



Høgskolen i **Hedmark**

Campus Rena

Avdeling for økonomi, samfunnsfag og informatikk

Faglig veiledning – en motivasjonsfaktor for det daglige arbeidet i en helseinstitusjon

Tone O. Kollstrøm, Eli Sabbasen
Anne Lill Fallsen og Rita Boine

Gruppe 10

Organisasjon og ledelse
SSA935 Prosjektarbeid med metode og veiledning
Våren 2012

Samtykker til utlån hos biblioteket:

☐ JA

☒ NEI

Sammendrag

Denne prosjektoppgaven er en kvalitativ undersøkelse om faglig veiledning er en motivasjonsfaktor i det daglige arbeidet ved to helseinstitusjoner, hvor den ene praktiserer faglig veiledning og den andre ikke.

Vi har intervjuet fire personer, hvor to har faglig veiledning og to ikke har det på sin arbeidsplass.

Formålet med undersøkelsen var å se på om faglig veiledning kunne være med på å påvirke de ansattes motivasjon i det daglige arbeidet.

Til denne oppgaven har vi brukt teorier om motivasjon, læring og faglig veiledning, for å støtte opp om de temaene som vi kom fram til under vår analyseprosess.

Resultatene viser at institusjonen som får faglig veiledning, har opplevd å få forbedret sitt arbeidsmiljø etter at de startet med det.

Forord

Vi er fire studenter som studerer ved Høgskolen i Hedmark via et lokalt studiesenter. Vi bor i et værhardt fylke med store avstander mellom oss, slik at det å møtes fysisk har bydd på store utfordringer. Ved hjelp av Skype og Google docs, har vi likevel kunnet samarbeide godt. Prosessen med denne oppgaven har vært utrolig lærerik, og vi har lært mye om det å bruke intervju som metode. Vi oppdaget også at det å intervju ikke var så lett som vi kanskje trodde, og innrømmer gjerne at vi nok har stilt noen ledende spørsmål.

Vi ønsker å rette en stor takk til våre informanter som så generøst stilte opp til intervju med oss. En stor takk også til våre familier som har vært forståelsesfulle og tålmodige i tiden hvor oppgaven har vært vår første prioritet. Samtidig retter vi et stort unnskyld til våre barn som ikke alltid har fått middag og lagt seg i tide! Til sist en takk til vår veileder Monica Lervik for konstruktive tilbakemeldinger underveis i oppgaveskrivingen.

Tana og Kjøllefjord 1. juni 2012

Anne Lill Fallsen, Eli Sabbasen, Rita Boine og Tone O. Kollstrøm

Innholdsfortegnelse

1.0	Innledning	6
1.1	Tema og formål	6
1.2	Problemstilling	7
1.3	Begrepsforklaringer knyttet til vår påstand.....	7
1.4	Oppgavens oppbygging	8
1.5	Begrensninger	9
2.0	Teori.....	10
2.1	Motivasjon	10
2.2	Å arbeide i gruppe.....	12
2.3	Psykososialt arbeidsmiljø.....	13
2.4	Læring	13
2.4.1	De gode læringsarenaer – jakten på de positive kreftene.....	15
2.4.2	Formell og uformell læring	15
2.5	Faglig veiledning	16
2.5.1	Faglig veiledning som kompetanseutvikling.....	17
3.0	Metode	19
3.1	Vår metode og hvorfor	19
3.2	Utvalg og rekruttering av informanter	21
3.2.1	Presentasjon av informanter	22
3.3	Informert samtykke	23
3.4	Vår fenomenologiske tilnærming	23
3.5	Analyseprosessen.....	25
3.6	Etiske refleksjoner - Styrker og svakheter ved vår metode	26
4.0	Resultater /drøfting	29
4.1	Faglig veiledning og læring	29
4.2	Faglig veiledning og jobbe i gruppe.	33
4.3	Faglig veiledning og motivasjon.....	36

5.0	Avslutning og konklusjon	42
	Litteraturliste:	43
	Vedlegg 1 - Forespørsel til deg som informant.....	44
	Vedlegg 2 – Informert samtykke.....	46
	Vedlegg 3 - Intervjuguide	47

1.0 Innledning

To av oss som skriver denne oppgaven har helsefaglig utdanning og jobber i helsesektoren. Vi har erfart at det etter endt utdanning som regel ikke er noen form for formalisert dialog om faglige veivalg, utenom de uformelle og uforpliktende samtalene man har med kollegaer. Vi har likevel vært borti arbeidsplasser som praktiserer faglig veiledning, og har erfart at det er positivt både for den enkelte ansatte og for arbeidsmiljøet.

De uformelle og spontane veiledningene har også en verdi, men ofte vil slike samtaler ha en mer bekreftende og støttende karakter, uten kanskje å utfordre til vekst og ny innsikt.

De to andre i gruppen kjente ikke til begrepet faglig veiledning, men ble nysgjerrige og ønsket å lære mer om det, da vi alle ser at det er en allmenn problemstilling som har en viss overføringsverdi til andre yrker og arbeidsplasser enn de helsefaglige. Og at funnene kan være noe vi kan nyttiggjøre oss på den enkeltes arbeidsplass.

I tillegg til dette hadde vi snakket lenge om at alle hadde lyst på mer erfaring i å bruke intervju som metode, og vi ønsket å bruke denne anledningen til å lære mer om det.

Vi tenkte også at det var praktisk at vi som tilhørte samme studiesenter skrev i lag.

Ved å skrive denne prosjektoppgaven ønsker vi å vise våre teoretiske kunnskaper og praktiske bruk av metodelære. Dette gjør vi ved å anvende et tverrsnitt av de kunnskaper vi har tilegnet oss i løpet av studiet, i tillegg til at vi fordypet oss i annen relevant litteratur.

1.1 Tema og formål

Formålet med oppgaven var å se på om faglig veiledning kunne være med på å påvirke de ansattes motivasjon.

Vi har en forforståelse om at faglig veiledning kan være et moment som kan gi økt trivsel og motivasjon fordi det vil være med og utvikle den enkelte arbeidstakers praksisteori, og styrke denne gjennom økt bevisstgjøring, bedre ferdigheter og en større helhetsforståelse for arbeidet og bakgrunn for at kollegaer er som de er.

Boge, Markhus, Moe og Ødegaard (2009) sier at praksisteori er en personlig kunnskap, konstruert gjennom dine personlige erfaringer, overført kunnskap og verdier.

For å styrke de ansatte til de mange situasjoner man kan komme borti i samhandling med mennesker i forskjellige arbeidssituasjoner, mener vi at faglig veiledning på arbeidsplasser er viktig. Dette er viktig også med tanke på læring og utvikling.

1.2 Problemstilling

I oppgaven ønsket vi å finne ut hva informantene på våre utvalgte helseinstitusjoner mener om betydningen av faglig veiledning.

Problemstilling:

Kan faglig veiledning være en motivasjonsfaktor for det daglige arbeidet i en helseinstitusjon?

1.3 Begrepsforklaringer knyttet til vår påstand

Informanter kaller vi de personene som har deltatt i undersøkelsen. I resultatdelen omtaler vi dem med fiktive navn.

Helseinstitusjon er i denne oppgaven en middelstor arbeidsplass med ca 30 ansatte, som yter pleie og behandling til personer i området som har behov for helsetjenester. Både somatiske, rusrelaterte og psykiske lidelser, akutt og langvarig.

Veiledning er en tilnærming for å fremme læring, rettet mot et enkelt individ eller en gruppe. Kritisk refleksjon og forandring er nødvendige mål for læringen, og om veisøkerens læring (den som ber om råd) skal bli meningsfylt, er ytre faktorer som arbeidsplassens rammer og økonomi viktige faktorer, likeså indre faktorer som motivasjon og engasjement (Boge et al., 2009).

Teslo (2000) skriver at veiledning også har mange likhetspunkter med evaluering, undervisning, rådgiving, sjelesorg og konsultasjon.

I denne oppgaven er faglig veiledning en aktivitet som foregår i en gruppe. Man møtes og tar opp et problem/utfordring og får en utvidet forståelse ved å reflektere sammen og lytte til hva andre har å si, det som blir brakt fram i veiledningen og kan kaste lys over egen arbeidssituasjon. Og ved å lytte til andres forståelse, kunnskap og ferdigheter fra praksis kan en lære av andre (ibid).

Dette er en prosess som kan sammenlignes med det å øve på å bruke brannsløkkingsapparat, har man øvd på det er det lettere å bruke apparatet når brannen oppstår (egen definisjon).

1.4 Oppgavens oppbygging

I innledningskapitlet har vi gitt en bakgrunn for valg av tema, presentasjon av forskningsspørsmål og vår forforståelse, samt begrepsavklaringer og en avgrensning av oppgaven.

I kapittel 2 gir vi en teoretisk gjennomgang av faglig veiledning og psykososialt arbeidsmiljø. Vi beskriver utviklingen av metodene og redegjør for definisjoner, metode, nødvendig kompetanse og sentrale virkemidler.

Kapittel 3 er et metodekapittel. Vi gjør rede for valg av metode og studiens vitenskapsteoretiske perspektiv. Videre gir vi en beskrivelse av utvalget, vår fenomenologiske tilnærming, før vi gjør rede for analyseprosessen og våre etiske refleksjoner.

I kapittel 4 blir resultatene presentert. Denne består av en diskusjonsdel hvor vi drøfter resultatene, setter dem inn i en teoretisk ramme og vurderer hvilken betydning funnene kan ha for psykososialt arbeidsmiljø.

Kapittel 5 Vi gir en oppsummering av de mest sentrale funnene og avslutter med noen betraktninger om veien videre.

1.5 Begrensninger

Vi har i denne oppgaven kun konsentrert oss om de ansattes opplevelser med faglig veiledning, og de ansattes opplevelser uten faglig veiledning. Vi har ikke snakket med ledere, da denne oppgaven ikke har et fokus på ledelse. At vi ikke har intervjuet ledere, kan likevel være en svakhet for oppgaven, ved at vi dermed ikke har fått vite hva ledere mener om faglig veiledning som metode.

Denne oppgaven har kun fire informanter, noe som kan være med på å gi svar med for liten bredde, noe som også kan være en svakhet for oppgaven. Flere informanter var det likevel vanskelig å bruke, på grunn av at vi da ville få for stor mengde datamateriale å håndtere.

Vi vil ikke gå inn på temaet psykososialt arbeidsmiljø, da det er et stort eget felt. Vi vil i denne undersøkelsen bare se på om faglig veiledning påvirker psykososialt arbeidsmiljø eller ikke.

På grunn av oppgavens begrensede størrelse, vil vi heller ikke gå inn på bruken av veiledning som konflikthåndtering, bare kort være innom det i drøftingen.

2.0 Teori

Vi skal i dette kapittelet skrive noe om hva motivasjon er og litt om hva som fremmer og hemmer motivasjonen, om læring og hva faglig veiledning innebærer.

2.1 Motivasjon

Det finnes ulike definisjoner på begrepet motivasjon. I følge Kaufmann og Kaufmann (2009) er motivasjon en prosess som setter i gang, gir retning til, opprettholder og bestemmer intensiteten i atferd.

De skriver også at det finnes fire typer motivasjonsteorier i moderne organisasjonspsykologi, og at det er vanlig å skille mellom behovsteorier, kognitive teorier, sosiale teorier og jobbkarakteristika-modeller (ibid).

Behovsteoriene har som utgangspunkt at vi mennesker har noen grunnleggende behov som kan forklare det meste av det vi foretar oss. En av de mest kjente er Maslows behovspyramide, hvor utgangspunktet er at vi har to hovedtyper av behov, delt opp i fem kategorier, som skal dekkles, også på arbeidsplassen. Disse er satt opp i hierarkisk ordning, og handler blant annet om behovet for samvær med andre og behovet for respekt og anerkjennelse (ibid).

Kaufmann og Kaufmann (2009) legger ifølge de kognitive teoriene vekt på at vi mennesker er rasjonelle og bevisste beslutningstakere og understreker at handling ofte er et resultat av bevisste valg. Det skilles på indre og ytre motivasjon, hvor indre faktorer er den motivasjonsenergien som ligger i selve arbeidsutførelsen, og ytre faktorer er belønning som lønn, bonus, frynsegoder o.l. De mener videre at en samtidig fokusering på bonus og lønn kan gjøre at vi mister perspektivet for den motivasjonen som ligger i selve utførelsen av arbeidet.

De sosiale motivasjonsteoriene understreker at motivasjonen styrkes når man opplever at det er et rimelig forhold mellom innsats og belønningen man mottar, og det oppleves rettferdig

ifht hva sammenlignbare kollegaer får, jfr. rettferdighetsteori (ibid).

Jobb-karakteristika modellene fremhever at det er egenskaper ved selve jobben som påvirker motivasjon og ytelse. For eksempel Herzbergs tofaktorteori som skiller mellom faktorer som har betydning for henholdsvis trivsel og mistrivsel. De som har betydning for trivselen kaller han for motivasjonsfaktorer. De som kan skape mistrivsel kaller han for hygienefaktorer (ibid).

Felles for motivasjonsfaktorene er at selve arbeidet eller arbeidsutførelsen oppfattes som positiv i seg selv, og det er den enkeltes subjektive opplevelse som teller. Eksempler på dette kan være positive ting som gir anerkjennelse og ros, personlig utvikling og en oppfattelse av å lykkes (ibid). Dette er med på å gi selvtillit og fornyet energi, og virker på samme måte som når en fotballspiller scorer mål. Han får en enorm motivasjon for det han holder på med og vil sannsynligvis score flere mål.

Felles for hygienefaktorene er at de ikke går på selve arbeidssituasjonen, men på utenforliggende faktorer i arbeidsmiljøet. Eksempler på dette kan være de fysiske arbeidsforholdene som lokaliteter og hjelpemidler, at ting er dårlig organisert rundt dem eller at de føler seg urettferdig behandlet (ibid).

Andre hygienefaktorer kan være personalpolitikken i organisasjonen, lønn og om arbeidsplassen er trygg eller det er fare for nedskjæringer (ibid).

En annen måte å tolke dette på, er å fastslå at gode arbeidsforhold ikke nødvendigvis skaper trivsel, mens dårlige arbeidsforhold som regel skaper mistrivsel.

Hertzberg konkluderte på samme måte med at tiltak for å bedre hygienefaktorene ikke skaper trivsel, de bare fjerner misnøyen. (Jacobsen og Thorsvik, 2010)

Jacobsen og Thorsvik (2010) skriver videre at det i moderne organisasjonspsykologi erkjennes at medarbeidere har individuelle behov, og at de stiller krav og har forventninger til arbeidsgiver. Dette er viktig å ta hensyn til for at den enkelte skal trives på jobben.

2.2 Å arbeide i gruppe

Gruppesamhold, gruppemønster og gruppeselv er begreper som Inger Aanderaa bruker i sin bok: *Relasjoner i teamarbeid* (1999). Hun beskriver hvordan mennesker som kommer sammen i en gruppe utvikler et gruppeklime eller et gruppeliv som hun også kaller det.

Hun skriver at det skapes noe som er spesifikt for hver gruppe gjennom atmosfæren og atferden som skapes i gruppen, og dette kommer fram på bakgrunn av gruppens offisielle oppgaver og underliggende strømninger i gruppen. Videre at gruppen alltid vil være mer enn summen av enkeltmedlemmene, på samme måte som selvet er noe mer enn summen av en rekke kjennetegn ved det (ibid).

Aanderaa (1999) skriver også at gruppesamholdet utvikles på bakgrunn av tiltrekning og tilknytning, støtte og omsorg, at det utvikles utifra hvordan man blir hørt og forstått, hvordan muligheten for å åpne seg og få svar på det en lurte på er i en slik gruppe. At det da skjer en utvikling med måloppnåelse og resultater av dette arbeidet, hevder hun også.

Hun skriver at oppgaven i denne gruppen er å finne hensiktsmessige og egnede metoder for pasientarbeidet og for samarbeid de ansatte i mellom. Det krever åpenhet, står det videre, åpenhet ovenfor de opplevelser og tanker som melder seg i forbindelse med arbeidet (ibid).

Aanderaa (1999) hevder også at arbeidskulturen i en veiledningsgruppe, legger stor vekt på kritisk analyse og selvstendige vurderinger. Og fordi nyanseringer og perspektivskifte er ønsket vil enkeltmedlemmer og temaet som helhet være i stand til å lære av sine feil.

Å lære av sine feil krever en viss modenhet. Det forutsetter også at en har evne til å ta inn over seg med både det man lykkes i og det man ikke lykkes med. Modenhet inkluderer også, fortsetter hun videre: kombinasjonen av åpenhet for andres synspunkter og at man vet hva man selv står for. At man altså lar seg påvirke, uten å miste sin integritet (ibid).

2.3 Psykososialt arbeidsmiljø

Psykososialt arbeidsmiljø er det begrepet som blir brukt som en betegnelse på mange forhold som har med vår arbeidssituasjon og våre arbeidsbetingelser å gjøre. Det finnes ingen klare rammer eller definisjoner på hvordan det skal forstås. Det handler om psykologiske prosesser og individuelle egenskapers betydning for hvordan vi oppfatter og fortolker arbeidsrelaterte forhold. Og det handler om hvordan sosiale faktorer har innflytelse og påvirker oss (Einarsen og Skogstad, 2001).

2.4 Læring

Nordhaug (2002) skriver at kompetanseutvikling først og fremst er å trygge og forbedre effektiviteten i organisasjonen, og at det er viktig å vedlikeholde og videreutvikle kompetansen til de ansatte bl.a for å trygge organisasjonens omdømme i arbeidsmarkedet.

Flere undersøkelser viser at faglige og personlige utviklingsmuligheter ofte verdsettes høyere enn lønnsmuligheter når det gjelder valg av jobb blant arbeidstakere med utdanning (ibid).

Det er vanlig å tenke at læring foregår når vi tilegner oss ny kunnskap eller utvikler nye ferdigheter. Noen ganger brukes begrepet læring til å beskrive hva man tilegner seg av kunnskaper, andre ganger refererer læring til hvordan atferden endres (Jacobsen og Thorsvik, 2010).

Det er også vanlig å skille mellom individuell og organisatorisk læring. Det finnes derfor mange ulike forståelser og kategoriseringer av læring på ulike nivåer og i ulike sammenhenger (ibid).

Alle teorier om læring har en ting felles, og det er at enhver læringsprosess starter ved at individer ser noe, hører eller opplever noe som man kan begynne å fundere på hva er og hva betyr. Den enkleste modellen som beskriver en slik prosess er stimulus og respons-modellen. Den antar at individer som regelmessig utsettes for bestemte signaler over tid lærer seg å

handle på en måte som reduserer ulempene og fremmer fordeler Det fører dermed til endring i atferd (ibid).

Jacobsen og Thorsvik (2010) skriver videre at en annen teori er den kognitive læringsteorien, som setter fokus på hvordan den menneskelige hjernen organiserer, behandler og lagrer kunnskap, og hvordan mennesker reagerer på informasjon. Her skjer læring først nr vi knytter oppmerksomhet til det vi opplever. Når en person har knyttet oppmerksomheten til en stimulus, vil ofte kunnskapen bli lagret i et korttidsminne. Kunnskaper lagres i kort tid, men hvis den ikke blir aktivert, glemmes informasjonen fort. Enkelte ganger blir imidlertid kunnskapen i korttidsminnet aktivert, og vi bearbeider kunnskapen og lagrer i det som gjerne kalles langtidshukommelsen. Her lagres den permanente kunnskapen, en kunnskap som sjelden forsvinner.

I følge Jacobsen og Thorsvik (2010) er kognitiv læringsteori viktig fordi den gir oss en forståelse av at det finnes flere ulike måter å lære på. Vi kan lære ved å

- utvikle helt nye kart eller hovedområder, for eksempel når i lærer et helt nytt fagfelt på skolen
- utvide eksisterende kart, for eksempel når vi tilegner oss mer kunnskap på samme område, eller
- bygge opp nye kognitive kart i stedet for gamle

En tredje teori er sosial læringsteori eller modell-læring, som peker på at mennesker kan lære uten selv å erfare, ved å bruke andre som modell for hvordan man selv handler. I dette bildet er tillit et viktig begrep, for å forstå hvorfor vi hører på det noen sier, og ikke på hva andre har å komme med (ibid).

Forskning viser at interessen for andres erfaringer er størst når de handlingsmodeller som presenteres, er lett tilgjengelige og enkle å forstå, virket attraktive og føles viktige for oss, og likner på noe vi har erfart tidligere (ibid).

Det er flere som i de senere år mener at modeller som er opptatt av å beskrive og forklare

individuell læring er tilstrekkelig for å forstå læringsprosesser på gruppe- og organisasjonsnivå. De fleste vil likevel si at organisatorisk læring har et individuelt utgangspunkt, og begrunne det med at all læring i organisasjoner begynner med at individer i organisasjonen reflekterer omkring det man erfarer, og altså er i stand til å lære. Videre må det enkeltindividet lære, spres til andre i organisasjonen slik at det oppstår kollektiv læring (ibid).

Sammenhengen mellom individuell og organisatorisk læring kan illustreres med en læringssirkel (Jacobsen og Thorsvik, 2010):



Figur 1 Læringssirkel – sammenheng mellom læring på individ- og organisasjonsnivå.

2.4.1 De gode læringsarenaer – jakten på de positive kreftene

For å utvikle en sterk læringskultur må de gode læringsarenaene identifiseres. Det innebærer å synliggjøre hva denne organisasjonen har som viktige læringsarenaer, og hvor kunnskap utvikles, deles og anvendes. I modellen over læringskultur er det først og fremst praksisfellesskap og tilgang til å praktisere sammen med kollegaer som er avgjørende, mens infrastruktur og organisering vil være mulige hjelpemidler for å få utviklet læringsarenaer (Filstad, 2010).

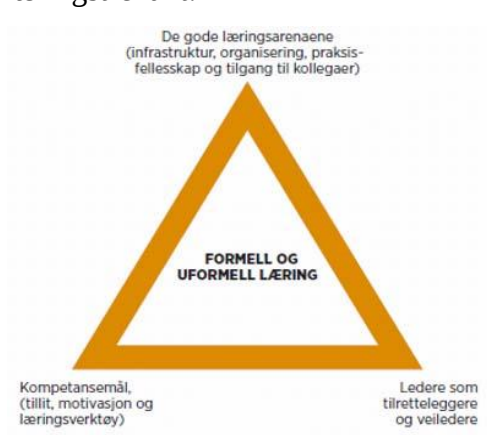
2.4.2 Formell og uformell læring

Uformell læring kjennetegnes av blant annet kollegaer som diskuterer og snakker med hverandre, der den enkelte har mulighet til å observere sine kollegaer mens de utfører

arbeidsoppgavene, og medarbeideren praktiserer arbeidsoppgavene sammen med kollegaene (Filstad, 2010).

Formell læring vil ofte være utenfor den sosiale konteksten og de sosiale relasjonene som utspiller seg i situasjoner når kollegaer praktiserer og utøver arbeidsoppgaver. Utfordringen her vil være at tilegnet kunnskap gjennom formell læring får sin anvendelse gjennom uformell læring slik den er beskrevet overfor (ibid).

I følge Filstad (2010) kan sammenhengen mellom formell og uformell læring i en organisasjon illustreres slik læringstrekanter:



Figur 2

2.5 Faglig veiledning

I innledningen til boka: Mangfold i faglig veiledning (Teslo, 2000) kommer det fram at to av veiledningens viktigste funksjoner er følgende:

- Å lære å inkorporere kunnskap i sitt handlingsrepertoar, det vil si å lære handlingskunnskap
- Å utvikle kompetanse i selv handlingsrefleksjonen, det vil si å lære om hvordan man reflekterer.

Man kan drive veiledning i gruppe, fortsetter Teslo (2000), noe som har klare fordeler økonomisk blant annet. Den enkelte får også hørt flere synspunkter og får situasjonen/saken sin belyst fra flere sider. Hvis det er flere fra samme arbeidsplass i gruppen, kan

arbeidsmiljøet bli bedre ved at det oppstår økt forståelse for hverandres situasjon. Til slutt vil det også være slik at de ansatte gir hverandre både støtte og utfordring .

Boge et al. (2009) forklarer veiledning som en tilnærming for å fremme læring. Og at kritisk refleksjon og forandring er nødvendige mål for læringen. De beskriver videre flere veiledningsmodeller man kan veksle mellom å bruke, alt etter hvilken situasjon man har og hva målet er.

Handlings- og refleksjonsmodellen er f. eks en kollegaveiledningsmodell som er velegnet til praksisveiledning. Den vektlegger de kognitive og rasjonelle dimensjonene ved læring, og har som mål at veisøkeren skal utvikle sin praksisteori gjennom refleksjoner over handlinger. Veisøkeren må i forkant utarbeide et skriftlig veiledningsnotat, for å få satt ord på og synliggjort den inneforståtte, tause kunnskapen som ligger i praksisfeltet (ibid).

Systemisk veiledning er en annen modell som har fokus på hvordan man påvirker og påvirkes av omgivelsene. Gjennom refleksjoner og ved bruk av sirkulære og hypotetiske spørsmål, setter den fokus på effekten og konsekvensene av handlingene våre, og ikke begrunnelsen for dem. Det er ingen krav til skriftlighet (ibid).

Så har vi mesterlæring, som er en handlingsorientert modell som legger vekt på praksiskunnskap og den tause kunnskapen i praksisfeltet. Her utvikles handlingskompetanse i de oppgavene som utføres, gjennom å observere, handle, imitere og identifisere seg med andre. Refleksjoner over handlinger er ikke vektlagt, og den kan derfor ikke brukes alene (ibid).

2.5.1 Faglig veiledning som kompetanseutvikling

Teslo (2000) ser på veiledning som en viktig del av kompetanse og kvalifikasjonsoppbyggingen for ansatte i helse- og sosialsektoren. Hun henviser i samme bok til en undersøkelse blant næringslivets bedrifter der det er grunn til å tro at ideene næringslivet hadde på 1980 tallet er snudd. Ideene det her var snakk om var kapital og teknologi.

Undersøkelsen viste nemlig at bedriftskulturen viste seg å være svært viktig for verdiskapningen i bedriftene. Den samme undersøkelsen kom også med resultatet at satsing

på utvikling av egne ansatte kom øverst av forskjellige kilder for hvordan anskaffe kompetanse innad i bedriften.

Hun skriver videre at organisasjonens menneskelige ressurser og bærerne av organisasjonens kompetanse har til alle tider vært oppfattet av ledere som kostnadselementer. Noen ledere har likevel tenkt annerledes ved enkelte tilfeller. Slik som ledelsen ved et somatisk og psykiatrisk sykehus hun omtaler. Her henviser Teslo til en undersøkelse foretatt av Fløttum og Teslo 1994, som så på veiledning av sykepleiere som ledd i kompetanseutvikling og som en forutsetning til å nå organisasjonens mål. På disse institusjonene var veiledning synliggjort i mål og planer på alle nivå (ibid).

Hun fortsetter med å si at å tilrettelegge for faglig refleksjon over praksis i form av veiledning, er en form for kompetanseutvikling. Hun hevder at denne refleksjonen bedrer de ansattes arbeidskultur, kvalitetssikrer deres faglige arbeid og kanskje øker verdiskapningen i organisasjonen (ibid).

3.0 Metode

Vi har lært at for å få kunnskap om hvordan virkeligheten ser ut, må en gå metodisk til verks. Metode dreier seg om å etablere prosedyrer og teknikker for å komme fram til mest mulig relevant og pålitelig kunnskap om samfunnet. Dette er teorier om hvordan informanter bør velges ut, hvordan data skal samles inn, og ikke minst hvordan data skal analyseres og tolkes (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). I dette studiet har vi også lært at å formulere en problemstilling er en viktig del av en undersøkelse som de øvrige prosedyrene må tilpasse seg. Det er ikke valg av teori og forskningsmetode som bestemmer problemstillingen, men omvendt. Det gjelder derfor å finne teorier og framgangsmåter som gjør oss i stand til best mulig å svare på vår problemstilling.

3.1 Vår metode og hvorfor

For å kunne gjøre oss i stand til å svare på problemstillingen var det i utgangspunktet to ting vi først ønsket å få på plass. Det ene var å velge ut hvilke teorier kunne vi bruke for å støtte oss til. Det andre var å ta stilling hvilken metode som best mulig kan gi oss data om temaene vi ønsket å belyse i forhold til problemstillingen, det vil si at om vår undersøkelse/datainnsamling skulle ha et kvantitativt eller kvalitativt forskningsdesign.

Vi startet med å se på hvilke teorier som kunne være aktuelle for oss. Det gjorde vi bl.a. ved å se på tidligere oppgaver innenfor temaene faglig veiledning, motivasjon, læring, samt å lese teori som var relevant for dette. Når vi skulle velge hvilken metode som var hensiktsmessig for vår undersøkelse, tok vi utgangspunkt i hvilke forskjeller det var mellom metodene.

I samfunnsvitenskaplig metodelitteratur skilles det mellom kvalitative og kvantitative metoder for datainnsamling. Oppsummert kan en si at kvalitative metoder forholder seg til data i form av tekster, lyd og bilde og legger vekt på fortolkning av dataene, mens kvantitative metoder forholder seg til data i form av kategoriserte fenomener og legger vekt på opptelling og utbredelse av fenomenene (Johannessen et al. 2010).

Vi har valgt å bruke en kvalitativ metode fordi slike datainnsamlinger er kjennetegnet ved høy grad av åpenhet og fleksibilitet. Intervjuer er den mest brukte måten å samle inn kvalitative data på. Vi ønsket å gi informantene mulighet for å uttrykke seg på en bedre måte enn hva et strukturert spørreskjema ville gi dem mulighet for. Det som var viktig for oss var å få vite hva informantenes erfaringer og oppfatninger var, og i en intervjusituasjon kan informantene være med på å bestemme hva som tas opp under intervjuet. Det er en fleksibel metode som kan brukes nesten overalt og gjør det mulig å få fylldige og detaljerte beskrivelser. Det at svarene ikke er fastsatt på forhånd, gir informantene mulighet til å formulere svarene med sine egne ord. I tillegg gir det forskerne mulighet til å komme med oppfølgingsspørsmål til de svarene som informanten gir. Det er positivt fordi det reduserer muligheten for misforståelser som kan oppstå, og forskeren kan få utdypende svar (ibid).

Metoden gjør oss i stand til å observere informanten, noe som er en viktig del av intervjuet. De fleste informanter vil nok føle seg komfortable i et intervju, men det er viktig å huske på at i en intervjusituasjon er forskere og informanter ikke likestilt. Det er intervjueren som stiller spørsmål og kontrollerer situasjonen. Det er både positive og negative sider ved en intervjusituasjon som kan påvirke informantenes svar. Det at intervjusituasjonen skjer ansikt – til – ansikt kan påvirke hvordan informantene svarer. Med kropp og ansiktsuttrykk kan forskere uttrykke hva de er mest opptatt av, legger vekt på, og informanten kan bli påvirket av dette. Det kan gjøre at informanten ikke gir oppriktige svar (ibid).

På bakgrunn av ovennevnte besluttet vi å gjennomføre en undersøkelse med en fenomenologisk tilnærming. Johannessen et al. (2010) skriver at fenomenologi er beskrevet som læren om det som viser seg. Ut fra det kan vi utlede at fenomenologi vil si hvordan vi forstår meningen med et fenomen gjennom økt forståelse av og innsikt i andres livsverden. Som vi nevnte i innledningen, har vi en forforståelse om at faglig veiledning kan være et moment som kan gi økt læring og motivasjon. Vi ønsker å studere hvordan fenomenet faglig veiledning kan være en motivasjonsfaktor for det daglige arbeidet i en helseinstitusjon. Vi mener derfor at denne metoden er mest hensiktsmessig for å få fram de data som kan belyse vår problemstilling.

For å samle inn data har vi valgt å bruke et semistrukturert intervju basert på en intervjuguide. Johannessen et al. (2010) viser til at menneskers erfaringer og oppfatninger kommer best fram når informanten får være med på å bestemme hva som skal tas opp i et intervju. Det er nettopp informantenes erfaringer og oppfatninger vi vil få fram med vår undersøkelse. Et semistrukturert intervju gir oss også den fleksibiliteten som vi ønsker ved at vi kan variere både spørsmål, temaer og rekkefølgen på spørsmålene våre. Det er noe vi ønsker fordi våre informanter har forskjellig bakgrunn og kommer fra forskjellige virksomheter, og spørsmålene våre vil kunne variere ut fra den enkelte intervjusituasjon. Intervjuguiden har vi laget selv, og formålet med denne var å identifisere sentrale del temaer, som vi ville at informantene skulle ha kjennskap til før intervjuene startet. Johannessen et al. (2010) skriver at dette kan være med på å oppmuntre informantene til å komme med utdypende informasjon til våre spørsmål.

3.2 Utvalg og rekruttering av informanter

Til vår undersøkelse tenkte vi gjennom hvilken målgruppe som undersøkelsen burde rettes mot for at vi skulle få samlet inn nødvendig data. Utgangspunktet vårt var å sette sammen et utvalg som er mest hensiktsmessig med tanke på problemstillingen vi ønsker å belyse. Vi falt derfor på at utvelgelsen skulle være en kriteriebasert utvelgelse, og de kriteriene vi stilte var

- Ansatt i helseinstitusjon
- Ansatt med faglig veiledning på arbeidsplassen.
- Ansatt uten faglig veiledning på arbeidsplassen.
- Ingen alders- eller kjønnsbegrensning.
- Ingen krav til utdanning.

Hensikten med kvalitative undersøkelser er å få mest mulig kunnskap om et fenomen, og vi mente derfor at disse kriteriene ville være strategisk nok til å få samlet nødvendige data.

Vi besluttet at vi skulle intervjuer åtte ansatte i helseinstitusjon; fire som i dag har faglig veiledning, og fire som ikke har det. Siden undersøkelsens formål er å få mest mulig informasjon, kan det være vanskelig å avgjøre hva som vil være tilstrekkelig antall informanter. Det ideelle er i følge uskrevne regler et utvalg på 10 – 15 informanter. Vi

begrenset antallet til fire informanter på grunn av at vår veileder minnet oss på at det ville bli mye datamateriale å analysere. Vi valgte derfor å intervju to som har veiledning og to som ikke har.

Vårt neste steg i prosessen var å rekruttere informantene. Som vi har nevnt i innledningen, er to av oss helsefaglig utdannet og jobber i helsesektoren i samme kommune, men ikke ved samme institusjon. Dette er en liten kommune, og vi kjenner derfor litt til disse helseinstitusjonene og deres ansatte. Det ble derfor naturlig for oss at rekrutteringen skjedde personlig med direkte kontakt. En av oss fikk oppgaven med å kontakte de ansatte på helseinstitusjonene for å høre om noen kunne tenke seg å delta i vår undersøkelse. Dette ble gjort telefonisk. På telefonen ble det også avklart med informantene om at de ville motta et informasjonsskriv fra oss på e-post. I informasjonsskrivet presenterte vi oss for informantene. Vi informerte også om vår målsetting, hva vår problemstilling var og om undersøkelsens formål. Vi sa også litt om hva det å være informant ville innebære for dem, bl.a. at intervjuet kunne foregå hvor som helst og at informantene kunne bestemme sted og tidspunkt. Vi ønsket også å gjøre de oppmerksom på at det var frivillig å delta i samtalen og at de kunne trekke seg når som helst, samt at vi ønsket et informert samtykke fra informantene.

3.2.1 Presentasjon av informanter

Vi vil gi en kort presentasjon av de fire informantene som har deltatt i denne undersøkelsen. Under intervjuene avtalte vi med informantene at den informasjonen de delte ville bli anonymisert. Navnene under er av den grunn ikke deres virkelige navn, og vi har valgt navn som hjelper oss å skille på om de har veiledning eller ikke. Navnene på I er valgt fordi de Ikke får veiledning, og navnene på F er valgt fordi de Får veiledning. Dette hjalp oss å holde rede på hvem som sa hva, og vil forhåpentligvis hjelpe leserne slik at det er lettere å følge med.

Frida og **Frøydis** jobber ved en avdeling som får faglig veiledning på arbeidsplassen.

Inger og **Iselin** jobber ved en avdeling som ikke får faglig veiledning på arbeidsplassen.

Som navnene viser er de alle kvinner og helsearbeidere i forskjellige profesjoner. Vi velger og ikke skrive profesjonen, da det er en liten arbeidsplass og faren for gjenkjennelse er stor.

De er alle i førti-årene og har relativt mange år bak seg i disse institusjonene.

3.3 Informert samtykke

For at vi som forskere skulle kunne få mest mulig data fra våre undersøkelser var det viktig for oss at informantene kunne svare så oppriktig som mulig. Vi la derfor stor vekt på informert samtykke fra informantene. Det er fordi enkeltpersoner i undersøkelsen kan identifiseres, og personopplysningsloven stiller da krav til samtykke. Samtykket skal være en frivillig, uttrykkelig og informert erklæring fra den opplysningene gjelder, om at vedkommende godtar behandling av opplysninger om seg selv. At samtykket er informert, betyr at de som skal delta skal ha nødvendige opplysninger om undersøkelsen. Den som skal registreres (informant), kan samtykke muntlig eller skriftlig, elektronisk eller på papir. Det skal gå klart og utvetydig fram (ibid):

- at den registrerte samtykker
- hvilke behandlinger samtykket omfatter
- hvilke behandlingsansvarlige samtykket gjelder for
- Intervjumetode/ intervjusituasjon

3.4 Vår fenomenologiske tilnærming

Etter at vi hadde avklart med våre informanter om tid og sted for intervju, tenkte vi gjennom situasjoner som kunne oppstå i samtale med informantene, og hvordan vi best mulig kunne dokumentere de data som undersøkelsen ville gi.

Vi mangler øvelse som skal til for å kalle oss kompetent intervjuere, men vi forsto at dette best kunne gjennomføres dersom vi var to intervjuere til stede ved hvert intervju. Vi besluttet derfor at en kunne ha oppgaven med å intervju mens den andre noterte det som kom fram i intervjuet. Å klare å notere all relevant informasjon i under et intervju kan være vanskelig. Vi diskuterte derfor også muligheten for å bruke lydopptak under intervjuene. Ikke bare for å få mest mulig data, men også for å få med sitater som kunne være relevant for vår senere drøfting.

Videre så vi behov for å dele oppgavene med å intervju mellom oss på gruppen. Dette var av praktiske årsaker, bl.a. at tidspunktene som var avtalt med informantene ikke passet for alle å delta på. Johannessen et al. (2010, s 138) sier “Alle intervjuere og intervjusituasjoner er forskjellige, og det kan bli vanskelig å systematisere svarene i ettertid hvis det ikke er noen standardisering.” I vår intervjumetode hadde vi alle intervjuguiden som grunnlag når vi stilte spørsmålene. Fordelen med det er at alle informantene får samme tema som vi ønsker å gjennomgå i løpet av intervjuet.

Det første intervjuet foregikk hjemme hos en av oss, og resterende ble foretatt på arbeidsplassene, hvor vi hadde tilgang til et kontor. Alle intervjuene ble gjennomført i løpet av to dager. Vi startet med å ønske velkommen, og takke for at de ville delta i vår undersøkelse. Informantene ble forespurt om det kunne benyttes lydopptak som hjelpemiddel i tillegg til våre notater, noe to av dem samtykket til. Vi fortalte også hvordan vi tenkte at intervjuene ville foregå, at den ene av oss stilte spørsmål mens den andre noterte stikkord fra intervjuet. Under denne prosessen ble vi gjort oppmerksom på at ikke alle hadde sett på informasjonen som ble sendt ut til informantene i forkant av intervjuet, bl.a. fordi noen mente de ikke hadde mottatt dette. Det ble derfor brukt noen minutter å gjennomgå det vi hadde sendt ut, samt innhente samtykkeerklæringen fra dem.

Under intervjuene forsøkte vi i stor grad å holde oss til intervjuguiden som på forhånd var laget. De fleste fortalte mye på eget initiativ, men vi så også behov for å stille tilleggsspørsmål. Vi valgte å være åpen om egne tanker om faglig veiledning uten at vi tror det påvirket svarene informantene gav i noen spesiell retning.

Da alle intervjuene var avsluttet satte vi oss ned for å renskrive våre notater, og vi forsøkte også å skrive intervjuene så ordrett som mulig. Til dette var det en stor hjelp å ha lydopptak, samt at en av oss hadde hatt oppgaven med å skrive under hele intervjuet. Lydopptakene ble slettet etter bruk. I etterkant av intervjuet så vi behovet for utfyllende opplysninger på noen av våre spørsmål, og vi sendte derfor noen tilleggsspørsmål til våre informanter. Disse ble sendt per e-post. Da vi ikke fikk tilbakemelding på e-postene som ble sendt ut så vi behov for å snakke med dem. Vi fikk da noen flere utfyllende opplysninger på noen av spørsmålene vi hadde spurt under intervjuet.

3.5 Analyseprosessen

Etter at vi hadde renskrevet alle intervjuene besluttet vi at den som var med på intervjuet også var den som analyserte og fortolket dataen. Silvermann (referert fra Johannessen et al., 2010) viser til at kvalitative data ikke taler for seg selv, men må tolkes, og den som har samlet inn dataene bør også analysere og fortolke dem. Det er fordi teorier, hypoteser og forskerens forståelse er viktige utgangspunkter for dataanalysen.

Når vi gikk i gang med vår fortolkning av innholdet i datamaterialet, benyttet vi en innholdsanalyse bestående av 4 deler. Stegene er beskrevet av Kirsti Malterud (referert fra Johannessen et al., 2010). Her beskrives i korte trekk hva vi gjorde.

1. Helhetsinntrykk av datamaterialet

Vi startet med å lese gjennom intervjuene for å få et overordnet bilde av datamaterialet vi hadde samlet inn. Det forsøkte vi å gjøre uten å være påvirket av vår forforståelse av temaene vi snakket om under intervjuene. På denne måten fikk vi en oversikt over innholdet i intervjuene, og det ga oss et innblikk i hvilke temaer som kan være sentrale når vi skal gå i gang med drøftingsdelen av denne oppgaven.

2. Lete etter meningsbærende kategorier og begreper

Etter at vi hadde funnet temaer hadde vi en grundigere gjennomgang av datamaterialet. Vi lette systematisk gjennom utsagn i intervjuene som faller innenfor temaene som vi først fant, og på grunnlag av dette dannet det seg noen kategorier og begreper for oppgaven vår. Det vi også opplevde var at det dukket opp nye kategorier enn hva vi først kom fram til, bl.a. fordi vi ble bedre kjent med datamaterialet som vi hadde samlet inn.

3. Kondensering

Vårt neste steg i analyseprosessen ble å trekke fram det vesentlige innholdet i hver av kategoriene vi kom fram til, det vil si at vi trakk ut de delene av teksten vi mener er meningsbærende. Ut fra disse kategoriene utviklet vi kunstige sitater som sammenfatter informantenes beskrivelser ut fra vår tolkning av meningsinnholdet.

4. Sammenfatning

På bakgrunn av de stegene vi har gått igjennom foran laget vi en sammenfatning av materialet. Her har vi forsøkt å vurdere om det inntrykket sammenfatningen gir er i tråd med det inntrykket som kommer fram i det opprinnelige datamaterialet vi startet med.

3.6 Ethiske refleksjoner - Styrker og svakheter ved vår metode

Når vi ser på vårt valg av metode og analyseprosessen er det flere ting som kunne vært gjort annerledes, men samtidig var det også elementer i vår undersøkelse som vi mener var en styrke.

Under rekrutteringsprosessen fikk vi avklart fortløpende hvem som ønsket og hvem som ikke ønsket å delta, noe vi ser på som en styrke. På den annen side var det kanskje ikke optimalt at vi selv var med å valgte ut informantene. Selv om det var en tilfeldig utvelgelse, så kan det være en fare for at vi har valgt informanter som vi har en positiv relasjon med, eller som vi på forhånd visste hadde en positiv innstilling til faglig veiledning.

Vi opplevde at det å intervju ikke var så enkelt, men intervjuguiden bidro til at vi kunne stille de samme spørsmålene til informantene selv om vi var flere som foretok intervjuene, noe vi ser på som en styrke med vår metode. På den andre siden ser vi at intervjuguiden hadde mye fokus på temaet faglig veiledning, og egentlig for lite fokus på temaene motivasjon og læring.

Det første informasjonsbrevet vi sendte ut innholdt opplysninger til informantene om faglig veiledning påvirket trivsel og effektiviteten på en arbeidsplass, dette har vi senere gått bort i fra. Temaet er dermed ikke berørt i oppgaven.

Det å intervju noen var uvant for oss, og gjorde at vi ikke var flinke nok til å be om den riktige tilleggsinformasjon. Vi måtte derfor i etterkant ta kontakt med informantene for å få utfyllende svar på det vi manglet. Også det faktum at vi var forskjellige intervjuere kan ha bidratt til at vi har hatt fokus på forskjellige temaer når vi har fulgt opp svarene med oppfølgingsspørsmål.

For oss var det en fordel at to av oss som skriver oppgaven, var kjent med helseinstitusjonene og de ansatte. Det gjorde prosessen med å rekruttere aktuelle informanter enklere, da en på forhånd hadde kunnskap om hvem som kunne være aktuelle ut fra våre kriterier. Det gjorde at rekrutteringen ikke ble en så tidkrevende prosess. Det at vi valgte å intervju kun fire personer kan sees på som en svakhet, fordi Johannessen et al. (2010) hevder at et utvalg på 10-15 informanter er det ideelle. I utgangspunktet hadde vi ønsket å intervju flere, men i ettertid ser vi at hvert intervju og bearbeiding av datamateriale etter intervjuene var tidkrevende. Med tanke på den tid og de ressurser vi har hatt til rådighet mener vi at antallet var riktig.

Vi valgte å intervju de fleste informantene på sine arbeidsplasser og i lokaler som var kjent for dem, og vi opplevde at informantene var trygge i intervjusituasjonen. I og med at to av oss har bakgrunn fra helsesektoren var det en trygghet når vi måtte si noe mer om vår for forståelse av hva faglig veiledning var. Dette bidro også til at vi var interessert i informantenes mening og oppfatning. Vi lot også informantene få snakke seg ferdig om de forskjellige temaene før vi kom med nytt tema eller oppfølgingsspørsmål. En styrke for oss var at det var en uformell tone gjennom intervjuet, noe som vi opplevde som positivt da det gjorde at de fleste informantene ga fyldige besvarelser. På en annen side kan det faktum at vi var to til stede under intervjuene ha bidratt til at informantene kan ha følt seg underlegne, men vi opplevde likevel at informantene ikke virket nervøs i intervjusituasjonen.

Det første intervjuet ble avholdt hjemme hos en av oss. Det er ikke ideelt med tanke på at det kan få informanten til å føle seg underlegen og kanskje assosiere settingen med en eksamenssituasjon, noe Johannessen et al. (2010) viser til. Kontoret vi hadde på arbeidsplassen viste seg å være avdelingsleders kontor, og andre ansatte kom innom uten at de var klar over at det foregikk intervju der inne. Under to av intervjuene ble vi avbrutt på grunn av dette, og det kan ha ført til at vi fikk mere positive svar i forhold til faglig veiledning og tilrettelegging.

Det at vi skrev ut intervjuene i sin helhet og systematiserte svarene vi fikk i forhold til intervjuguiden, mener vi er en styrke for oss. Dette bidro til at vi fikk et overordnet bilde av datamaterialet, og det ble lett å finne de meningsbærende utsagnene. Svakheten med vår analyseprosess er at vi valgte å fordele oppgaven med å fortolke innholdet fra hvert intervju

mellom oss som var til stede under intervjuene. Det kan derfor tenkes at vi har lagt vekt på forskjellige ting under analysen av datamaterialet. Johannessen et al. (2010) sier om fortolkende lesning at det betyr at forskeren forsøker å vise hva han tror data betyr og representerer, eller hva han mener han kan konkludere fra datamaterialet.

4.0 Resultater /drøfting

4.1 Faglig veiledning og læring

Faglig veiledning er en form for læring i organisasjoner. Under intervjuene kom det fram svar fra informantene om kompetanseheving og læring i forbindelse med spørsmålene om faglig veiledning. Det er snakk om hvordan man gjør taus kunnskap til eksplisitt kunnskap, samtidig som vi som enkeltmennesker og organisasjon utvikler oss.

Frøydis forteller oss at hun gjennom veiledningen har lært nye måter å tenke på, noe som gjør at hun kan veilede andre i lignende situasjoner. Hun bekrefter at dette har gjort henne tryggere i arbeidssituasjonen. Samtidig er det slik, fortsetter hun at, at en må lære seg å ta i mot veiledning. Det blir resultater av det, og den som blir veiledet kan lære noe av situasjonen.

Akkurat det sier Jacobsen og Torsvik (2010) også noe om. De forteller oss at den kognitive læringsteorien setter fokus på hvordan den menneskelige hjernen organiserer, behandler og lagrer kunnskap. At læring skjer når man knytter oppmerksomhet til det en opplever, og virkelig hører etter og setter seg inn i det den andre forteller deg, da lagres kunnskapen i vårt korttidsminne. Etter hvert lagres slik data i langtidsminnet vårt også.

Frøydis sikter til dette når hun sier at veiledning må læres. Hun må ikke bare sitte ned å høre etter, eller bare være konsentrert, hun må se det i sammenheng (hjernens organisering av data) slik at hjernen hennes skjønner hvilke data hun mottar. I tillegg vil det hun hører jevnlig i veiledningen, sette seg fast i hennes langtidsminne. Dermed kan hun nyttiggjøre seg denne kunnskapen både ved å handle annerledes og gi kunnskapen videre til andre når det er behov for det!

Dette samsvarer bra med hva forskning og teori på området viser, nemlig at vi i arbeidssituasjon har gode muligheter for å lære ved praktisk trening, modellering og test av teori (Jacobsen og Thorsvik, 2010). Som Frida sier om faglig veiledning: ”...selv om det er samme kollega og veileder lærer en noe nytt. Er også en trygg arena, fin måte å øve ting på”.

Jacobsen og Torsvik (2010) forteller oss at begrepet læring noen ganger brukes til å beskrive hva man tilegner seg av kunnskaper, andre ganger til hvordan atferden endres. Det er dette Frøydís forteller oss ovenfor, når hun sier at hun kan veilede andre når behov for videreformidling av det hun har lært, er tilstede!

De som ikke har veiledning sier at dersom de hadde hatt faglig veiledning, så ville de nok kunne delt hverandres kunnskap og lært av hverandre. Inger uttrykker: "Man lærer jo av hverandre og vil gjerne gjøre ting bedre". Dette finner vi også støtte for i kognitiv læringsteori. Det å lære seg nye måter å gjøre ting på eller tilegne seg mer kunnskap og måter å lære på. I den kognitive læringsteorien skjer læring først når vi knytter oppmerksomhet til det vi opplever (Jacobsen og Thorsvik, 2010).

En annen teori som støtter opp om utsagnet til Inger om at man lærer av hverandre, er sosial læringsteori eller modell læring. Som Jacobsen og Thorsvik (2010) skriver peker dette på at mennesker kan lære uten selv å erfare, og tillit er et viktig begrep i den sammenheng. Slik som Frida sier om veiledning: "Jeg føler at jeg har tillit og kan stole på veilederen, og det som prates om under veiledningen blir i gruppa som har veiledning".

Informantene uttrykte alle, at nyansatte og ufaglærte også ville lært faget og arbeidet raskere ved å kunne delta på faglig veiledning. Dette finner vi støtte i Jacobsen og Thorsvik (2010), som sier at kognitiv læringsteori er viktig fordi man kan lære ved å utvikle helt nye kart eller hovedområder. Dette funn kan også tyde på at grunnleggende forutsetninger er til stede for å etablere "en lærende organisasjon og ha organisatorisk læring", med faglig veiledning som en metode.

En av informantene som ikke har veiledning, Inger, sier at de har forsøkt å få til at de som har vært på kurs skal videreformidle den nye kunnskapen til de andre ansatte. Dette har ikke vært suksessfullt på grunn av at det ikke er satt av tid til dette. Man følger heller med hva de andre man jobber sammen gjør. Denne formen for læring en uformell læring. Som Iselin sier: "Det har vært snakk om at når man er på kurs, så skal man holde veiledning for oss, veilede oss og lære videre, men det skjer jo ikke noe". Inger sier at: "Vi kommer liksom ikke i gang".

Det at de ansatte ikke får formidlet ny kunnskap fra de som har vært på formell læring (som kurs), betyr ikke at de ikke lærer. De følger med hverandre under utførelsen av arbeidet, og det er uformell læring. Man lærer ved å observere, og å spørre (Filstad 2010).

Forskning viser at interessen for andres erfaringer er størst når handlingsmodellene er lett tilgjengelig og enkle å forstå, virker attraktive, føles viktig for de ansatte og ligner på tidligere erfaringer (Jakobsen og Thorsvik, 2010). Videre sier Filstad (2010) at uformell læring kjennetegnes ved at kollegaer snakker sammen, observerer sine kollegaer mens de utfører arbeidsoppgavene.

Ved spørsmål om hvordan faglig veiledning gjennomføres, sier Frida: "Vi bruker rollespill, reflekterende team". Gjennomføringen av faglig veiledning støttes opp om i læringssirkelen under punkt 2.4, som viser at det hele begynner med at individer reflekterer omkring det man erfarer, og altså er i stand til å lære. Videre må det enkeltindividet lærer, spres til andre i organisasjonen slik at det oppstår kollektiv læring (Jakobsen og Thorsvik, 2010).

Informantene med faglig veiledning sier at kunnskapen videreformidles til de som er i veiledning den aktuelle dagen, og de blir enige om ting som tas opp, og de endringer som må skje. Det våre informanter sier om faglig veiledning bekrefter syklusen i læringssirkelen.

Alle fire informantene sier at de jobber tett sammen med andre kollegaer. Enten i form av gruppe eller team. De uttrykker likevel forskjellige arenaer for læring og læringskultur.

"Man må jo selv også være med og spørre og det hender jo også at man tar det opp, ikke akkurat under stell men, når vi møtes, underveis og i pauser" Iselin.

"Vi forsøker å bruke hverandre" sier Inger.

"Faglig veiledning er en arena hvor en kan ta opp spørsmål og problemstilling av ulik karakter, og en kan søke å finne svar på spørsmål i gruppen" sier Frøydis.

Filstad (2010) bekrefter at det er i gjennom praksisfellesskap, og tilgangen til å praktisere sammen med kollegaer, som er avgjørende for læring. Læringsprosessene kan vær tilsiktet ved at det daglige arbeidet er tilrettelagt på en måte som gir mulighet for læring. Det at kollegaer i større grad er tilgjengelig for hverandre, kan føre til mer kunnskapsdeling.

Informantene har sagt at de ofte jobber to og to sammen på vakt, og det er i de situasjoner at de observerer og spør hverandre. I og med at disse jobber turnus vil det være forskjellige som jobber sammen, og man vil da i større grad kunne lære av hverandre på denne måten, siden annen form for læring ikke er til stede på avdelingen som ikke har veiledning.

De som ikke har veiledning uttrykker at de ikke har tilrettelagt det daglige arbeidet på en måte som gir mulighet for læring. Iselin uttrykker blant annet på spørsmål om kompetanseheving: ”Det styrker de ansatte. Med faglig påfyll og faglig veiledning vil det øke min kompetanse”. Inger sier: ”Det snakkes om kompetanseheving, og det er fine ord, men som regel er det økonomien som setter et strek for det”.

Iselin tror at dette skyldes tidsklemme eller at de ikke tar seg tid til dette. Vi antar at avdelingen her har snakket om en metode å ha uformell læring på, men at dette har ikke vært suksessfullt da de ikke har fastsatt tidspunkter, og heller ikke satt av ressurser til dette.

Inger fortsetter å fortelle at hun vet at kompetanseheving koster, og at kommunene har lite med penger til dette formålet. Likevel påpeker hun at ”hadde man benyttet seg av kompetansen kommune allerede hadde, kunne vi kommet langt uten å betale noe for det”. Videre forteller hun at det aldri er tid til å sette seg ned for å videreformidle den kunnskapen flere av de ansatte har, til kollegene, slik at flere kan nyttiggjøre seg dette! Hun sier at de ansatte prøver å bruke hverandre, da det er ansatte som har ulik kompetanse på hennes arbeidsplass.

Vi lurte på om kommunen som arbeidsgiver fortsatt har de ”gamle” ideene som næringslivet hadde på 1980 tallet (Teslo, 2000), med ideene om at kapital og teknologi var viktigst. En undersøkelse Teslo henviser til i boka si, antyder at de ideene var på tur til å snu, fordi resultatet viste at bedriftskulturen var viktigere for verdiskapningen i bedriftene. Vi antar at denne tankegangen er overførbar til helsesektoren, ved at ledere slutter å oppfatte de menneskelige ressursene som kun kostnadselementer, men begynner å tenke på dem som organisasjonens kompetanse (Teslo, 2000).

Frøydis hevder at å sette i gang med faglig veiledning, er et ledelsesansvar. Og det viser seg at skal man få dette til i praksis, må man gjøre som ledelsen gjorde ved et somatisk og psykiatrisk sykehus som Teslo omtaler i sin bok. Der så de på faglig veiledning av sykepleiere, som ledd i kompetanseutvikling og en forutsetning for å nå organisasjonens mål. Da var også veiledning på forhånd synliggjort i sykehusets mål og planer på alle nivå.

Nordhaug (2002) hevder også at kompetanseutvikling trygger og forbedrer effektiviteten i organisasjonen, og at det er viktig å videreutvikle og forbedre kompetansen til de ansatte. Det samme sier Teslo (2000), hun går i tillegg litt lengre, hun mener veiledning til og med kanskje øker verdiskapningen i organisasjonen!

Inger bekrefter dette noe på vei, når hun hevder at faglig veiledning er et kompetansehevingstiltak. Hun mener at det styrker de ansatte, og ville ha gitt henne faglig påfyll, noe som igjen ville økt hennes kompetanse!

Vi spurte henne ikke, men det kunne hende at hun hadde bekreftet Nordhaug (2002) sitt utsagn om at faglige og personlige utviklingsmuligheter ofte verdsettes høyere enn lønnsmuligheter når det gjelder valg av jobb. Grunnen til at vi tror det, var at vi oppfattet henne slik at kompetanseheving var veldig viktig for henne, slik at hun kunne utføre jobben sin på et høyt faglig nivå!

Frøydis bekrefter også at videreutvikling og personlig utvikling, også i fellesskapet (som avdeling) er viktig for avdelingen slik at arbeidsplassen kan utvikle seg videre, og framover!

4.2 Faglig veiledning og jobbe i gruppe.

Som Iselin så treffende sa det når hun ble spurt om hva hun la i begrepet faglig veiledning: “Faglig veiledning, en går jo ikke å tenker på det til hverdags” .

Det er jo helt sant, likevel kan det være at faglig veiledning som et “arbeidsredskap” for å gi de ansatte gode svar på hvordan handle i vanskelig arbeidssituasjoner, være med på å prege

flere arbeidsplasser i framtiden. Teslo (2000) sier nemlig at faglig veiledning er å inkorporere kunnskap i sitt handlingsrepertoar, altså lære handlingskunnskap.

Inger, som jobber på samme arbeidsplass, sa at veiledning hadde med faget å gjøre. Det hadde med helheten å gjøre, noe som dermed innbefattet etikk og kommunikasjon. Selv om Inger ikke hadde veiledning på sin arbeidsplass, viste svaret hennes at hun viste hva faglig veiledning handler om.

Teslo (2000) sier at veiledning er å utvikle kompetanse i handlingsrefleksjonen, altså lære om hvordan man reflekterer. Dette gjør man gjennom kommunikasjon med veileder, og andre i gruppen. For veiledning kan man gjøre i grupper, noe som også er fordelaktig økonomisk. Da samler man flere på en gang, og flere får den samme informasjonen (ibid).

Det er slik det gjøres på avdelingen der Frida og Frøydis jobber. Der samles de i grupper på 6-7 faste ansatte, og veiledningen varer en time av gangen, en gang i måneden. De sier at de knytter det opp mot sin utdanning og sitt arbeidssted, altså det som er relevant i forhold til sine arbeidsoppgaver. At faglig veiledning på deres arbeidsplass, er en arena hvor de tar opp spørsmål og problemstillinger av ulik karakter, og søker å finne svar i gruppen. De bruker rollespill og case som tar utgangspunkt i reelle pasientsituasjoner og de veiledes på hvordan de kan løse disse situasjonene på en god måte.

De veiledes av en som har veiledning som videreutdanning, og som ikke jobber på samme sted som dem. Temaene, eller casen er det de ansatte som kommer med, ut fra hva den enkelte har opplevd siden sist. De diskuterer dette i gruppen, hører hva andre har å si og reflekterer over problemstillingen. Teslo (2000) sier det samme når hun beskriver hva veiledning er. Hun forteller her at den enkelte får hørt flere synspunkter, og får sin situasjon belyst fra flere sider. De gjensker situasjonen under veiledningen, mens de andre i gruppen hører på.

Det er her aha-situasjoner kan komme, ifølge Frida, og spørsmålet de da stiller seg er ofte: "Ja, selvfølgelig, hvorfor tenkte jeg ikke på det?" Hun sier at svarene ligger hos oss allerede, det må bare hentes fram av veilederen, ved at veilederen stiller de rette spørsmålene. Til deg og de andre medlemmene av veiledningsgruppen.

Frøydis sa at veiledning også kan ha noe med gruppedynamikk å gjøre, da veiledning betyr noe for samspillet kollegene i mellom.

Alle informantene ble spurt om de hadde noen formening om faglig veiledning hadde innvirkning på det psykososiale arbeidsmiljøet på deres arbeidsplass. Iselin sa i den forbindelse noe som kan bekrefte Teslos påstand om at faglig veiledning gir økt forståelse for hverandres situasjon, og at denne innsikten til slutt gjør at de ansatte både gir hverandre støtte og utfordring. Det vil si støtte i vanskelige situasjoner, og at en utfordrer hverandre gjennom veiledning i forhold til forventninger til endring av holdninger og handlingsmønstre hos den enkelte.

Iselin fortalte om en situasjon hvor hun følte seg meget ukomfortabel i. Av en kollega hun var på vakt med, ble hun bedt om å måle et blodtrykk på en pasient. Iselin reagerte med å svare bryskt, selv om hun ikke var sint på kollegaen, bare redd for pasienten, noe hennes kollega var uvitende om.

Dette skapte litt dårlig stemning mellom de to helsearbeiderne, og vi tror at mange slike episoder kunne vært unngått om de hadde hatt faglig veiledning på arbeidsplassen. Veiledningen kunne gitt dem kunnskap og bakgrunnsinformasjon om hverandre, slik at kollegaen kunne (ut i fra hva hun visste om sin kollega) handlet annerledes. I dette eksempelet bedt en annen om å måle det blodtrykket, da det er rom for det på denne arbeidsplassen, uten at det går utover den faglige kvaliteten i pasientarbeidet.

Frøydis sa noe veldig interessant helt på slutten av intervjuet, nemlig følgende: “En gruppe er ganske sterk på en arbeidsplass, og det er ganske pussig å se hva en gruppe bestemmer i en veiledning og hvordan det kan ha innflytelse på det som skjer etterpå”.

På oppfølgingsspørsmål her, presiserte hun at dette gjaldt hvordan komme fram til løsning av et problem, og skaping av felles kultur på arbeidsplassen. Dette er interessant, og i litteraturen finner vi belegg for at det er slik. Aanderaa (1999) skriver i boka si om gruppesamhold, gruppemønstre og gruppeselv, og om hvordan gruppen skaper noe spesifikt som kommer til syne på bakgrunn av gruppens offisielle oppgaver og underliggende strømninger. Når hun

også hevder at oppgaven i gruppen er å finne egnede metoder for pasientarbeidet og for samarbeid de ansatte imellom, treffer vi jo rett på Frøydis sin observasjon.

Aanderaa (1999) skriver at gruppen som helhet er mer enn summen av gruppens medlemmer alene. Dette bekrefter igjen Frøydis sin observasjon. Hun nevner i tillegg det samme faktum som Teslo (2000), at en får støtte av hverandre i en slik gruppe. Når Frøydis sier at det som kommer ut av veiledningen har noe å si for hvordan ting gjøres i ettertid, er det også en bekreftelse på at Aanderaa (1999) har rett når hun skriver at samholdet utvikles ut fra hvordan en blir hørt og forstått.

Alle informantene sier imidlertid at veiledning er noe som er nødvendig og noe de som arbeidstakere trenger. At det er viktig å få støtte fra sine kollegaer og at de vet noe om hverandres handlingsmønster. Hvorfor de gjør det de gjør, uten å bli mistenkeliggjort på noe vis.

Nettopp fordi at arbeidskulturen i en slik gruppe legger vekt på kritisk analyse og selvstendige vurderinger, som Aanderaa (1999) hevder, er det viktig at de får støtte fra kolleger i arbeidssituasjoner som kan være vanskelige. Og fordi de gjennom veiledning blir opplyst om at det er ønskelig med nyanseringer og perspektivskifte, vil de bli i bedre stand til å lære av sine feil, og ikke bare holde inne med dem. Da kan det være slik som hun hevder, at gruppens medlemmer modnes gjennom større åpenhet for andres synspunkter, samtidig som man selv vet hva man står for.

Frøydis er overbevist om at veiledning bedrer tilfredsheten på jobben, og at dette bedret deres holdninger. Igjen en bekreftelse på at veiledning bidrar til perspektivskifte, og at en tør å innrømme ”feil” uten å miste sin verdighet og integritet!

4.3 Faglig veiledning og motivasjon

Ifølge Herzberg (referert i Kaufmann og Kaufmann, 2009) skaper motivasjonsfaktorene trivsel i den grad de er til stede, men ikke mistrivsel om de mangler. Vi vil ta for oss motivasjonsfaktorene hans som er prestasjoner, anerkjennelse, ansvar, vekst og

utviklingsmuligheter, da vi mener disse faktorene er med og bestemmer hvor hardt, målrettet og utholdende en vil engasjere seg i arbeidet.

Herzberg sier videre at man går inn i en slags nøytral tilstand om motivasjonsfaktorene mangler (ibid). Vi mener at Iselin bekrefter dette med følgende utsagn:

”Man prøver å ta opp ting men gir opp, det er vel kanskje ledelsen som skulle gjort noe, men de har kanskje prøvd de også, jeg vet ikke - ting blir jo tatt opp på personalmøter, men det flyter liksom – vet ikke om det er noe med systemet”.

Alle informantene våre sier at de som ansatte har et ansvar for å si ifra hva de ønsker, og hva de vil ta opp. Det er ikke bare ledelsen sitt ansvar, men som Iselin sier: “...men jeg vet ikke om det hjelper”. Dette utsagnet kan bety at de har prøvd å ta opp ting, uten å nå frem med sine synspunkter. Kroppsspråket og tonefallet hennes kunne tilsi at det var slik, da hun var tydelig oppgitt og hørtes resignert ut da samtalen kom inn på dette. Dette gir ingen anerkjennelse til de ansatte, og er derfor ifølge Herzberg med og skaper resignasjon (referert i Kaufmann og Kaufmann, 2009). Vi tror ikke heller at det blir noen gnist og motivasjon av å ikke bli hørt. Frida sier i alle fall tydelig ifra at det å bli hørt er viktig.

På spørsmål om hvordan de gir hverandre tilbakemeldinger, så svarer både Inger og Iselin at det blir veldig tilfeldig og situasjonsbetinget. De ansatte der gir sjelden ros til hverandre, og de opplever heller ikke å få ros av ledelsen. Som Iselin sier det: “Vi får helst ris - det er vel sjelden man får ros”. Hun sier videre at det hadde vært fint med veiledning, da de gjerne vil lære noe nytt og bli bedre. Og som Herzberg sier (referert i Kaufmann og Kaufmann, 2009), er ros og anerkjennelse motivasjonsfaktorer som er med og gjør at en får selvtillit og ny energi.

Samtlige av våre informanter sier at det er viktig med tilrettelegging for faglig veiledning, at det *må* settes på dagsorden. Inger og Iselin sier de syns at ledelsen burde lagt mer vekt på å få i gang fast faglig veiledning og undervisning, da de anser det som kjempe viktig. Fordi ting forandres og alle behøver veiledning og fordi det er viktig for å holde fokus, bli oppdatert og utvikle seg.

Frøydis sier kort og greit: “Veiledning er tingen!!” Hun sier videre at veiledning krever ressurser og må være forankret i ledelsen, slik at de forstår hvorfor man bør ha det.

Vi syns Inger bekrefter dette, når hun sier det er vanskelig for de ansatte alene å få satt det på dagsorden. “...hverdagen tar deg - og vi har nok med de daglige oppgavene, det er liksom ikke rom for noe mer”.

Her kan man også ane en noe nøytral tilstand. At satsingen på kompetanseutvikling kunne vært bedre. Motivasjonsfaktorene kan synes å være noe mangelfulle, og det kan høres ut som at de ansatte utfører oppgavene underveis som de kommer, på rutine, og ikke ut fra motivasjon.

Inger sier at spesielt de ufaglærte, som aldri har vært innom faget tidligere, må læres opp og burde ha fått mer veiledning enn de gjør. Hun sier at opplæringen i dag går mest på hvordan de gjør ting, og ikke på *hvorfor*. Hun tror også at det å gi spesielt de ufaglærte faglig veiledning ville gitt de en større forståelse og interesse for det de holder på med. Altså motivasjon. Det er jo tenkelig, da det ifølge Boge et al. (2009) er mange sannheter om hva som er gyldig kunnskap og at en derfor har stor nytte av å problematisere veiledning. At kritisk refleksjon over praksis er både viktig og nødvendig.

Slik vi ser det, er dette *hvorfor* viktig. Det vil gi en større kvalitet i utførelsen når en vet bakgrunnen for at en oppgave bør gjøres på den måten, og vet hvilke hensyn som ligger bak. En får da en større helhetsforståelse som kan bidra til at det oppleves mer motiverende å utføre den aktuelle oppgaven (Kaufmann og Kaufmann, 2009). Vi syns at Iselin bekrefter dette når hun forteller at de for en stund siden hadde litt veiledning om en diagnose, hvor det kom fram masse ting som hun aldri hadde tenkt på engang. Om hvordan pasienten har det og hvordan man IKKE skal gjøre det.

Hun sa også at denne læringen var veldig nyttig og bra, fordi: “Det er så mange fallgruver i møte med pasientene”.

Hun opplevde det som kjempe positivt, da det var med på å gjøre henne tryggere og hjalp henne til å gjøre en bedre jobb. Her ser vi at motivasjonen kom innenfra, at hun ble motivert

av selve arbeidsutførelsen. Når motiveringsfaktorene er gunstige, virker de ifølge Herzberg fremmende på tilfredshet og produktivitet (referert i Kaufmann og Kaufmann, 2009).

Dette bekreftes også av Frida som sier at det gir ny giv at en lærer noe nytt. Det gjør at en holder oppe interessen og måten en utfører arbeidet på.

En bør likevel være obs på at læring i praksis ikke nødvendigvis er den beste læringen. Boge et al. (2009) skriver at en ikke kan garantere at veiledning gjennom deltakelse gir bare konstruktive læreprosesser. Praksisfellesskapet kan utvikle måter å gjøre ting på som ikke alltid samsvarer med mål, verdier og idealer. Det er likevel lærerikt, men man må være obs på forskjellene mellom undervisning og veiledning.

Ifølge den samme boken, skal systemisk veiledning bevisstgjøre deltakerne på hvordan man påvirkes av omgivelsene, gjennom kritisk refleksjon i grupper. Den skal bidra til større helhetstenkning og årsaksforståelse og til å få til endringer som skaper en kvalitetsforskjell. Som Frida sier det: “Gjennom veiledning kan jeg få bekreftelse på om jeg er på rett spor eller helt på bærtur”. Dette krever dog at veisøkeren har en aktiv rolle og at veilederen lytter og hjelper deltakerne fram ved å stille avklarende spørsmål (Boge et al., 2009).

Flere nevner også at en kan bruke hverandres ressurser, og Iselin seier: “Det skulle vel ikke være så vanskelig å få det til. Det er bare å bestemme seg og sette en dato. Det kan vel ikke være så vanskelig”. Dette utsagnet mener vi viser at hun ønsker veiledning og ser muligheter for å få det til.

Både Inger og Iselin nevner muligheten for å bruke lokal kompetanse. F.eks at en med tilleggsutdanning kan lære de andre noe fra sitt felt. Denne kunne veilede de andre ansatte som ikke innehar samme kompetanse. Dette ville vært med på å gi denne veilederen muligheten til både å prestere, få anerkjennelse for sine kunnskaper og få mer ansvar gjennom å videreformidle denne kunnskapen til sitt kollegia. Som igjen vil gi en vekst hos både veilederen og de andre som får tilført kunnskaper. Som Iselin sier det: “Læring gir jo kvalitet – kvaliteten må jo bli at man blir mer sikker på at man gjør det mer riktig for pasienten” og at når man vet at man gjør det riktig, så er man jo trygg også.

Frida og Frøydis, som praktiserer faglig veiledning på jobb, kaller i midlertidig denne formen for læring for undervisning, da de legger vekt på at veiledning bør foregå gjennom refleksjoner. Frøydis sier det er mange prosesser på en arbeidsplass som ligner på veiledning, men det blir ustrukturert og mindre målrettet. Begge to påpeker også at en må være forsiktig med å bruke av sine egne til veiledning, og at det helst bør være en utenfra, som kjenner fagfeltet.

Boge et al. (2009) støtter dette. De skriver at det ikke er metodene i seg selv som bestemmer om deltakerne får et læringsutbytte eller ikke, og at det er mange faktorer som spiller inn. Men at det likevel er utøvelsen av veiledningen som er mest avgjørende. Dette tilsier at en må ha en viss kunnskapsmengde for å være en god veileder.

Og fordi alle situasjoner vil være ulike, er det heller ikke noen veiledningsmetode som er best, slik at en noen ganger må veksle mellom de ulike modellene. Dette krever at veilederen kjenner de forskjellige veiledningsmodellene, og vet når det er lurt å bruke de. Vi må også passe oss for å ikke redusere veiledning til å bli kun et spørsmål om å bruke de rette modellene, da det er mange forhold som bidrar til læring (ibid).

Iselin og Inger sier begge at det er viktig å lære av hverandre også, for en vil jo gjerne gjøre ting bedre. De sier også at de tror det å innføre faglig veiledning hadde vært bra for arbeidsmiljøet. Dette begrunner Iselin med å si at når folk får veiledning og blir sikrere på seg selv, blir det mindre gnisninger mellom de ansatte. Da får de lettere felles fokus og mål, noe som vil gjøre samhandlingen lettere.

Inger sier at alle behøver veiledning, ikke bare de ufaglærte, fordi alle trenger å få snakket om ting, og fordi faglig veiledning vil øker kompetansen.

Dette bekreftes av Frida som sier: "En får selvtillit av å se at det fungerer, og pasienten får også noe tilbake og kan dra nytte av det vi lærer i veiledning".

Faglig veiledning handler for våre informanter om å bli bedre i stand til å klare de oppgaver de blir satt til på en best mulig måte, altså prestasjon, vekst og utvikling. Og at når de gjør en god jobb, vil de få anerkjennelse for det og kan ta mer ansvar.

Dette vil videre gi en personlig vekst i form av at anerkjennelsen du forhåpentligvis får fra de andre, vil gi deg økt selvspekt, for den du er og det du kan (Borge et al., 2009).

Vi har her sett eksempler på at motivasjonsfaktorene påvirker og forsterker hverandre. På grunn av slike samspillseffekter kan ledelsen bli overrasket, kanskje til og med ubehagelig overrasket, hvis man påvirker én motivasjonsfaktor og ikke har tatt med i beregningen at de henger sammen med hverandre.

Herzbergs hygienefaktorer som organisering, lønn o.l. tror vi er av underordnet betydning i en så liten kommune som vår. Det er ikke veldig mange arbeidsplasser å velge i, slik at det å faktisk ha en jobb og tjene penger, kan bli viktigere enn det organisatoriske rundt. Dette bekreftes også i nyere studier av hva som motiverer ansatte. At lønn er av underordnet betydning i dagens samfunn, og at mange tar videreutdanning allerede før de kommer ut i arbeidslivet - bla fordi de vil ha større valgfrihet i forhold til arbeidsoppgaver.

5.0 Avslutning og konklusjon

Oppgaven viser at institusjonen som får faglig veiledning, har opplevd å få forbedret sitt arbeidsmiljø etter at de startet med det. Nå som faglig veiledning er implementert i det daglige arbeidet, ser de på det som helt nødvendig. De ansatte er blitt kjent med sider hos hverandre som har ført til at de nå har større tillit til hverandre og tør å åpne seg på en helt annen måte enn tidligere. Det blir mer lagarbeid og de er mer målrettet enn før.

Ut fra det informantene våre sa, så kan lederen på den institusjonen som ikke praktiserer faglig veiledning, med fordel ha en større bevissthet i forhold til faglig veiledning som kompetanseheving. Dette vil antagelig gjøre utslag på motivasjon og trivsel, da våre informanter i dag er i en nøytral tilstand og savner veiledning og oppfølging. Hvis de i tillegg får ros og anerkjennelse for det de gjør, tror vi det vil ha positiv betydning for det psykososiale arbeidsmiljøet. Det skapes mer samhold og felles mål, noe de sier vil føre til høyere trivsel. Til sist vil dette kunne gi ytterligere en gevinst ved at pasientene får bedre tjenester og blir mere fornøyde.

Antallet informanter er for lite til at vi kan trekke noen konklusjoner av det, men materialet gir oss et bilde av hva disse fire mener om temaet. Likevel kan vi si at faglig veiledning er en motivasjonsfaktor for det daglige arbeidet i en helseinstitusjon. Dette har informantene våre bekreftet gjennom sine svar til oss. Kompetanseheving, læring og motivasjon er stikkord som bør utnyttes!

Litteraturliste:

Aanderaa, I. (1999). *Relasjoner i teamarbeid: Et psykodynamisk perspektiv*. Oslo: Ad notam Gyldendal.

Boge, Markhus, Moe og Ødegaard (2009) *Læring gjennom veiledning: Meningsskaping i grupper*. Bergen: Fagbokforlaget

Einarsen og Skogstad. Red. (2001) *Det gode arbeidsmiljø: Krav og utfordringer*. Bergen: Fagbokforlaget

Filstad, C. (2010) *Organisasjonslæring*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Jacobsen og Thorsvik (2010), *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Johannessen, Tufte og Christoffersen. (2010) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag AS

Kaufmann og Kaufmann (2009) *Psykologi i organisasjon og ledelse*. Bergen: Fagboklaget Vigmostad & Bjørke AS

Nordhaug, O (2008) *LMR - Ledelse av menneskelige ressurser*. Oslo: Universitetsforlaget

Teslo, A-L , Red (2000) *Mangfold i faglig veiledning for helse- og sosialarbeidere*. Stavanger: Universitetsforlaget.

Vedlegg nr 1: Informasjonskriv

Vedlegg nr 2: Informert samtykke

Vedlegg nr 3: Intervjuguide

Vedlegg 1 - Forespørsel til deg som informant

Vi heter Anne Lill Fallsen og Tone Orvik Kollstrøm, og er i lag med Rita Boine og Eli Sabbasen studenter ved videreutdanningen Organisasjon og Ledelse v Høgskolen i Hedmark. Dette studiet tar vi via Studiesenteret i Tana.

Denne videreutdanningen avsluttes med en prosjektoppgave, og utdanningen avsluttes i juni 2012. Vi begynte høsten 2010, og studiet gir 60 studiepoeng.

Målsettingen med denne prosjektoppgaven er at vi gjennom denne skal kunne anvende et tverrsnitt av den kunnskapen vi har tilegnet oss i løpet av studietiden. Det skriftlige prosjektarbeidet skal være en selvstendig reflekterende oppgave, hvor vi skal demonstrere teoretisk kunnskap og praktisk bruk av metodelære.

En del av vårt pensum har hatt fokus på organisasjonspsykologi og hva som fremmer og hemmer jobbmotivasjon. I forbindelse med at vi som gruppe skulle velge tema for prosjektoppgave falt valget på emnet Psykososialt arbeidsmiljø. Og temaet vi ville fordype oss i ble Faglig veiledning som metode.

Problemstillingen tar utgangspunkt i hvordan faglig veiledning fungerer på arbeidsplassen i forhold til å gi økt trivsel, motivasjon og effektivitet. Det vil si at vi har konsentrert oss om de elementene i faglig veiledning som vi anser som relevante i spørsmålet om at faglig veiledning er et viktig moment for et godt psykososialt arbeidsmiljø.

Formålet med undersøkelsen er altså å finne ut av om faglig veiledning på en arbeidsplass i helsevesenet kan være et viktig moment for å skape et godt psykososialt arbeidsmiljø. Dette fordi vi har en for forståelse av at faglig veiledning satt i system, vil gi økt trivsel, motivasjon og effektivitet. Målet er å få økt forståelse av og innsikt i ansattes livsverden, og deres oppfatning av sin egen arbeidshverdag.

Grunnen til at faglig veiledning er viktig tror vi, er de mange situasjoner og etiske dilemmaer ansatte i helsevesenet kommer opp i, i sin samhandling med pasientene som er innlagt på disse avdelingene.

Problemstillingen blir da:

Kan faglig veiledning være en motivasjonsfaktor for det daglige arbeidet i en helseinstitusjon?

Hva innebærer dette for dere vi har kontaktet:

- At dere kan gi oss tilbakemelding innen 14 dager, på at dere vil treffe oss for en uformell prat.
- Samtalen vi planlegger å ta med dere skal inneholde de momentene vi har nevnt ovenfor, og forhåpentligvis gi oss noen svar som kan bekrefte eller avkrefte vår forforståelse.
- Samtalen er planlagt gjort en gang, men det kan bli behov for telefonisk kontakt i ettertid for å avklare ting som kan dukke opp etter hvert.
- Samtalen med dere kan foregå hvor som helst, og dere bestemmer sted og tidspunkt.
- Det er frivillig å delta i denne samtalen, det betyr at dere kan trekke dere på hvilket som helst tidspunkt, uten nærmere forklaring.
- Det sendes samtidig med dette et skriv som omhandler taushetserklæring og samtykke til deltakelse i denne undersøkelsen. Hvis dere kan tenke dere å delta, fyller dere ut samtykkeerklæringen og sender den til undertegnede. Skriv ned telefonnummeret dere er tilgjengelig på. Det er lagt ved to eksemplarer av samtykke erklæringen, behold den ene som en kopi.

Om dere har spørsmål til dette brevet, eller har ting dere vil ha avklart er det bare å ta kontakt. Det ville bare glede oss.

Mobilnummer vi kan nås på 45 51 77 46 mailadresse vi kan nås på er toorvik@gmail.com

Håper vi snakkes.

Med vennlig hilsen Tone Orvik Kollstrøm og Anne Lill Falsen

Vedlegg 2 – Informert samtykke



Høgskolen i Hedmark

Studentene ved Høgskolen i Hedmark, Avdeling for økonomi, samfunnsfag og informatikk gjennomfører i løpet av sin utdanning undervisningsaktiviteter som innebærer bruk av data. Det kan dreie seg om eksamener eller prosjektarbeider. Høgskolen i Hedmark har ansvaret for at den enkelte informant har gitt samtykke til at opplysninger kan benyttes i denne sammenheng. Det understrekes at den enkelte informant har råderett over opplysninger som angår seg selv, og kan derfor ta avstand fra å delta i studentens arbeid. Det skal kun finnes to eksemplarer av informert samtykke. Et underskrevet eksemplar oppbevares av veileder, og blir makulert, når eksamen er avsluttet. Et eksemplar beholdes av pasienten.

Hvilken eksamen/ hvilket prosjekt:
Prosjektoppgave; 4 semester.

STUDENTENS UNDERSKRIFT

STUDENTENS UNDERSKRIFT

INFORMERT SAMTYKKE

Mitt samtykke gis under følgende forutsetninger;

- a) Opplysninger som benyttes i studentarbeidet skal være anonymisert slik at ingen utenforstående kan gjenkjenne de personer arbeidet omhandler.
- b) Jeg har full anledning til å trekke samtykket på et hvilket som helst tidspunkt.
- c) Studentens arbeide kan ikke kreves utlevert. Dette er begrunnet ut fra at studenten kan trekke uriktige faglige konklusjoner, som ikke er aktuelle i praksis.
- d) Jeg har anledning til å be om nærmere orientering om hvilke opplysninger - og hvordan opplysninger blir benyttet i studentarbeidet.

Dato Informantenes underskrift

Dato Informantenes underskrift

Vedlegg 3 - Intervjuguide

Intervjuguide om faglig veiledning som metode:

- Hva legger du i begrepet faglig veiledning?
- Hvilke forskjeller har informantene på døgnavdelingen opplevd med faglig veiledning som gir utslag i det psykososiale arbeidsmiljøet?
- Er faglig veiledning i arbeidshverdagen nødvendig?
- Hvis ja, hvorfor er det viktig?
- Hvorfor praktiseres faglig veiledning på arbeidsplassen?
- Hva vet informantene på sykeavdelingen om faglig veiledning?
- Hvilke tanker har informantene på sykeavdelingen om faglig veiledning som metode, og om dette kan styrke deres fagkompetanse og derigjennom styrke det psykososiale arbeidsmiljøet?
- Hvilke kvaliteter har faglig veiledning?
- Vi er også interessert i å få vite noe om (der faglig veiledning ikke utføres), - på hvilken måte får de ansatte tilbakemeldinger, "veiledning". Og hvilken rolle har ledelsen i forhold til faglig veiledning eller oppdatering, kompetanseheving, arbeidsmiljømessige tiltak... Hvordan er arbeidet organisert? (grupper, team)