta ca en og en halv time. Fokusgruppe - intervjuene vil ta ca en til to timer. Tid og sted for møtene vil jeg avtale sammen med dere.

Dere har allerede blitt informert fra de som ledet GE-ORG om at dere muligens vil bli forespurt om å delta i en studie. Håper at så mange som mulig av dere vil si ja til min forespørsel fordi deres erfaringer er viktig kunnskap. Du har mulighet for å trekke deg når som helst underveis uten å begrunne dette nærmere.

Til orientering er studien meldt til Personvernombudet for forskning og Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste (NSD). Som forsker er jeg underlagt taushetsplikt og dataene vil bli behandlet konfidensielt.

Personopplysninger vil bli anonymisert og kodet og vil bli oppbevart i låsbart skap. Jeg regner med å bli ferdig med studiet innen 30.06.2012. Personopplysninger og innsamlet data vil da bli slettet.

Hvis det er noe du/dere lurer på kan du ringe meg på telefon 91619390 eller sende meg en e-post til kaagjert@online.no . Du kan også kontakte min veileder Eva Langeland på Høgskolen i Bergen på telefon 55 58 78 69 eller 41663141 eller e-post eva.langeland@hib.no.

Dere som personalgruppe kan bidra med å kaste lys over hva GE-ORG programmet har betydd for dere og arbeidsmiljøet. Hvis ønsker å være med på personlig intervju og

fokusgruppe (r) er det fint om du skriver under på vedlagt samtykkeerklæring og sender den til meg i vedlagte frankerte konvolutt.

Bergen den

Med vennlig hilsen

Randi Nysæter Gjertsen
Masterstudent i samfunnsarbeid

Adresse: Øvre Sollien 90
5096 Bergen.

Vedlegg 4 Samtykkeerklæring

SAMTYKKEERKLÆRING

Jeg har mottatt informasjon om studien og sier ja til å delta.
Jeg godtar også at oppsummeringer fra GE-ORG samlingene og anonymiserte spørreskjema kan brukes som grunnlag for spørsmål stilt i intervjuene og i analyse og tolkning av data.

Sted..... dato.....

Signatur..... Telefonnr.....

Sendes til Randi N. Gjertsen, Øvre Sollien 90, 5096 Bergen.
Jeg legger ved frankert konvolutt

Vedlegg 5 Forespørsel

Til ansvarlige for planlegging og gjennomføring av pilot – prosjektet GE-ORG.

Forespørsel om å delta i gruppeintervju i forbindelse med en masteroppgave.

Jeg er masterstudent i Samfunnsarbeid ved Høgskolen i Bergen og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven. Tema for oppgaven er psykososialt arbeidsmiljø og hvilken betydning det har at ansatte som gruppe jobber sammen for å øke trivsel, kreativitet og vekst.

Dere har vært ansvarlig for opplegg og gjennomføring av pilotprosjektet GE-ORG; ”Gruppe Evaluering for Organisasjoner som ønsker å Blomstre”. Pilotprosjektet har vært gjennomført i samarbeid med en kommunal personalgruppe og deres leder. Målet har vært å bevisstgjøre personalgruppen på utviklingsmuligheter og utvikle redskaper og metoder for å skape et godt psykososialt arbeidsmiljø. Programmet ble avsluttet desember 2010.

Jeg ønsker som masterstudent å gjøre en studie av hvordan arbeidstakergruppen opplevde å delta i programmet. Funn fra studiet vil bli vurdert i et samfunnsarbeidsperspektiv.

I tillegg til å innhente data fra personalgruppen ønsker jeg å intervjuere dere to som har laget og gjennomført programmet. Dette er viktig for å få tak i både ledernes og deltakernes opplevelse og erfaringer.

Jeg vil bruke båndopptaker mens vi snakker sammen. Intervjuet vil ta ca en og en halv time og vi blir sammen enig om tid og sted. Til orientering kan du når som helst undervei trekke deg uten nærmere begrunnelse

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning og Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste (NSD). Som forsker er jeg underlagt taushetsplikt og dataene vil bli behandlet konfidensielt. Personopplysninger vil bli anonymisert og kodet og oppvart i låsbart skap. Jeg regner med å bli ferdig med studien innen 30.06.2012. Alle personlige opplysninger og lydopptak vil da bli slettet.

Hvis det er noe du lurer på kan du ringe meg på telefon 91619390 eller sende en e-post til kaagjert@online.no. Du kan også kontakte min veileder Eva Langeland på Høgskolen i Bergen på telefon 55 58 78 69/41663141 eller e-post eva.langeland@hib.no

Hvis du ønsker delta i gruppeintervjuet er det fint om du skriver under på vedlagt samtykkeerklæring og sender den til meg i vedlagte frankert konvolutt.

Bergen, dato.....

Med vennlig hilsen

Randi Nysæter Gjertsen
masterstudent i samfunnsarbeid

Adresse: Øvre Sollien 90, 5096 Bergen

Vedlegg 6

SAMTYKKEERKLÆRING.

Jeg har mottatt informasjon om masterstudien og ønsker å stille til personlig intervju. Jeg godtar også at oppsummeringer fra GE-ORG samlingene, anonymiserte spørreskjema annen relevant informasjon om pilotprosjektet kan brukes som grunnlag for å stille gode intervju spørsmål og i analyse og tolkning av data.

Sted..... dato.....

Signatur..... Telefonnr.....

Vedlagt frankerte konvolutt sendes til Randi N. Gjertsen, Øvre Sollien 90, 5096 Bergen.

Vedlegg 7 Intervjuguide

1) Halvstrukturert gruppeintervju med lederne for GE-ORG (Gruppeevaluering for organisasjoner som ønsker å blomstre).

Jeg tenker å *starte* med personlig halvstrukturert intervju av *de to som har laget og ledet programmet*. Formålet med det er å få nok grunnleggende kunnskap om programmets verdigrunnlag, struktur, prosessmål og resultat. God kjennskap til programmet gir trygghet om temaet jeg skal ta opp i fokusgruppe og dybdeintervju med de som har deltatt i programmet.

Jeg har til hensikt å føre en åpen samtale og dialog med de to lederne om GE-ORG. Følgende punkter og spørsmål er ment som huskeliste for meg selv om områder jeg regner med de intervjuede selv vil bringe på bane.

- Hva er en blomstrende organisasjon?
- Kan dere utdype verdigrunnlaget.
- Hva legger dere i begrepet ”gruppeevaluering”
- Hvorfor velger dere gruppeevalueringen fremfor personlig evaluering?
- Hvilket mål og funksjon har de ulike modulene?
- Hvilke tanker har dere om egen rolle og påvirkning underveis og for resultatet.
- Hva er deres opplevelse ”gruppen” som aktør?
- Hvilken nytte tror dere personalgruppen har hatt av å delta i programmet?

Vedlegg 8 Intervju guide

2) Fokusgruppe intervju med deltakerne i GE-ORG.

Etter en kort introduksjon om studien og hensikten med fokusintervjuet vil jeg be gruppen fortelle fritt om hvordan de har opplevd å delta i programmet – og da med spesielt fokus på:

- Programmets struktur, for eksempel form og innhold, kurssted, tidsbruk, ledelse og lignende.
- Prosessen, for eksempel opplevelse av bevisstgjøring, utvikling og læring.
- Resultat, for eksempel konkrete forandringer på arbeidsplassen.

Intervjuguiden inneholder punkter jeg tror det vil være naturlig for informantene å bringe på bane selv. De følgende stikkord har til hensikt å være en hjelp for meg til å utdype temaene.

Innledning

Fortell litt om dere selv som gruppe.

Fortell om arbeidsplassen – arbeidsoppgaver og hvordan arbeidet er organisert.

Hvordan vil dere beskrive arbeidsmiljøet før dere startet på GE-org?

Hvordan vil dere beskrive et godt/optimalt arbeidsmiljøet hos dere.

Overgang:

Hvordan kom dere på at dere ville delta i GE-ORG?

Hva tenkte dere om det å jobbe sammen (evaluere)for å nå felles mål?

Hvilke forventninger hadde dere til å delta i programmet?

Nøkkelspørsmål:

Struktur:

Hva vil dere si om programmets form og innhold og måten det ble gjennomført på. For eksempel:

Stedet det ble avholdt

Tidsperspektivet

Hyppighet

Ledelse osv.

Prosessmål: Hva skjedde underveis i programmet i forhold til:

Personlig bevisstgjøring, utvikling og endring?

Gruppe bevisstgjøring, utvikling og endring?

Resultat: Hva har utbyttet vært?

Hvilke forventninger har blitt innfridd?

Hvilke konkrete forandringer mener dere har skjedd på arbeidsplassen som følge av deltakelse i programmet?

Har arbeidsmiljøet som helhet (også de som ikke har deltatt i GE-ORG) opplevd økt trivsel?

Har deltakelsen hatt noen form for ringvirkninger ellers; i eller utenfor jobben?

Avslutning.

Hvordan vil dere gå frem for å opprettholde og videreutvikle et godt arbeidsmiljø.

Når alt kommer til alt hva vil dere si var det viktigste dere opplevde ved å delta i GE-ORG?

Hva gjorde mest inntrykk?

Vedlegg 9.

3) Dybdeintervju med hver av deltakerne i GE-ORG.

Etter en kort introduksjon vil jeg innlede med følgende hovedspørsmål:

Hvordan har du opplevd å delta i GE-ORG?

Jeg vil så invitere informanten til å fortelle fritt. Min intensjon er å lytte aktivt. Sammen med informanten vil jeg reflektere over det som blir sagt og komme med utdypende spørsmål.

Jeg har en tanke om at informanten selv vil ta initiativ til å bringe relevante temaer på banen. Det kan for eksempel være utfyllende informasjon om temaer fra fokusgruppe intervjuet.

De følgende punktene skal hjelpe meg til å spørre og utdype det som kan være relevant for problemstillingen og forskningsspørsmålene.

- Hva synes du om den praktiske gjennomføringen av GE-ORG?
- Hvilke tanker har du gjort deg om gruppeevaluering som metode for å nå felles mål.
- Hvordan har du opplevd gruppeprosessen?
- Hva tenker du har vært ditt bidrag til gruppen?
- Hvilken betydning mener du at deltakelse i GE-ORG har hatt for din arbeidsplass.
- Hvilken betydning har deltakelsen hatt for deg personlig?
- Hva vil du trekke frem som den viktigste opplevelsen når alt kommer til alt?