

ØF-notat nr.02/2003

**Erfaringsbasert læring i trygdeetaten
- evaluering av forsøk**

**Lene Nyhus
Østlandsforskning**

Tittel: Erfaringsbasert læring i trygdeetaten
- evaluering av forsøk

Forfattere: Lene Nyhus

ØF-notat nr.: 02/2003

ISSN nr.: 0809-1617

Prosjektnummer: K112

Prosjektnavn: Erfaringsbasert læring i trygdeetaten

Oppdragsgiver: Rikstrygdeverket

Prosjektleder: Lene Nyhus

Referat: Rapporten omhandler evaluering av forsøksarbeid med metoder for erfaringsbasert læring i trygdeetaten. Forsøkene er gjort ved trygdeetaten i Buskerud og de er et ledd i trygdeetatens arbeid med kompetanseutvikling. Metodene som er prøvd ut er kollegaveiledning og bruk av refleksjonsskjema. Målet med forsøksprosjektet har vært å vinne erfaring med disse metodene og å bidra til at saksbehandlere skal gjennomføre brukersamtaler på en sikrere og tryggere måte. Evalueringen viser at saksbehandlere i løpet av prosjektet mener de har blitt mer bevisst på hvordan de planlegger og gjennomfører brukersamtaler og at de har utviklet seg i retning av å gjennomføre brukersamtaler på en tryggere og mer effektiv måte. Saksbehandlere er positive til bruken av disse metodene. Samtidig pekes det på enkelte problemer knyttet til den praktiske gjennomføringen, blant annet med hensyn til å få ryddet plass i hverdagen.

Sammendrag: Ja

Emneord: Erfaringsbasert læring, kollegaveiledning, refleksjon, Trygdeetaten

Key words:

Dato: Februar 2003

Antall sider: 39

Pris: Kr 100,-

Utgiver: Østlandsforskning
Serviceboks
2626 Lillehammer

Telefon 61 26 57 00
Telefax 61 25 41 65
e-mail: oef@ostforsk.no
<http://www.ostforsk.no>

? Dette eksemplar er fremstilt etter KOPINOR, Stenergate 1 0050 Oslo 1. Ytterligere eksemplarfremstilling uten avtale og strid med åndsverkloven er straffbart og kan medføre erstatningsansvar.

Forord

Rapporten omhandler evaluering av forsøksarbeid med to forskjellige metoder for ”erfaringsbasert læring”, utprøvd i trygdeetaten i Buskerud. Forsøksarbeidet er gjennomført i perioden april 2002 til desember 2002. Evalueringsarbeidet har vært gjennomført i nært samarbeid med prosjektleder for pilotforsøket.

I dette evalueringsoppdraget er det lagt vekt på å få frem erfaringene fra forsøksarbeidet med de to metodene. Evalueringsarbeidet er gjennomført innenfor en ressursramme på ca. 80 arbeidstimer.

En særlig takk til prosjektleder Nina Bergin ved fylkestrygdekontoret i Buskerud for å ha bidratt til evalueringsarbeidet og for at hun har vært en svært positiv støttespiller også for evaluator. Også takk til rådgiver ved fylkestrygdekontoret i Buskerud, Eva Eng, for bistand i forbindelse med informasjonsinnhenting. En takk også til de andre deltakere i prosjektene, som på en åpen og positiv måte har delt sine erfaringer med hverandre og med evaluator. Takk til oppdragsgiver ved Grete Aksdal som har bidratt med kommentarer til rapporten.

Evalueringsarbeidet er gjennomført av Østlandsforskning ved Lene Nyhus, som også står ansvarlig for innholdet i denne rapporten.

Morten Ørbeck
direktør

Lene Nyhus
prosjektleder

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	9
1.1	Bakgrunn.....	9
1.2	Evalueringsens formål, problemstillinger og datagrunnlag	9
2	Erfaringsbasert læring – hva sier teorien?	13
2.1	Innledning	13
2.2	Erfaring, refleksjon og læring.....	14
2.3	Plassering av forsøkene i forhold til teori.....	17
3	Beskrivelse av ”Pilotprosjekt Buskerud”	19
3.1	Prosjektets mål og organisering	19
3.2	Gjennomføring av prosjektene	20
4	Måloppnåelse og erfaringer med metodene	25
4.1	Erfaringer med ”kollegaveiledning”	25
4.2	Erfaringer med ”refleksjon”	26
4.3	Er målene nådd?	27
5	Drøfting og konklusjoner	31
5.1	Utprøvingen av metodene	31
5.2	Måloppnåelse og erfaringer	32
5.3	Hva er læringsutbyttet?	33
5.4	Konklusjoner og spørsmål for videre arbeid	34

Kort sammendrag og leserveiledning

Personalavdelingen i Rikstrygdeverket utgav i mars 2002 rapport om arbeid med Erfaringsbasert læring (Trygdeetaten 2002). Rapporten legger grunnlag for utprøving av ulike modeller for erfaringsbasert læring i trygdeetaten. Evalueringen som dette notatet omhandler er et oppdrag fra Rikstrygdeverket for å vurdere utprøving av to metoder for erfaringsbasert læring. Disse metodene er ”kollegaveiledning” og ”bruk av refleksjonsskjema”, knyttet til arbeid med brukersamtaler. Utprøvingen har foregått ved trygdeetaten i Buskerud i løpet av 2002 med avslutning i januar 2003. Ca. 20 saksbehandlere har deltatt i prosjektet. Formålet med evalueringen og med dette notatet er å bidra til trygdeetatens arbeid med kompetanseutvikling internt i etaten.

De lesere som ønsker å fokusere på resultatene fra utprøvingen anbefales å gå direkte til kapitlene 3, 4 og 5. I dette sammendraget oppsummeres noen hovedpunkter fra kapitlene.

Kapittel 3 gir en beskrivelse av prosjektet i Buskerud med en gjennomgang av de to delprosjektene ”kollegaveiledning” og ”refleksjon”. Gjennomgangen viser at metodene ikke ble prøvd ut helt i det omfang som var planlagt, noe som deltakerne sier blant annet skyldes tidspress/arbeidspress på trygdekontorene. Likevel ble metodene prøvd ut i en slik grad at det kan sies at saksbehandlerne fikk tilstrekkelig erfaring med dem til å bli kjent med metodene og til å få prøvd ut hvordan de fungerer.

Kapittel 4 omhandler erfaringene med metodene og i hvilken grad prosjektmålet er nådd. Deltakerne er gjennomgående positive til det de har deltatt i. For begge prosjektene rapporteres det om at de har fått større grad av bevissthet om hvordan brukersamtaler skal planlegges og gjennomføres, og det har skjedd en positiv utvikling i forhold til prosjektets mål om at saksbehandlerne skal kunne gjennomføre brukersamtaler på en mer effektiv og sikrere måte.

Kapittel 5 består av drøftinger av de funn som er gjort i evalueringen samt konklusjoner. Hovedkonklusjonen er at utprøvingen av disse metodene har gitt deltakerne mange positive erfaringer, og metodene viser seg å kunne fungere. De har bidratt til refleksjon og læring, særlig i form av at saksbehandlerne har blitt mer bevisste på ulike sider ved planlegging og gjennomføring av brukersamtaler. Samtidig har metodene blitt prøvd ut i varierende grad og ikke i det omfang som planlagt. Dette kan være et tegn på at det er knyttet en del problemer til det å gjennomføre bruken av metodene i praksis. Det kan være nødvendig å legge en viss struktur rundt anvendelsen av disse metodene, slik at bruken av dem ikke oppfattes som nok en arbeidsoppgave men at de på en mest mulig positiv måte kan inngå i daglig arbeid. Dette krever blant annet at ledere følger opp.

De innledende kapitlene 1 og 2 gir bakgrunn for prosjektet og for evalueringen. I kapittel 1 gjennomgås bakgrunn for evalueringen og litt om formål, problemstillinger og datagrunnlag. Det er brukt ulike typer data, blant annet innhentet gjennom møter med prosjektdeltakerne. I kapittel 2 gjennomgås det noe teori på feltet erfaringsbasert læring. Det sentrale poenget med ”erfaringsbasert læring” er at arbeidstakere skal utvikle sin kompetanse gjennom å ta utgangspunkt i egne erfaringer og på ulike måter reflektere over og lære av disse. Læring kan foregå på flere nivå og dette avhenger blant annet av hvordan refleksjonen foregår. Det er ønskelig å etterstrebe refleksjonsprosesser hvor en beveger seg fra ”løst prat” om erfaringene til mer systematisk bearbeiding, individuelt og kollektivt. De to metodene som er prøvd ut legger opp til en slik systematisk bearbeiding.

1 Innledning

1.1 Bakgrunn

”Læring på arbeidsplassen” og ”erfaringsbasert læring” har fått mye oppmerksomhet i bedrifter og organsiasjoner de siste årene, så også i trygdeetaten. Personalavdelingen i Rikstrygdeverket utgav i mars 2002 rapport om arbeid med Erfaringsbasert læring” (Trygdeetaten 2002. Rapporten legger grunnlag for utprøving av ulike modeller for erfaringsbasert læring blant etatens medarbeidere. Utprøvingen av ulike verktøy/metoder skulle foregå i to fylker.

I trygdeetaten i Buskerud hadde det i noe tid vært arbeidet med kollegaveiledning og kompetanseutvikling knyttet til brukersamtaler. På denne bakgrunn ble ”Pilotprosjekt: Erfaringsbasert læring i Trygdeetaten i Buskerud” etablert våren 2002, bestående av to forskjellige forsøk. Ved trygdekontoret i Hurum skulle det gjennomføres forsøk med metoden ”refleksjon”, mens metoden ”kollegaveiledning” skulle gjennomføres med deltakere fra flere trygdekontorer i fylket. Metodene skulle prøves ut av saksbehandlere som arbeider med oppfølging av sykemeldte (kollegaveiledning) og innen området familie og helse (refleksjon), og forsøksarbeidet rettet seg spesielt mot saksbehandlernes arbeid med ”brukersamtaler”. Prosjektene ble organisert med en ansvarlig prosjektleder fra fylkestygdekontoret i Buskerud. Østlandsforskning ble engasjert i evalueringsarbeidet på forsommeren 2002, og har fulgt prosessene fram til prosjektslutt vinteren 2002/2003. I dette engasjementet lå det også innbakt at evaluator skulle bistå og støtte opp om prosjektet underveis, blant annet gjennom faglige innspill på samlingene.

1.2 Evalueringens formål, problemstillinger og datagrunnlag

Formålet med evalueringen er å bidra til trygdeetatens arbeid med kompetanseutvikling i etaten gjennom å gi ev vurdering av erfaringene med forsøkene i Buskerud. Evalueringen er en praktisk rettet evaluering som har fokus på å få fram erfaringer som kan være til nytte for oppdragsgiver.

I pilotprosjektet i Buskerud ble det formulert et felles mål for de to forsøkene:

Saksbehandlerne skal etter prosjektperioden kunne gjennomføre brukersamtalene på en mer effektiv og sikrere måte.¹

Det er dermed naturlig å rette evalueringens fokus mot dette målet, og gi en vurdering av hvorvidt de to metodene/verktøyene synes å bidra til måloppnåelsen. Det blir også et spørsmål om hva i prosessen og gjennomføringen av pilotprosjektet(ene) som har bidratt til eller eventuelt ikke bidratt til måloppnåelsen.

¹ Prosjektets mål og plan for gjennomføring er beskrevet i brev fra fylkestygdekontoret i Buskerud til Rikstrygdeverket, datert 3. april 2002.

Det er flere problemstillinger som kan reises i forbindelse med disse forsøkene. De spørsmål jeg har valgt å ta utgangspunkt i og å forsøke å besvare i evalueringen er:

- Hvordan kan disse forsøkene plasseres i forhold til teori på feltet?
- Hvordan har metodene/verktøyene blitt prøvd ut?
- Hva er prosjektdeltakernes erfaringer med de valgte metodene/verktøyene?
- I hvilken grad er pilotprosjektets mål nådd?
- Hvilke betingelser synes å være viktige for at disse metodene/verktøyene skal kunne fungere godt på trygdekontorene?

Avgrensninger

Evalueringen har hatt hovedfokus på utprøving av de to ulike metodene ”refleksjon” og ”kollegaveiledning”, og har i mindre grad fokusert på selve gjennomføringen av forsøksprosjektet. Det er vist til gjennomføring og organisering der dette synes relevant, uten at gjennomføringen beskrives i detalj. Det er heller ikke innhentet data om alle aspekter ved gjennomføringen og organiseringen.

Datagrunnlag

Informasjons- og datagrunnlaget i evalueringsarbeidet er basert på:

- Dokumenter og korrespondanse i forbindelse med forsøksarbeidet
- Observasjon og referater fra tre samlinger, to samlinger i prosjektet ”kollegaveiledning” i Drammen, 19. juni 2002 og 17. januar 2003, samt en samling i prosjektet ”refleksjon” i Hurum, 7. november 2002. I disse møtene ble det brukt ulike metoder som plenumssamtaler, summegrupper, skriftlig tilbakemelding på skjema mm.
- Referater skrevet av prosjektleder/prosjektmedarbeider, som er sammenholdt med egne notater.
- Innhenting av kartleggingsskjema samt diverse skriftlige svar på spørsmål som ble stilt på samlingene.
- Telefonintervju med representanter fra prosjektet i Hurum
- Løpende kontakt og samtaler med prosjektleder

Dialogbasert evaluering

Det bør understrekes at dette evalueringsarbeidet har vært gjennomført i nært samarbeid med prosjektleder for pilotprosjektet hvor vi har hatt flere samtaler omkring gjennomføringen av prosjektet og om innhenting av informasjon som grunnlag for evalueringsarbeidet. Jeg som evaluator har ikke stått fullstendig på utsiden av prosjektet, men jeg har deltatt aktivt i samlingene blant annet med enkelte faglige innspill. Min tilstedeværelse og bidrag underveis har dermed også påvirket arbeidet i prosjektet, samtidig som jeg også har blitt påvirket av møtet med deltakerne og med prosjektleder.

Innenfor evalueringslitteratur kan en finne ulike perspektiver og ståsted når det gjelder evaluators rolle, fra å være en svært tilbaketrukket observatør på utsiden som i minst mulig grad skal påvirke eller la seg påvirke av prosessen, til den aktive aksjonsforskeren som selv er med å forme prosessen. I dette tilfellet har jeg befunnet meg et sted i mellom, verken passiv observatør eller aktiv pådriver.

Når det gjelder valg av metoder og utformingen av hvordan disse metodene skulle prøves ut har det fullt og helt vært kontrollert fra prosjektleders og prosjektdeltakernes side. Når det gjelder innhold og form på samlingene, hvilke tema som har vært drøftet og hvordan informasjon har blitt utvekslet mellom deltakerne, har også jeg hatt en del innvirkning.

I hvilken grad kan forsøkene sammenlignes?

I laboratorieforsøk, hvor alle forhold og faktorer kan kontrolleres, er det mulig å sammenligne to forskjellige metoder og vurdere de to metodene opp mot hverandre i detalj. I ”sosiale” forsøk som disse som er gjennomført i Buskerud, hvor forsøkene gjennomføres i sine naturlige omgivelser, er det ikke på samme måte mulig å sammenligne dem direkte. Forsøkene er gjennomført med forskjellige deltakere, med ulike forutsetninger og forventninger, hvor en rekke forhold og faktorer spiller inn på forskjellige måter. Det som skjer av eventuelle positiv utvikling gjennom de to forsøkene kan heller ikke uten videre tilskrives selve forsøket i form av årsak- virkning forklaringer, da det samtidig kan være andre forhold som spiller inn og påvirker deltakernes utvikling og læring. Det har dermed ikke vært gjennomført ”målinger” som på noen ”objektiv” måte kan dokumentere effekten av de to metodene. Gjennom forskjellige kvalitative data vil det likevel bli gjort forsøk på å beskrive fordeler og ulemper ved de to metodene, og i en viss grad gjort sammenligninger som sier noe om styrke og svakhet ved dem i forhold til hverandre.

2 Erfaringsbasert læring – hva sier teorien?

2.1 Innledning

Hensikten med erfaringsbasert læring er at det skal skje læringsprosesser og derigjennom utvikles kunnskap og kompetanse. Hva slags forståelse en har av kunnskap (og kompetanse) blir dermed sentralt. I ”erfaringsbasert læring” ligger det innbakt en forståelse av at kunnskap kan utvikles gjennom erfaring, og at dette er verdifull kunnskap. På en forenklet måte kan denne type kunnskap settes opp mot den ”boklige kunnskapen” som utvikles gjennom skolegang og kurs, hvor kunnskapen som kjent ikke nødvendigvis tar utgangspunkt i deltakernes erfaringer.

Den erfaringsbaserte kunnskapen utvikles i møtet mellom individet og omgivelsene. Det krever at man er aktivt handlende og reflekterende. Det å rette oppmerksomheten mot egne og andres erfaringer, og å reflektere over disse, gir grunnlag for en type læring som ikke er mulig å tilegne seg gjennom kun ”boklig kunnskap”. Den type kunnskap den enkelte sitter med, basert på egne erfaringer, er ofte det som karakteriseres som ”taus kunnskap”, d.v.s. det som ”sitter i ryggmargen” og som man ”bare gjør” uten kanskje å kunne sette ord på det – man tenker kanskje overhode ikke over at det faktisk er en kunnskap. Den type kunnskap man i større grad henter fra bøker og opplæring, og som en lettere kan sette ord på kalles gjerne ”eksplisitt kunnskap”.

En skjematisk framstilling av ulike former for kunnskap kan være følgende (Carlsen 1998):

Eksplisitt kunnskap	Formell, artikulert (og ofte teoribasert) forståelse hos enkeltpersoner	Bevisste rutiner, vaner og samhandlingsmønstre. Felles, artikulerte metoder og begreper
Taus/implisitt kunnskap	Erfaringer (uutalte), ubevisste mentale modeller og ferdigheter hos enkeltpersoner	Ubevisste vaner, rutiner og samhandlingsmønstre i organisasjonen
	Individuell kunnskap	Kollektiv kunnskap

I mye opplæring i bedrifter og organisasjoner har den ”boklige kunnskapen” fått dominerende plass. Et annet aspekt er også at det ofte er den individuelle kunnskapen som vektlegges, på tross av at det er det som kan defineres som kollektiv kunnskap det kanskje kan være mest behov for (Carlsen 1998).

I erfaringsbasert læring vil jeg si at det særlig er den tause individuelle og kollektive kunnskapen som får oppmerksomhet, uten at det utelukker innslag av eksplisitt kunnskap. Tvert i mot kan det være koblingen mellom det eksplisitte og det tause som er viktig. Her

kan det også ligge en spenning mellom det man tror man gjør (uttrykt gjennom eksplisitt kunnskap) og det man faktisk gjør (den tause kunnskapen).

2.2 Erfaring, refleksjon og læring

I kompetanseutvikling gjennom ”erfaringsbasert læring” står tre begreper, i tillegg til kunnskapsbegrepet, særlig sentralt: erfaring, refleksjon og læring. Dette er alle begreper som er mye omtalt i faglitteraturen, og som det er mulig å forstå og definere på forskjellige vis. Jeg gjør ikke ”dyp-dykk” inn i faglitteraturen her, men begrenser meg til en enkel framstilling av sammenhengen mellom begrepene. Dette skal også fungere som et utgangspunkt for å kunne plassere forsøksprosjektene inn i en teoretisk sammenheng.



Forenklet kan en si at de tre begrepene henger sammen i en kjede, hvor utgangspunktet er den enkelte saksbehandlers erfaring, som videre bearbeides gjennom refleksjon, og som derigjennom skal føre til læring.

Erfaring

Utgangspunktet for erfaringen er handlingen og menneskets møte med omgivelsene, d.v.s. i dette tilfellet saksbehandlers gjennomføring av en brukersamtale. Denne handlingen skjer innenfor en sosial praksis som saksbehandleren er en del av, og handlingene som utføres kan forenklet sies å være et resultat både av individet (saksbehandleren) og av den praksis individene inngår i. Den ”sosiale praksisen” består av alle de sider og forhold som utgjør hverdagen på et trygdekontor, den kultur som er utviklet, rutiner og prosedyrer, skrevne og uskrevne regler for hvordan brukersamtaler gjennomføres osv. Ettersom utgangspunktet her er brukersamtaler, er det også viktig å understreke at en samtale utvikles i relasjon mellom to parter. ”Handlingen”, eller ”samtalen”, er dermed også et resultat av relasjonen mellom saksbehandler og brukeren – hvordan brukeren kommuniserer vil også ha betydning for hvordan saksbehandler kommuniserer og vice versa.

Gjennom handlinger skaffer saksbehandlerne seg erfaring, men handling, eller aktivitet, er i seg selv ikke uten videre erfaring (eller læring). I dagligspråk snakker vi om at vi erfarer eller opplever noe hele tiden – i faglitteraturen er det ikke riktig så enkelt. For at en handling skal kunne kalles erfaring må den ha betydning for personen, både i ”kropp og sjel”. Samtidig kan handlinger bli erfaringer, dersom de får oppmerksomhet og gis betydning.

Det er nær sammenheng mellom erfaring og læring, og det kan komme ”læring” ut av ”erfaring” på forskjellige vis. ”*Det er selve forandringen fra en måte å erfare noe på til å erfare det på en ny måte som er læring*”, sier forfatterne Doverborg og Pramling (1995). Hvis en brukersamtale erfares på en ny måte av saksbehandler i forhold til tidligere, har saksbehandler lært noe. Og så spørres det hva dette ”noe” er (som jeg kommer tilbake til).

”Learning by doing” er et kjent uttrykk hentet fra den store pedagogen Dewey. Det som kan misforstås med dette uttrykket er at det er nok å handle (doing) for å lære (learning), mens vi vet at en kan gjøre ting uten å erfare eller å lære av det.² Dewey hadde også et annet begrep, som kanskje mer tydelig får fram hans forståelse av erfaring og læring: ”trying and undergoing”. I ”trying” ligger det vår evne til å fremsette hypoteser og teste ut ting i praksis, d.v.s. hva vi gjør med omgivelsene, mens i ”undergoing” ligger resultatene av uttestingen, d.v.s. det omgivelsene gjør mot oss. Det er nødvendig men ikke tilstrekkelig å gjøre noe for å kalle det erfaring. Det er når endringen (resultatet) som er produsert av handlingen reflekteres tilbake til en endring i oss selv at vi erfarer noe eller lærer noe av erfaringene våre. Uten at resultatene av handlingene ”reflekteres” tilbake blir det blind prøving og feiling (Kvernbekk 2001). Dette bringer meg over til begrepet refleksjon.

Refleksjon

Den optiske betydningen av begrepet refleksjon har med speiling å gjøre. Som nevnt over handler vi i forhold til våre omgivelser, og resultatene av våre handlinger reflekteres tilbake – vi kan på sett og vis se oss selv i speilet og ”se” resultatene av våre handlinger, ut fra vår egen målestokk.

Refleksjon kan også forstås som ettertanke – det å tenke etter eller tenke nærmere over en sak eller et problem (Illeris 1999). Det er vanskelig å tenke seg en ”ettertanke” – eller refleksjonsprosess (i vår sammenheng) uten at det settes ord på erfaringene.³ ”Erfaringer uten begreper blir blinde erfaringer” skal filosofen Kant ha sagt (Tiller 1999).

Gjennom (blant annet) begrepsfesting og språklig bearbeiding av erfaringene i en refleksjonsprosess kan mulighetene for læring økes. Den reflekterte samtalen er viktig i erfaringslæring, hvor evnen til å reflektere og konsolidere erfaringene er det som gir erfaringene mening, struktur og relevans (Tiller 1999). Hvis en stuper rett ut i ny handling (neste brukersamtale) uten tilstrekkelig refleksjon vil sannsynligvis de samme feilene kunne bli gjentatt.

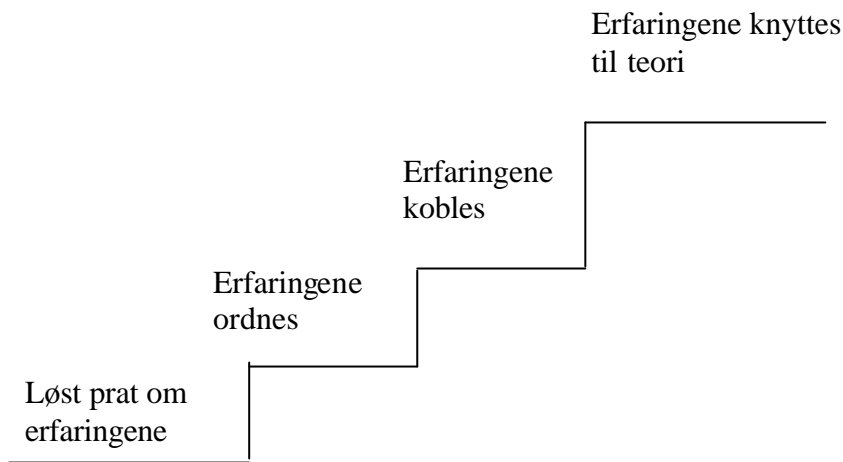
Det finnes flere nivåer for refleksjon – og læring. I følge Møller (1997) kan vi operere med tre refleksjonsnivåer (referert hos Tiller 1999).

1. nivå Gjennomtenkningen er svak og usynlig. Refleksjonen er innvevd i handlingen, og det settes i liten grad ord på handlingen.
2. nivå På dette nivået har aktørene møtt et uventet problem og snakker om dette. Nivået er også kalt for ”oj-nej-nivået”, det er når problemene tårner seg opp og krisen er nær og hvor vi lettere setter ord på tingenes tilstand.
3. nivå Dette nivået kjennetegnes ved en løpende og systematisk metarefleksjon. På dette nivået er det f.eks. aktuelt å benytte dagbok/loggbok etc. for å føre ned erfaringene underveis og for å kunne reflektere over dem i ettertid. På dette nivået kan vi tenke oss at vi klatrer vi opp på vårt eget glasstak og kikker ned på det vi gjør (Tiller 1999).

² Mange vil kunne si seg enig i, ut fra egen livserfaring, at mennesket kanskje i liten grad lærer av sine erfaringer.

³ Det kan imidlertid være mulig å definere andre typer ”ikke-språklige” prosesser også som former for refleksjonsprosess, f.eks. meditasjon, ulike former for kroppslig bearbeiding av sanseinntrykk etc.

Tiller (1999) opererer også med en læringstrapp som kan være nyttig i vår sammenheng:



Tiller sier at i praksis vil disse trinnene overlappe hverandre. Den løse praten i organisasjonen er et viktig grunnlag, og danner en basis for erfaringslæring. Hvis prosessen imidlertid stopper med løst prat blir det ikke uten videre erfaringslæring. Praten danner grunnlag for neste trinn, hvor erfaringene ordnes og kategoriseres. Det kan for eksempel være slik at man gjenkjenner samme mønster i erfaringer hos hverandre. Her er det også snakk om å ordne ord og begreper som brukes i organisasjonen, for best mulig å forstå hverandre. På tredje nivå kobles erfaringene mer systematisk sammen, slik at også strukturelle forhold i større grad kan komme til syne, d.v.s. at en for eksempel ser på forhold som har stor betydning for måten oppgaveløsning organiseres på. På neste nivå knyttes erfaringene til teori og kunnskap som er etablert på feltet, som gjør det mulig å se sin egen virksomhet i en større eller overordnet sammenheng.

Jeg ønsker også å ta fram en annen nivåinndeling fra kommunikasjonsfeltet som kan være nyttig i forbindelse med refleksjon over erfaringer.⁴ Dette er å skille mellom:

I. orden	Det jeg sier eller det jeg gjør
II. orden	Intensjonen med det jeg sier eller det jeg gjør
III. orden	De grunnleggende verdier og forestillinger (sannheter) jeg bygger på (når jeg har de intensjoner jeg har og sier og gjør det jeg gjør)

Her kan I. orden på sett og vis sammenlignes med første trappetrinn i forrige modell, d.v.s. å prate om det han har gjort eller sagt. På II. orden er det viktig å finne ut hva som har vært intensjonen, bevisst eller ubevisst, med det som er sagt eller gjort. Dette kan være nyttig i forhold til trinn to og tre i forrige modell, i forhold til at erfaringer skal ordnes og kobles. Gjennom å fokusere på intensjonen med handlingene (f.eks. i en brukersamtale) er det mulig å forstå handlingen på nye måter. Hvorfor gjorde jeg det egentlig på den måten? Hvilken (kanskje helt ubevisst) intensjon lå til grunn for det?

⁴ Nivåene er hentet fra utdanningen "Kommunikasjon og forandring", Jorunn Sjøbakken og Truls Fleiner, 2002.

På III. trinn er det å forsøke å hente fram de grunnleggende sannheter man selv bygger på i det en sier og det en gjør og med de intensjoner en har – d.v.s. at når jeg snakker med en bruker på den eller den måten og tar opp de eller de spørsmålene, er det ut fra grunnleggende forestillinger om at.....osv.osv. Mens det i forrige modell (læringstrappa) settes fokus på å knytte erfaringer til teori mer generelt, er det i den siste modellen satt fokus på å finne ens egen ”teori”, da denne ”teorien” ligger bak og i stor grad styrer det vi sier og det vi gjør.

Læring

Hva skal så læres – hva slags resultater skal refleksjonen og læreprosessen føre til? Jeg stilte et spørsmål tidligere i dette kapitlet om hva dette ”noe” er som kan læres gjennom erfaringsbasert læring. Som de andre begrepene som er omtalt her er lærings-begrepet mye drøftet i faglitteraturen. ”Læring” kan bestå av mange dimensjoner og det kan læres på ulike nivå.

For å bygge videre på den siste modellen om I., II. og III. orden, vil en I. ordens læring føre til at jeg kan endre på det jeg sier eller gjør. En II. ordens læring er når jeg vurderer de intensjoner jeg bygger på og eventuelt endrer hele intensjonen eller endrer mine valg av handlinger i forhold til intensjonen. På III. orden setter jeg søkelyset på de grunnleggende ”sannheter” jeg bygger på, og kanskje finner at disse er feil og at jeg må bytte dem ut med andre, noe som gir store konsekvenser for intensjoner og handlinger.

I forhold til brukersamtaler kan læringen resultere i at saksbehandler endrer sin adferd, hun/han sier eller gjør noe annerledes i møte med brukeren (f.eks. å huske på å hilse på brukeren selv om saksbehandler kjenner vedkommende fra før). Læringen kan også resultere i at saksbehandler ser mer bevisst på hvilken intensjon hun/har med samtalen og med sine handlinger i forhold til brukeren, og kanskje finner at disse må endres. Til sist kan læringen resultere i at saksbehandler går inn i sine grunnleggende forestillinger og verdier, og ser på hele brukersamtalen i et ”nytt lys”. Dette omfatter også å se på rammebetingelser og de strukturer hele ”brukersamtalen” bygger på.

2.3 Plassering av forsøkene i forhold til teori

De to forsøkene i Buskerud bygger på en grunnleggende forutsetning om at det er viktig læring som kan utvikles på grunnlag av medarbeidernes erfaringer. Det ligger altså noen antakelser der om at medarbeiderne har verdifulle erfaringer, og at de kan utvikle seg gjennom å få erfaringene ”fram i lyset”. Gjennom ulike metoder og verktøy skal erfaringene være basis for læring, d.v.s. at læringsprosess (blant annet) har sitt utgangspunkt i erfaringene.

De to verktøyene/metodene som er valgt ut, ”refleksjon” og ”kollegaveiledning” har det til felles at de skal bidra til at det settes i gang en refleksjonsprosess hos saksbehandleren. Verktøyene og metodene skal altså bidra til at saksbehandlerne beveger seg fra ”erfaring” til ”læring”. I ”refleksjon” skal saksbehandler først og fremst bedrive en selvrefleksjon, hvor refleksjonsskjemaet (verktøyet) skal hjelpe saksbehandleren til å stille gode spørsmål og til å sette i gang ”ettertanken”. I ”kollegaveiledning” inngår det to parter,

hvor veiledningssamtalen (verktøyet) mellom veileder og veisøker ⁵ skal gi begge parter en mulighet for refleksjon. Det settes gjerne fokus på veisøkers utbytte av veiledning, hvor veisøkeren skal settes bedre i stand til å reflektere over egen praksis gjennom den spesielle form for metodikk kollegaveiledning er. Det bør imidlertid også tas med veilederens muligheter for å utvikle seg selv gjennom veiledningsarbeidet.

Det bør i denne sammenheng nevnes at ”kollegaveiledning” og veiledning generelt er metoder som forstås og anvendes på mange forskjellige vis, og at veilednings-begrepet i mange tilfeller kan nærme seg andre begreper som rådgivning, undervisning eller instruksjon. I Buskerud-prosjektet oppfatter jeg at kollegaveiledning er forstått slik som det i stor grad kommer fram i den mest sentrale faglitteraturen på feltet, hvor det blant annet skilles tydelig mellom veiledning og rådgivning (Lauvås og Handal 2000).

Når det gjelder bruk av ulike skriftlige verktøy for refleksjon, slik som refleksjonsskjemaet i Hurum-prosjektet (og også logg-skjemaet i prosjektet kollegaveiledning) handler dette om at skriveprosessen bidrar til å stimulere tanken. Språket kan forstås som et redskap for tenkning, og det å sette ord ned på et papir kan bidra til å klargjøre tanken – tanken utvikles gjennom språket (Dysthe1995). Et refleksjonsskjema eller logg-skjema kan også rett og slett fungere som en huskeliste, at skjemaet minner saksbehandleren på en del viktige forhold som hun/han bør tenke over og sette ord på.

Det som er et åpent spørsmål ved valg av disse metodene/verktøyene, er hva som blir kvaliteten på refleksjonen, og hva slags læringsutbytte det gir. Det vil være grunn til å tro at måten verktøyene benyttes på, forståelsen av dem og sammenhengen de inngår i på de respektive kontorer, vil ha betydning for kvaliteten på refleksjonen, og dermed på læringsutbyttet. Et systematisk arbeid med refleksjonsskjemaer over tid vil antakeligvis føre til dypere form for refleksjon, enn at skjemaene benyttes sporadisk og overflatisk. Tilsvarende, kollegaveiledning kan gjennomføres bra og mindre bra, med større eller mindre utbytte for begge parter. Det er dermed ikke noe i metodene eller verktøyene i seg selv som sikrer et kvalitativt godt utbytte, men måten det gjøres på og forutsetningene for og betingelsene til de medarbeiderne som gjennomfører det er avgjørende.

I forhold til Møllers refleksjonsnivåer (1. , 2. og 3. refleksjonsnivå) kan bruk av refleksjonsskjema plasseres på 3. nivå, som forsøk på systematisk nedskrivning av erfaringer. Kollegaveiledning kan også plasseres på et slik nivå. I forhold til modellene om læringsnivåer sikrer imidlertid ikke metodene ”kollegaveiledning” eller ”refleksjon” i seg selv at erfaringene bearbeides over første trappetrinn eller I. orden, men det er grunn til å anta at de gir større muligheter for dette enn at slike refleksjonsmetoder overhode ikke benyttes. Bruk av metoder og verktøy kan i seg selv føre til at det rettes oppmerksomhet mot viktige forhold, og derigjennom at det utvikles bevissthet og grunnlag for læring og ny adferd.

I prosjektet i Buskerud ble det satt fokus på at deltakerne var med i et prosjekt som er viktig for trygdeetaten, og det ble lagt rammer rundt prosjektet som på forskjellig vis skulle bidra til at bruk av metodene skulle bidra til et fokus også på den kollektive læringen, ikke bare den individuelle.

⁵ Veisøker er den som får veiledning.

3 Beskrivelse av ”Pilotprosjekt Buskerud”

3.1 Prosjektets mål og organisering

Overordnet mål for ”Pilotprosjekt erfaringsbasert læring i trygdeetaten i Buskerud” er å vinne erfaring med ulike metoder og verktøy som kan støtte opp under kompetanseutvikling gjennom ”erfaringsbasert læring”. I Buskerud-prosjektet er det tatt utgangspunkt i behovet for kompetanseutvikling når det gjelder såkalte brukersamtaler, d.v.s. ulike former for samtaler/oppfølgingsamtaler som saksbehandlere har med brukere (også kalt medlemmer).

Pilotprosjektet ble organisert i to forsøk, hvor det skulle prøves ut to ulike metoder – ”refleksjon” og ”kollegaveiledning”.

Opplæringsansvarlig ved fylkestyngdekantoret i Buskerud, Nina Bergin, har vært prosjektleder for hele pilotprosjektet, og har også hatt prosjektledelsen for gjennomføringen av de to forsøkene. Planen for arbeidet ble utarbeidet i samarbeid med trygdesjef i Hurum trygdekantor, Lisbeth Ringstad og rådgiver ved fylkestyngdekantoret i Buskerud, Eva Eng. I samråd med flere av trygdesjefene i fylket ble det plukket ut deltakere til prosjektet ”kollega veiledning”. Disse kom fra mange forskjellige trygdekantorer i fylket, mens det i prosjekt ”refleksjon” kun var deltakelse fra saksbehandlere ved Hurum trygdekantor.

Prosjekt ”refleksjon”

Hurum trygdekantor ble valgt ut som prøvekontor på bruk av skjema for egenrefleksjon over samtale med brukeren innen området familie og helse. 8-9 saksbehandlere ved Hurum trygdekantor har vært med i prosjektet. I henhold til prosjektplanen skulle disse fylle ut et refleksjonsskjema ca. to ganger pr. mnd., i perioden april-desember 2002.

Læringsmål for prosjekt ”refleksjon” er i følge prosjektplanen:

Kompetanseutvikling for saksbehandlere i Hurum trygdekantor i ht. gjennomføring av brukersamtale. Saksbehandlere skal etter prosjektperioden kunne gjennomføre brukersamtalene på en mer effektiv og sikrere måte.

Prosjekt ”kollegaveiledning”

Dette prosjektet skulle prøve ut metoden ”kollegaveiledning” som i dette tilfellet innebærer at erfarne saksbehandlere veileder mindre erfarne kollegaer. Det ble plukket ut 5 ressurspersoner (veiledere) fra hele fylket som har gjennomgått opplæring i veiledning og i brukersamtale med kollegaveiledning som verktøy. Disse skulle i løpet av prosjektet utvikle sin kompetanse i kollegaveiledning, gjennom praktisk erfaring med veiledning av i alt 7 kollegaer (veisøkere) fordelt på de 5 veilederne, mens veisøkerne skulle utvikle sin kompetanse i brukersamtaler. Veiledningen skulle fortrinnsvis foregå via e-post eller telefon, da veileder og veisøker ikke nødvendigvis tilhørte samme kontor. Det ble utviklet et logg-skjema som kunne fungere som nyttig redskap i forberedelse til veiledningen (vedlegg 1).

Læringsmål for prosjekt ”kollegaveiledning” er i henhold til prosjektplanen: Kompetansespredning og kompetanseutvikling i ht. gjennomføring av brukersamtaler for 10 saksbehandlere fra forskjellige trygdekantor som er realtvis nye på området oppfølging av sykemeldte. Saksbehandlerne skal etter prosjektperioden kunne gjennomføre brukersamtalene på en mer effektiv og sikrere måte.

I det videre vil jeg beskrive gjennomføringen av de to delprosjektene mer i detalj og slik jeg mener det faktisk ble gjennomført.

3.2 Gjennomføring av prosjektene

Skjematisk framstilt ble prosjektene gjennomført slik:

Prosjekt:	Start	Gjennomføring	Avslutning
”Kollega-veiledning”	Diverse forankringsarbeid. Oppstartmøte 19. juni 2002. (12 deltakere)	Gjennomføring av kollegaveiledning	Avslutningsmøte 17. januar 2003, oppsummering og evaluering. (11 prosjektdeltakere på møtet)
”Refleksjon”	Forankring/avtale m/ trygdesjef i Hurum. Prosjektleder deltok i kontormøte i Hurum, april 2002. Utdeling og gjennomgang av refleksjonsskjema ⁶ (9 deltakere)	Bruk av skjemaet Midtveismøte i Hurum 7. november 2002, hvor status i prosjektet ble gjennomgått.	Planlagt avslutningsmøte ble ikke gjennomført. Sluttevaluering av prosjektet er innhentet via intervjuer.

Uten at evalueringen går i detalj når det gjelder organiseringen av prosjektet og det forankringsarbeidet som er gjennomført, er det mitt klare inntrykk at alle berørte parter ble informert og involvert i prosjektet. Overfor ledelsen på de ulike kontorene ble det understreket at det var ønskelig at prosjektet fikk oppmerksomhet og støtte.

Utprøvingens omfang og form

Ett spørsmål som er kartlagt i evalueringen er hvor mye metodene/verktøyene er blitt benyttet i de to prosjektene. Omfanget varierer.

⁶ Refleksjonsskjemaet ligger som vedlegg 2 i denne rapporten

I prosjektet ”kollegaveiledning” viser tabellen under en oversikt over hva som er gjennomført. Planen for dette prosjektet var at Veileder (VL) og Veisøker (VS) skulle gjennomføre ca. 2 veiledningssamtaler i måneden. Hvis perioden settes til 5 –6 måneder, ville dette utgjøre 10 – 12 veiledningssamtaler. Oversikten under viser at det har vært gjennomført færre samtaler enn planlagt. Jeg har kalt de samarbeidende VS’er og VL’er for grupper.

Gruppe	Antall pers.	Antall veiledningssamtaler	Møteform	Antall avtalte og spontane brukersamtaler i samme periode
1	1 VL 2 VS	6 avtalte samtaler + enkelte uformelle	Fysiske møter. Er på samme kontor.	120 samtaler til sammen i gruppa, + spontane møter ⁷
2	1 VL 1 VS	3 samtaler	Telefon	1-2 planlagte samtaler i uka
3	1 VL 2 VS	6 samtaler (noe uformelle)	Telefon (5) + fysisk møte (1 samtale)	1 VS – 15 samtaler + spon. 1 VS ca. 80 samtaler 1 VS – 1 samtale + mange spontane
4	1 VL 1 VS	5 samtaler	Telefon, brukte e-post til å sende problemstillinger på forhånd	VL – 30 samtaler + spontane VS – 12 samtaler + spontane
5	1 VL 1 VS	5 samtaler	Fysiske møter	VL – 80 samtaler VS – Ca. 2 pr. uke

Variasjonen i antall brukersamtaler ser ut til å ha en klar sammenheng med kontorenes størrelse. I dette prosjektet er det til sammen 10 trygdekontorer involvert, hvor antall tilsatte varierer mellom 60 på det største kontoret og 2 på det minste. Det kan synes som at det på større kontorer er større innslag av avtalte brukersamtaler, mens det på mindre kontorer i større grad er spontane samtaler, ettersom saksbehandleren også må sitte i ”front” å motta brukere. Det ble i dette evalueringsmøtet sagt at små kontorer ikke har tradisjon på å kalle inn til avtalte brukersamtaler.

I følgende tabell går det fram noen flere opplysninger om hvordan samtalerne er gjennomført:

Gruppe	Når ble samtalen gjennomført (i forhold til gjennomføring av brukersamtale)?	Hvem tok initiativet?	Samtalenes varighet
1	Før	VL	30 min. pr. tema
2	Før og etter	Begge	15-45 min
3	Noe mer uavhengig av brukersamtalene	Begge	varierende
4	Før og etter	VS	45 min.
5	Før og etter	Begge	30 min.

⁷ Spontante samtaler er brukersamtaler som ikke er avtalt på forhånd.

I evalueringsmøtet i denne gruppa ble det ellers diskusjon om hva en brukersamtale er, om alle typer samtaler med brukere skal defineres som brukersamtale, om de er avtalt eller ikke, varigheten, type innhold etc. Det kan synes som det er et behov for en presisering av hva som menes med brukersamtaler. I forhold til ulike nivåer for refleksjon som omtalt i forrige kapittel, er det viktig å oppnå felles forståelse av begrepene dersom erfaringer skal kunne utveksles og sammenlignes. Som ledd i den kollektive læringen er felles forståelse av begreper sentralt.

Det kom ellers fram at e-post har vært brukt i liten grad. I en veiledergruppe er e-post benyttet ved at problemstillinger for veiledningssamtalen er sendt på forhånd. I en annen gruppe er e-post brukt noe for å avtale møte.

I prosjektet ”**refleksjon**” var planen at saksbehandlerne skulle benytte refleksjonsskjemaet ca. 2 ganger pr. måned., d.v.s. ca. 10-12 ganger i løpet av perioden. I juni ble det meldt inn fra kontaktpersonen i prosjektet at skjemaene så langt i prosjektet ble brukt noe ujamnt, og at det ble minnet om på kontormøte at alle skulle bruke skjemaet for to samtaler pr. måned. Kontaktpersonen sier i brev til hovedprosjektleder at det må litt mer ”frivillig tvang” til for å kunne gjennomføre prosjektet som planlagt. Hun gjennomførte derfor samtaler med hver enkelt på kontoret og gjennomgikk prosjektet.

På statusmøtet 7. november 2002 ble det gjort en kartlegging og oppsummering av status, gjennom summegrupper, skriftlig tilbakemelding samt plenumssamtaler. Deltakerne meldte da fra om at de benyttet skjemaet ca. 1 gang pr. mnd.

På slutten a prosjektet kan det oppsummeres at omfanget av utprøvingen ikke har blitt helt som planlagt. I gjennomsnitt har saksbehandlerne benyttet skjemaet 3-5 ganger i perioden. Enkelte saksbehandlere har tatt det fram 5-6 ganger mens andre har benyttet det i liten grad. Det som imidlertid understrekes som viktige erfaringer fra dette prosjektet er at skjemaet ”ligger i bakhodet” og brukes på et vis uten at det tas fram og fylles ut.

Hvilket innhold har det vært satt fokus på

I begge prosjektene er det brukersamtalen det har dreid seg om. Prosjektene har hatt forskjellig metodikk og benyttet ulike verktøy, så det er ikke et poeng her å gjøre nøyte sammenligninger av hva det innholdsmessig har vært fokusert på.

I ”**kollegaveiledning**” har innholdet dreid seg om generelle tema knyttet til brukersamtaler, men også om konkrete problemstillinger i forhold til ulike løsningsalternativ i en sak. Ansvarsforholdet mellom bruker og saksbehandler er også et tema som er tatt opp. Flere saksbehandlere sier at de har benyttet ”knagg-skjemaet”⁸ som påminnelse om spørsmål de kunne ta opp i veiledningssamtalen.

⁸ Dette skjemaet ble utarbeidet i forbindelse med en kartlegging (i kollegaveilednings-prosjektet) av saksbehandlerenes egen vurdering av i hvilken grad de mestrer ulike sider ved brukersamtalen (vedlegg 3).

I prosjekt ”**refleksjon**” har skjemaene blitt benyttet i forhold til både avtalte og ikke avtalte samtaler, både i fysiske møter og telefonsamtaler. Enkelte har benyttet skjema også i forkant av en samtale. Av innholdsmessig art har det i skjemaene vært fokusert på:

- Samtaler der en ønsket å ta en oppsummering for seg selv etter samtalen.
- Samtaler som hadde gått bra og der man reflekterte over hvorfor dette gikk så bra.
- Samtaler der man hadde oppdaget at man hadde glemt noe, dette som en hjelp til å huske på akkurat dette poenget i neste samtale.
- Samtaler over telefon. Dette er også en type brukersamtaler som er viktig å strukturere og forbedre mht. effektivitet. Det oppleves som vanskeligere å ivareta alle deler av en brukersamtale over telefon, det er fort gjort å glemme viktige ting.
- Samtaler der det er behov for å evaluere en bestemt del av samtalen, for eksempel innledningen av samtalen.

Deltakerne mener selv de ser tydelig forskjell på resultatet av samtaler som er planlagte og ikke planlagte samtaler. Planlagte samtaler er mye mer effektive enn ikke planlagte samtaler pga muligheten til forberedelse. Ikke planlagte samtaler medførte ofte mange telefonhenvendelser i etterkant for avklaringer som man ikke hadde fått gjort under samtalen. Dette bekrefter at disse samtalene ikke er strukturerte nok. Dette gir både bruker og saksbehandler merarbeid.

4 Måloppnåelse og erfaringer med metodene

4.1 Erfaringer med ”kollegaveiledning”

Deltakerne i prosjektet ble bedt om å si hva som eventuelt har vært til hinder for å gjennomføre veiledningssamtaler, samt å få frem både positive og mindre positive erfaringer med prosjektet og med bruk av metoden kollegaveiledning. For å gi et rikt bilde av synspunktene tar jeg med alle temaene som er tatt opp.

Hva har vært til **hinder**?

- Tiden og prioritering, vanskelig å få tid til forberedelse av samtalen.
- Stort arbeidspress, ikke alltid lett å konsentrere seg om veiledningen, å sette av tid.
- Ville vært fordel med mer opplæring på forhånd.
- Veiledningssamtalene kom for sent inn. Jeg hadde hatt bruk for dem den første perioden jeg jobbet med oppfølging.
- Tilgjengelighet på veileder. Hvis jeg ikke fikk kontakt med en gang snakket jeg med kollegaer på jobben.
- Geografisk avstand (delte syn på dette)
- Tidspunkt for veiledning sett i forhold til opplæringsprosessen generelt (for sent).

Av **positive erfaringer** fremgår det følgende:

- Blitt mer bevisst hvor viktig en brukersamtale kan være
- Blitt mer bevisst på hvor viktig det er å planlegge samtalene.
- Mer bevisst på å formulere spørsmål på rett måte for å få de opplysninger vi trenger i saken samt å formulere seg forståelig.
- Viktig å aktivisere brukeren.
- Blitt flinkere til å observere og analysere meg selv i forhold til kollega- og brukersamtaler
- Jeg tenker ofte på/ser på ”knaggskjemaet”. Vært til stor nytte, tas stadig fram.
- Bekreftelse/avkreftelse av tanker og teorier
- Det å kunne drøfte saken med en utafør kontoret.
- Få synspunkter fra en med god praktisk erfaring.
- Blitt veldig bevisst på hvor lett det er å være rådgiver i stedet for veileder. Må jobbes med hele tida, både i forhold til brukersamtaler men også ift. kollegaer.
- Fått bekreftet at jeg tenker riktig og er på rett spor.
- Blitt bevisst på veilederrollen. Hatt god nytte av det også i egne brukersamtaler.
- Praktisk form for læring. Veiledningen har blitt veldig konkret på konkrete problemstillinger og derfor veldig lærerik.
- Lært at en sak kan sees fra flere sider.
- Fått nye impulser – lærer av hverandre.
- Får kanskje en mer lik måte å vurdere saker på (viktig også for de som har vært lenge i etaten).
- Alle trenger påfyll.
- Blir bedre kjent som kollegaer. Lærer å samarbeide.

Av **negative erfaringer** nevnes følgende:

- Det er egentlig ikke noe negativt, bortsett fra tiden.
- Ingen
- Geografisk avstand – høy terskel for å ta kontakt.
- Vært mer deling av tanker enn veiledning (startet for sent)
- Føler meg usikker på veilederrolla.
- Logg-skjemaet kan formuleres litt annerledes. Logg-føring vanskelig.

Synspunkter i forhold til **videre bruk** :

- Ser behov for å fortsette med veiledningsmøter, f.eks. 1 gang pr. mnd. Viktig å sette av tid. Viktig med faglig feedback i en hektisk arbeidssituasjon.
- Veiledning bør komme tidligere, ved skifte av oppgave/nyansettelse.
- Fint å være kjent fra tidligere.
- Fordel å jobbe på samme kontor.

På evalueringsmøtet ble det noe diskusjon rundt spørsmålet om når veiledning skal settes i gang. Enkelte deltakere mente at veiledningen kom for sent og at den burde ha startet tidligere i forbindelse med nyansettelse eller skifte av oppgaver. I den forbindelse ble det påpekt at for en nyansatt kan det være viktig å ha en viss kjennskap til ”terrenget” før veiledningen starter.

Ellers kom det fram at prosjektet har vært nevnt og tatt opp på kontormøter, både formelt og uformelt. Det har også blitt ”snakket om” i kaffepauser og ulike sammenhenger.

4.2 Erfaringer med ”refleksjon”

Deltakerne ble i møtet 7. november 2002 spurt hva de synes skjemaet har bidratt til?

Følgende kom fram:

- Refleksjon – bevisstgjøring - tenke igjennom
- Reflekterer uten å bruke skjema (har det ”i bakhodet”). Ikke alle bruker skjemaet, men vet hva som står der og bruker det.
- Bidrar til at jeg tenker mer over situasjonen, samtalen, reflekterer mer
- Refleksjon, oppmerksomhet, enkelt språk
- Når man har brukt skjemaene en tid blir det til at man automatisk tenker på hva og hvordan man uttaler seg og stiller mer åpne spørsmål
- Blitt flinkere til å føre gode samtaler, er mer oppmerksomme iht. til de som er fokusert på skjemaet
- Brukeren var mer fornøyd og forstår bedre budskapet etter at saksbehandler begynte med skjemaet
- Mer bevisst på målet med samtalen
- Tenker mer over hvordan samtalen skal legges opp, mer bevisst på aktiv brukermedvirkning
- Saksbehandlere så likheter med deltakelse i dette prosjektet og det de hadde vært med på før; FAKS prosessen, veiledning/samtale- opplæring og kurs i publikumsbehandling. De så prosjektet som en oppfølging av dette.

- Trykdesjefen ved kontoret sa at de ble mer bevisstgjorte på samtalen gjennom deltakelse i prosjektet og at det var mye diskusjon blant saksbehandlerne om erfaringer med brukersamtaler.
- Noen mente det nå var lettere å snakke med de andre saksbehandlerne om ”mislykkede” samtaler.
- Kontoret er så lite at saksbehandlerne har et nært forhold til hverandre, og hører ofte hverandre snakke i telefon osv.,- men de mente allikevel det var viktig å ha noen å dele erfaringene med når noe gikk ”galt”.

Hva har vært **positivt** med å bruke skjemaet?

- Prøver å konsentrere meg om å få ting til å bli bedre på. Lettere å se ”resultat”
- Bevisstgjøring. Husker ting bedre når det blir skrevet ned.
- Reflekterer mer over samtalen. Bedrer samtalsituasjonen. Bevisstgjøre medlemmet, mer ansvarlig for seg selv og egen situasjon.
- Klare mål ved samtalen
- Økt bevissthet rundt samtalen. Målet med samtalen – klargjøring.

Hva har vært **vanskelig/ulempe** ved bruk av skjemaet?

- Å huske å bruke det ofte nok. Dårlig tid til å skrive. Ofte telefoner rett etter samtaler.
- Evaluere seg selv

I forbindelse med sluttevalueringen er det mye de samme temaene som tas opp når det gjelder fordeler og ulemper ved bruken av skjemaet. Det har skjedd en bevisstgjøring hos deltakerne, også selv om de ikke tar skjemaet fram og fyller det ut. De vet det ligger i skuffen, og de husker hvilke punkter det berører – skjemaet har plassert seg ”i bakhodet” og er til hjelp i samtaler.

4.3 Er målene nådd?

Prosjekt ”kollegaveiledning”

Deltakerne ble spurt om hvorvidt målsettingen i prosjektet er nådd for deres del – d.v.s. ”å gjennomføre brukersamtaler på en mer effektiv og sikrere måte. Av de 11 deltakerne som besvarte spørsmålet (en deltaker var ikke til stede på evalueringsmøtet) går det fram at 8 svarer Ja på spørsmålet om målet er nådd, to svarer at målet delvis er nådd mens en svarer at det er vanskelig å svare på spørsmålet da det har foregått lite veiledning og at veisøkerne var godt trent i utgangspunktet.

Som begrunnelser for denne konklusjonen kom det fram følgende synspunkter:

- Blitt mer bevisst min rolle i samtalen og mener at brukersamtalen har blitt lettere å gjennomføre etter dette prosjektet. Blitt mer bevisst de tre fasene i samtalen.
- Blitt mer bevisst på hvordan samtalen bør gjennomføres. Klarer bedre å avgrense samtalen. Samtalene er mer planlagte.
- Blitt tryggere etter hvert som jeg har blitt mer bevisst ift. brukersamtaler, når det gjelder måte å stille spørsmål på, type spørsmål etc. Økt bevissthet om strukturering av samtalen. Stiller bedre forberedt og forsøker å lage en plan på forhånd.

- Har lært mye, men det er et stykke igjen. Føler meg trygg og effektiv i rollen til å gjennomføre samtaler. Det å skape forandring og selvinnsikt hos bruker er jeg noe mer usikker på – er vel generelt en utfordring.
- Jeg ble sikrere, og dermed også mer effektiv.
- Tenke gjennom samtalen på forhånd, der det lar seg gjøre, forbereder meg, gjennomfører etter beste evne, oppsummerer, beder struktur på brukersamtalene mener jeg selv
- Blitt mer bevisst på mål/resultat av samtalene. Viktig å sette seg i brukerens situasjon. Bra med samarbeid med kollegaer – teamarbeid er ofte effektivt. Brukeren virker mer fornøyd da han/hun tar del i saksbehandlingen.
- Blitt mer bevisst på måten å stille spørsmål på, og hvilke spørsmål jeg stiller. Jeg observerer og analyserer mine samtaler mer enn jeg gjorde før. Ser at det er en prosess der jeg stadig utvikler meg videre.
- Blitt mer bevisst på hvor viktig brukersamtalen er og hvordan jeg skal gjennomføre den på beste måte både for meg og brukeren. For meg: få opplysninger, få brukeren til å forstå viktigheten av selv å være aktiv, for brukeren: få nødvendig informasjon og veiledning, se mulighetene sine.
- Er bevisst på at jeg må bli bedre på å stille krav til brukeren og ansvarliggjøre denne mer.

I forhold til måloppnåelse er det interessant å se at saksbehandlerens egenvurdering av hvordan de mestrer brukersamtalen har utviklet seg i positiv retning i prosjektperioden. Deltakerne i dette prosjektet gjennomførte en egenvurdering av i hvilken grad de synes de mestrer eller ikke mestrer ulike sider ved brukersamtalen. Resultatene av denne kartleggingen ⁹ (gjennomført i juni 2002 og i januar 2003) viser at prosjektdeltakerne fordeler seg slik:

År	Mestrer ikke (1)	(2)	(3)	Mestrer svært godt (4)	Sum
2002	0 avkryssninger	20 avkryssninger	60 avkryssninger	40 avkryssninger	120
2003	0 avkryssninger	3 avkryssninger	58 avkryssninger	49 avkryssninger	110 *

* En av deltakerne var ikke til stede på siste møte.

Av tallene kan en se at det har skjedd en positiv forskyvning til høyre på avkryssningsskjemaet, hvor saksbehandlerne i 2003 i noe større grad enn ved første undersøkelse mener de mestrer de ulike sidene ved samtalene i retning svært godt.

Deltakerne i dette prosjektet ble også spurt om de vil anbefale bruk av kollegaveiledning videre. Generelt ble det gitt et positivt svar på det. Enkelte deltakere sier at de allerede har konkrete planer om å fortsette med metoden. Deltakerne har tro på metoden og har selv positive erfaringer med den. De mener den er nyttig både for relativt nye og for de erfarne saksbehandlerne. ”*Vi trenger faglig påfyll*” ble det sagt i evalueringsmøtet, og det ble knyttet til at faglig påfyll gjør at medarbeidere blir mer fornøyde.

⁹ Kartleggingsskjemaet ligger som vedlegg. Det ble stilt 10 spørsmål med avkryssning på skala fra 1 til 4. 12 deltakere (hele gruppa) besvarte skjemaet i 2002, d.v.s. totalt 120 avkryssninger, mens 11 deltakere besvarte i 2003, d.v.s. 110 avkryssninger.

Det ble ellers pekt på enkelte forhold som det må tas hensyn til, blant annet at metoden må tilpasses forholdene på det enkelte kontor. Det er et spørsmål om veiledningen skal være tilgjengelig på kontoret eller utenfor. Enkelte sier de trenger noen å spørre der og da og at en veileder på kontoret kan være ønskelig. Samtidig er det også i prosjektet positive erfaringer med å ha veileder fra et annet kontor.

Prosjekt ”refleksjon”

Oppsummeringen i dette prosjektet er at deltakerne har fått aha-opplevelser, fått utvekslet erfaringer og generelt blitt mer bevisste på brukersamtaler. Prosjektet har satt i gang en prosess hos den enkelte og på kontoret, og deltakerne synes det har vært nyttig å snakke sammen om erfaringene med brukersamtalene og bruk av skjemaet. Delv om skjemaene ikke er benyttet i det omfanget som var tenkt, har de likevel hatt en bevisstgjørende funksjon. I forhold til måloppnåelse synes det som at det har skjedd en liten, men positiv endring i retning av målet. Dette varierer noe fra person til person, ettersom de ulike deltakerne har gått inn i prosjektet i ulik grad. Det sies i intervjuer at det ikke har skjedd noen ”revolusjon” på kontoret. Arbeidspresset på kontoret beskrives som stort, og det har vært liten tid å sette av til prosjektet. Prosjektet har likevel satt fokus på viktige sider ved brukersamtalen og enkelte forhold som blant annet brukermedvirkning har fått en god del fokus. Det vil bli minnet om bruk av skjemaene i kontormøter framover, og gjennom påminnelser vil det bli forsøkt å opprettholde en kontinuerlig oppmerksomhet mot hvordan brukersamtalene planlegges og gjennomføres.

5 Drøfting og konklusjoner

5.1 Utprøvingen av metodene

Fokus på refleksjon

I forhold til teori innen ”erfaringsbasert læring” har utprøvingen i Buskerud hovedsakelig handlet om å få satt i gang refleksjon hos individer og i grupper, for derigjennom å bidra til læring på basis av den enkeltes erfaringer. Det er etter mitt syn valgt sentrale og gode metoder som i utgangspunktet bør ha mye for seg i erfaringsbasert læring. Metodene, brukt på en systematisk måte, kan bidra til refleksjon på ”høyere” nivåer, d.v.s. at det er refleksjon utover ”pratestadiet”. Praten i organisasjonen er et generelt viktig grunnlag, men for at det skal bli refleksjon og læring bør det ikke stoppe der. Metodene som er anvendt skal bidra til å bringe praten ”oppover” på trappetrinnene (jfr. ulike modeller som omtalt i kap. 2), og inntrykket mitt fra disse delprosjektene er at det har skjedd. Så er det spørsmål om hvor ”langt opp” i trinnene man har kommet.

Utprøvingens omfang

I begge delprosjektene ble metodene og verktøyene brukt noe mindre enn planlagt, samtidig som alle deltakerne i en eller annen grad har deltatt og benyttet mulighetene. Det er pekt på flere årsaksforklaringer når det gjelder hvorfor utprøvingen ikke fikk det omfanget som ble planlagt. En hovedforklaring fra mange av deltakernes side, særlig i prosjekt ”refleksjon”, er tidspress og stor arbeidsbelastning og dermed vanskeligheter med å få prioritert prosjektet. I prosjektet ”kollegaveiledning”, hvor deltakerne kom fra 10 ulike kontorer, har også tidspress og høy arbeidsbelastning vært oppe, samtidig som bredden i deltakelse i dette prosjektet innebærer at det er ulik situasjon rundt omkring på trygdekontorene og det er ulike grunner til at veiledningssamtalene ikke ble gjennomført riktig så omfattende som planlagt. I dette prosjektet er det også nevnt faktorer som å få avtalt tid med personer som er på et annet kontor og at en kanskje ikke hadde særlig behov for ”å spørre om noe” (jfr. diskusjonen om veiledningen kom for sent i forhold til at saksbehandlere allerede hadde en del erfaring).

Når det gjelder omfanget kan det også vurderes som positivt at deltakerne har fått prøvd metodene ut i den grad de har greid, og at planene i prosjektet kanskje ikke viste seg realistiske på dette punktet. Dette tror jeg også er et spørsmål om hvilke struktur og organisering – i det hele tatt hvilke rammer – som blir lagt i forhold til anvendelse av denne type metoder. I veiledningsgrupper hvor det ble avtalt jevnlig møter ble det gjennomført flere møter enn de som avtalte mer sporadisk. En fast struktur i forhold til bruk av metoder som dette kan muligens synes nødvendig for å få kontinuitet, samtidig som det her kan være farlig å trekke helt generelle konklusjoner. For enkelte medarbeidere kan det tvert i mot være viktig selv å ta initiativ akkurat når det måtte passe, uten å være bundet til en fast struktur. Det er en fare for at medarbeidere vil oppleve det som nok en arbeidsbelastning. En eventuelt fastere struktur på bruk av refleksjonsskjemaer måtte forutsette at en leder (eventuelt veileder eller kollega) etter avtalt mønster skulle gjennomgå skjemaet sammen med medarbeideren. Hvis det kun er opp til den enkelte medarbeider å avgjøre bruk av dette verktøyet, vil det uansett være avhengig av den enkeltes arbeidsmåter og rutiner.

Positive deltakere

Et fellestrekk ved delprosjektene er at deltakerne synes generelt å ha ganske god motivasjon for å ta denne type metoder i bruk, og for å lære nytt og å utvikle seg. Det har ligget utenfor evalueringens rammer å gå dypt inn i disse spørsmålene, og her vil det naturlig være en del individuelle forskjeller. Jeg ønsker imidlertid å peke på at jeg synes jeg har møtt en positiv og motivert gruppe i begge prosjektene. Jeg tror at den rolle prosjektleder har spilt, og måten delprosjektene har vært organisert på i form av samlinger og påminnelser underveis har hatt positiv betydning for disse holdningene som har kommet til uttrykk. Det virker som det oppfattes positivt å få delta i utviklingsprosjekter.

5.2 Måloppnåelse og erfaringer

Det var satt som mål for begge delprosjektene at saksbehandlerne etter prosjektperioden skulle gjennomføre brukersamtaler på en mer effektiv og sikrere måte. For begge delprosjekter synes som at det har skjedd en positiv utvikling i retning av disse målene. I prosjektet ”kollegaveiledning” kan det synes som at målet er nådd i noe større grad enn i prosjekt ”refleksjon”, men som nevnt i kap. 1 er det ikke mulig å gjøre direkte sammenligninger her. Det jeg vil legge vekt på er at begge grupper vurderer selv at de har oppnådd resultater i retning av målet, og at de selv vurderer metodene/verktøyene som nyttige i forhold til å bli mer effektive og sikrere.

Det gis et så godt som enstemmig bilde av at man har blitt mer bevisst på brukersamtalen og hvordan man selv planlegger og gjennomfører den. Det kan synes som at denne bevisstheten også har skapt større grad av trygghet, fordi en rett og slett vet mer om hva som er viktig og hvor skoen trykker. Når det gjelder effektivitet er det også gitt eksempler på at en er mer oppmerksom på de ulike fasene i samtalen og å få gjennomført samtalen innen tidsrammen, samt å spørre på en slik måte at en får de opplysninger som er nødvendig. Det er også gitt eksempler på at det er mulig å forberede en samtale på nye måter, blant annet gjennom å sende ut informasjon til bruker på forhånd, slik at det ikke går unødig tid til å gjennomgå brosjyrer og å fylle ut skjema som bruker kan gjøre selv ¹⁰.

Jeg har i kap. 4 gjennomgått deltakernes erfaringer med metodene. Det er pekt på en rekke positive erfaringer og noen færre negative sider. De positive erfaringene er den bevisstgjøring som har skjedd både i forhold til det en bør utvikle seg på men også i forhold til at man er på rett vei. Både ferske og erfarne saksbehandlere sier de har nyttiggjort seg disse metodene. Det oppleves ikke minst som positivt å drøfte erfaringer med kollegaer på en åpen og ryddig måte.

Ettersom metodene/verktøyene ikke er tatt i bruk i det omfang som var tenkt kan det også ligge en mulighet her for at de mer ”negative” sidene ved saken underkommuniseres. Mitt inntrykk er at deltakerne er positive til metodene som sådan og at det har gitt dem mange positive erfaringer, samtidig som de kan være mer negative i forhold til å bruke dette på lengre sikt, i den forstand at de opplever ikke å ha nok tid eller rom i hverdagen til å prioritere det. Dette er dermed ikke problemer knyttet til metodene i seg selv, men

¹⁰ Dette er momenter som det synes å være rettet generell oppmerksomhet mot i etaten (brukermedvirkning) og som ikke bare har sammenheng med dette prosjektet.

hvordan metodene eventuelt introduseres og organiseres (implementeres) i organisasjonen.

I denne forbindelse er det interessant å se på forskjellene på store og små kontorer, og hvordan arbeidet er organisert. Denne evalueringen har i svært liten grad befattet seg med det spørsmålet, men enkelte utsagn har vekket min nysgjerrighet. Hvorvidt det er slik at mindre kontorer ikke har tradisjon med å kalle inn brukere, og at de stort sett er beskjeftiget med mer spontante samtaler (de som kommer innom eller som ringer) er et spørsmål det kunne være interessant å forfølge. Dette sett i sammenheng med en erfaring som kom fram fra deltakerne, at de innkalte samtaler generelt er mer effektive enn de spontane.

Det er viktig å understreke at det å bli mer effektiv og sikker i brukersamtalen også er et spørsmål om hvilke rammer brukersamtalen skjer innenfor, og hva saksbehandler selv kan påvirke og hva som bestemmes gjennom strukturer og forhold som ligger utenfor den enkelte saksbehandlers rekkevidde. De forhold som er nevnt over handler om denne type strukturelle forhold. I forhold til nivåer for refleksjon og læring har jeg i kap. 2 vært inne på at dette er spørsmål som naturlig kommer inn "oppover på trappetrinnene".

5.3 Hva er læringsutbyttet?

Ordet bevisstgjøring går igjen når prosjektdeltakerne forteller om hva de har erfart og hva de har oppnådd i prosjektet. Hva er så bevisstgjøring? Å være bevisst noe vil si å ha oppmerksomhet rettet mot noe. Det "ubevisste" kan på en enkel måte sies å være det en ikke har oppmerksomhet rettet mot (Fleiner og Sjøbakken 2002). Det bevisste og det ubevisste er dermed ikke konstante størrelser som ligger fast. Det ubevisste kan gjøres bevisst ved å rette oppmerksomheten mot det – samtidig kan det ubevisste være vanskelig å få tilgang på.

"I oppmerksomheten ligger kuren" lærte jeg av psykologen Jan Atle Andersen på et kurs en gang. I dette ligger det at det er stor kraft og store muligheter i det å rette oppmerksomhet mot noe – det vil si å bli noe bevisst. Hvis det er ønske om forandring eller utvikling ligger "kuren" i dette å rette oppmerksomheten mot det som ønskes utviklet.

Bruk av refleksjonsskjema og veiledning er begge metoder som "tvinger" saksbehandleren til å rette oppmerksomhet mot ulike forhold, og dermed oppnå bevisstgjøring. Resultatene i prosjektet viser at dette har skjedd – i forskjellig grad.

I forhold til refleksjonsnivåer har deltakerne beveget seg fra et "pratenivå" og begynt å klatre oppover stigen. Som individer har de kommet noe ulikt, alt etter forutsetninger, motivasjon og hvor stor grad av oppmerksomhet de har hatt i forhold til prosjektet og bruk av metodene. Det er gitt eksempler på at læringen har resultert i endret adferd (I. orden, jfr. kap. 2.2), og også eksempler på at enkelte har begynt å stille spørsmål om hvorfor de gjør det de gjør (intensjon, II. orden). Når det stilles spørsmål ved rammene for arbeidet, hva slags syn en har på brukeren og hva som ligger i det å "ansvarliggjøre" brukeren er dette problemstillinger på III. orden (forestillinger, "sannheter", teorier). I forhold til en situasjon på trygdekontorene som beskrives med tidspress og stor

arbeidsbelastning, er det læring og endringer på II. og III. orden som kan være særlig interessant, fordi det gir muligheten til ikke bare å gjøre det samme på en mer effektiv måte, men kanskje å gjøre noe helt annet.

5.4 Konklusjoner og spørsmål for videre arbeid

Hovedkonklusjonen jeg vil fokusere på er at utprøvingen av disse metodene har gitt deltakerne mange positive erfaringer, og metodene viser seg å kunne fungere. De har bidratt til refleksjon og læring, særlig i form av at saksbehandlerne har blitt mer bevisste på ulike sider ved planlegging og gjennomføring av brukersamtaler. Samtidig har metodene blitt prøvd ut i varierende grad og ikke i det omfang som planlagt, og dette kan være et tegn på at det er knyttet en del problemer til det å gjennomføre bruken av metodene i praksis. Deltakerne sier også selv at tidspress og høy arbeidsbelastning er viktige årsaker til at de ikke har benyttet metodene i større grad.

Viktige spørsmål som kan stilles er hva som kan være fornuftig organisering og struktur rundt anvendelse av denne type metoder, i hvilken grad det skal inngå i faste mønstre eller være opp til den enkelte. På bakgrunn av erfaringene fra prosjektet i Buskerud tror jeg det er viktig at det legges en viss struktur og organisering i forhold til bruk av metodene, og også slik at de ikke oppleves som nok en arbeidsoppgave som skal utføres, men at de inngår på en mest mulig naturlig måte i daglig arbeid. Dette krever at ledere følger opp bruken av metodene og integrerer dem i daglig arbeid. I forbindelse med opplæring av nyansatte og når folk skifter arbeidsområder synes det særlig viktig å integrere denne type metoder i øvrig opplæringsarbeid. For erfarne saksbehandlere vil det antakeligvis være forskjellig grad av motivasjon for å ta metodene i bruk. For de som er motivert for det bør det gis muligheter. I den forbindelse er det viktig å huske at ingen kan tvinges til erfaringsbasert læring. Det ligger i selve begrepet at læringen må springe ut av den enkeltes engasjement hvor den enkelte har interesse av å gå sin egen praksis nøyere etter i sømmene.

Dette innebærer også at metodene sees i en overordnet sammenheng, hvor det ikke bare er fokus på hvordan den enkelte saksbehandler kan bli mer effektiv og sikrere i brukersamtaler, men hvor det også fokuseres på de rammefaktorer som legger føringer for hvordan brukersamtalene gjennomføres – og som dermed danner grunnlaget for hvordan de erfares. Dette er spørsmål som peker utover den enkelte saksbehandlers handlingsrom. Metodene kollegaveiledning og bruk av ulike verktøy for refleksjon kan bidra til mer systematisk utviklingsarbeid hvor også slike spørsmål kommer inn. Erfaringene fra dette prosjektet viser at slike overordnede og grunnleggende spørsmål dukker opp når erfaringene utveksles og drøftes, og at dette er et grunnlag også for kollektiv læring (jfr. kap. 2.1). Jeg vil tro at det også virker motiverende på medarbeiderne dersom de ikke bare fokuserer på hva de selv skal gjøre bedre, men at de også får anledning til å stille spørsmål ved hvorfor de skal gjøre det de gjør og hva de kan gjøre annerledes – både på individuelt og kollektivt nivå. Dette peker i retning av at anvendelse av disse metodene må sees på i individuelt og i kollektivt perspektiv, og at den praktiske bruken av dem må tilpasses i forhold til begge disse nivåene. Kollegaveiledning og refleksjon kan være nyttig for individet, men det ligger enda større muligheter dersom det også utnyttes på kollektivt nivå.

Litteratur

Carlsen, A. (1998): Perspektiver på læring i bedrifter. Arbeidsnotat 3-98. SINTEF Teknologiledelse. Trondheim.

Doverborg, E. og Pramling, I. (1996): Mangfoldets pedagogiske muligheter. Pedagogisk Forum. Oslo.

Dysthe, O. (1995): Det flerstemmige klasserommet. Skrivning og samtale for å lære. adNotam Gyldendal. Oslo.

Fleiner, T. og Sjøbakken, J. (2002): Sertifiseringsprogram i kommunikologi - kommunikasjon og forandring. Studio Komfor. Helgeroa.

Illeris, K. (1999): Læring – aktuell læringsteori i spenningsfeltet mellom Piaget, Freud og Marx. Roskilde Universitetsforlag. Fredriksberg.

Kvernbekk, T. m.fl. (2001): Kommunikasjon, læring og endring. Arbeidsnotat. Østlandsforskning

Lauvås, P. og Handal, G. (2000): Veiledning og praktisk yrkesteori. Capelen Akademiske Forlag. Oslo.

Møller, J. (1997): Lede och lära. Studentlitteratur. Lund

Tiller, T. (1999): Aksjonslæring Forskende partnerskap i skolen. HøyskoleForlaget. Kristiansand.

Trygdeetaten (2002): Erfaringslæring i Trygdeetaten. Personalavdelingen. Rikstrygdeverket.

Vedlegg 1

ERFARINGSBASERT LÆRING

Pilotprosjekt i Buskerud – kollegaveiledning som metode for utvikling av brukersamtalen

LOGG

Hva skal dokumenteres?

VEISØKER	VEILEDER
Hva lurte jeg på?	Hva lurte veisøker på?
Hvilke spørsmål ønsker jeg svar på?	Hvordan ble spørsmålene stilt? Klart?
Hvilket svar fikk jeg?	Hvilket svar ga v jeg?
Var jeg fornøyd med svaret?	Var jeg fornøyd med svaret mitt, ble det veiledning eller råd?
Vil jeg følge det rådet jeg fikk?/Hvorfor ikke?	Hvilket inntrykk har du av veisøkers nye innsikt i problemet sitt?
Hvordan opplevde du kommunikasjonen med veileder?	Hvordan opplevde du kommunikasjonen med veisøker?

Vedlegg 2

BRUKERSAMTALE REFLEKSJON OVER SAMTALEN

Samtale nr. _____

Dato _____

Tidsbruk _____

<i>Spørsmål</i>	<i>Hva gjorde jeg?</i>	<i>Hva gjorde at dette ble bra?</i>	<i>Kunne jeg gjort det annerledes?</i>	<i>Hva må jeg eventuelt endre?</i>
<i>Tema</i>				
<i>Forberedelse</i>				
<i>Innledning</i>				
<i>Info om hensikt og mål m/samtalen</i>				
<i>Bruk av åpne spørsmål</i>				
<i>Info om virkemidler og brukerens muligheter</i>				
<i>Ansvarligjøring og veien videre</i>				

Egenvurdering vedrørende mestring av brukersamtaler

Kryss av for hver linje på skalaen fra 1 til 4, hvor 1 betyr at du ikke mestrer dette så godt, mens 4 betyr at du synes du mestrer det svært godt. På neste side kan du lese mer om hva de forskjellige punktene betyr (slik at du skal vite bedre hva vi spør om).

Mestrer	Mestrer			
	ikke så godt			svært godt
	1	2	3	4
1. skape og opprettholde en god relasjon til brukeren				
2. ha et mål for samtalen				
3. klargjøre målet og rammen (innhold/tid) for samtalen for brukeren				
4. ha en plan for gjennomføring av samtalen				
5. ha en god struktur for samtalen som ivaretar de tre fasene: åpning, midtfase og avslutning, innen tidsramme på ca. 30 minutter				
6. la brukeren få komme fram med sine synspunkter				
7. gi tilpasset informasjon som brukeren trenger				
8. hjelpe brukeren til å se nye muligheter i sin situasjon				
9. få til en oppsummering av samtalen				
10. avslutte samtalen på en god måte for begge parter				

Samtaler som er avtalt:

Nr.	Hovedknagg	Nærmere beskrivelse
1	skape og opprettholde en god relasjon til brukeren	<ul style="list-style-type: none"> • å ta den andre på alvor, respekt og tillit • å skape trygghet i situasjonen • å ”ønske at det skal bli en god samtale” • å sjekke om budskap blir forstått
2	ha et mål for samtalen	<ul style="list-style-type: none"> • å tydeliggjøre for seg selv hva som er intensjonen med samtalen, hva som skal komme ut av den og hvorfor den gjennomføres
3	klargjøre målet og rammen for samtalen (innhold/tid) for brukeren	<ul style="list-style-type: none"> • å konkretisere målet for samtalen
4	ha en plan for gjennomføring av samtalen	<ul style="list-style-type: none"> • å avgrense tema i forhold til tid • å forberede rett og tilpasset informasjon • å tenke gjennom hvilke situasjoner som kan oppstå • å holde seg til saken
5	ha en god struktur for samtalen som ivaretar de tre fasene: åpning, midtfase og avslutning, innen tidsramme på ca. 30 minutter	<ul style="list-style-type: none"> • å sørge for en god åpning • å sørge for å gjennomføre samtalen i henhold til mål som er satt • å sørge for en god avslutning • å holde tidsramma
6	la brukeren få komme fram med sine synspunkter	<ul style="list-style-type: none"> • å gi tilstrekkelig tid til at bruker får gitt alle relevante opplysninger • å lytte med oppriktig interesse • å avgrense samtalen
7	gi tilpasset informasjon som brukeren trenger	<ul style="list-style-type: none"> • å gi relevant informasjon • å sikre at brukeren forstår hva informasjonen innebærer
8	veilede brukeren til å se nye muligheter i sin situasjon	<ul style="list-style-type: none"> • å klargjøre brukerens intensjoner, hva er viktig for denne brukeren? • å belyse andre måter brukeren kan oppnå sine intensjoner på (se nye perspektiver) • stille åpne spørsmål • være tydelig på hva trygdeetaten kan bidra med og hva den ikke kan bidra med • å fremme brukerens medvirkning
9	oppsummere samtalen	<ul style="list-style-type: none"> • å klargjøre ansvarsfordeling mellom trygdekontor og bruker
10	avslutte samtalen på en god måte for begge parter	<ul style="list-style-type: none"> • å sikre at brukeren er inneforstått og enig i oppsummeringen • å ivareta relasjonen