

MASTEROPPGAVE I YRKESPEDAGOGIKK

2013

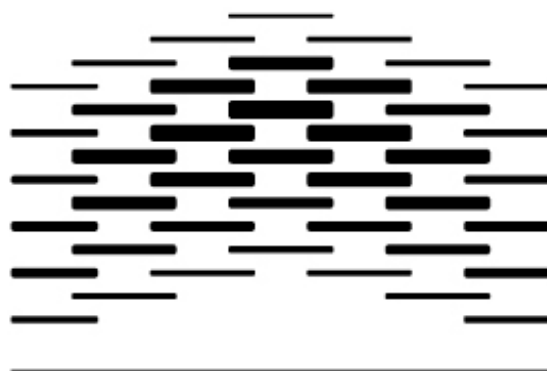
Master thesis in vocational pedagogy

Aktive arbeidstakere fremfor passive trygdemottakere

Et utviklingsarbeid i forhold til varige tilrettelagte arbeidsplasser

Randi Bekkevold

Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier
Institutt for yrkesfaglærerutdanning



**HØGSKOLEN I OSLO
OG AKERSHUS**

FORORD

Masterstudiet i yrkespedagogikk ved Høgskolen i Akershus skal munne ut i en masteroppgave som skal være et forsknings- og utviklingsarbeid over fire semestre på deltid.

Veien frem mot en ferdig masteroppgave har vært spennende og lærerik.

Det er mange som har bidratt til at det har vært mulig å gjennomføre denne oppgaven. Først vil jeg takk min arbeidsgiver som har gitt meg tid og rom til å forske. Her må jeg spesielt nevne min avdelingsleder som har støttet og veiledet meg gjennom hele prosjektet. En stor takk til Nittedal kommune som tør å tenke nytt og satse på VTA - plasser i kommunen. En stor takk til alle ansatte på sykehjemmet som har sett muligheter i å tenke utradisjonelt og tatt imot elevene og meg på en meget fin måte. En spesiell stor takk til elevene som deltok i dette prosjektet, uten dere hadde det ikke blitt noen oppgave. Sist, men ikke minst vil jeg takke min veileder på høgskolen, Tove Lien.

Lillestrøm 1.04.13

SAMMENDRAG

Ingen bør starte voksenlivet med å være passiv. Regjeringen ønsker å skape flere arbeidsplasser og styrke sentrale velferdstjenester som helse, omsorg og utdanning. Målet er å gi alle mennesker i hele landet mulighet til å utvikle sine evner og leve gode og meningsfulle voksenliv. Dette er utgangspunktet for mitt utviklingsarbeid, aktive arbeidstakere fremfor passive trygdemottakere.

Mastergradsoppgaven er et utviklingsarbeid i forhold til varige tilrettelagte arbeidsplasser i det ordinære arbeidsliv. Nittedal kommune ønsker å tenke nytt, de vil integrere personer som er psykisk utviklingshemmet inn i kommunens bedrifter. Oppgaven tar for seg hvordan en planlegger, gjennomfører og vurderer varige tilrettelagte arbeidsplasser på et sykehjem i kommunen.

Det teoretiske fundamentet for oppgaven er basert på Stortingsmeldinger og på Illeris (2006) sin forståelse av læring. Han sier at læring ikke bare er en individuell eller sosial prosess, men begge deler på en gang. Videre omhandler teorikapittelet sentrale oppgaver i læreres arbeid som kan overføres til veilederens oppgaver med elevene når de startet for fullt i det ordinære arbeidslivet.

Det er benyttet kvalitative metoder med utgangspunkt i aksjonsforskning. Aksjonene i gjennomføringsfasen er beskrevet med alle de tilretteleggingstiltak som ble gjort. I vurderingsprosessen ble det benyttet uformelt intervju. Oppgaven er basert på en fenomenologisk forståelse og hermeneutisk tenkning. Det som er viktig i fenomenologisk tilnærming, er å få tak i individets opplevelser. Menneskets opplevelser er subjektive og unike, og mitt mål var å få en innsikt i elevens og de ansatte på Sykehjemmet sine meninger og oppfatninger om prosjektet.

For å få til gode og varige tilrettelagte arbeidsplasser for psykisk utviklingshemmede i kommunen, viser funnene viktigheten av veilederes rolle, god informasjon og informasjonsflyt, gode rutiner, repeterende arbeidsoppgaver og behov for tid.

SUMMARY

None of us should go into our grown-up lives in a passive state. The Government wishes to create more work places and to strengthen central welfare services, such as health, care and education. The goal in doing so, is to ensure that people all over the country gets an opportunity to develop their abilities, and to lead good and meaningful lives as grown-ups. This is the starting point for my development project; active employees instead of passive social security recipients.

My Master's thesis is a development project linked to continuously facilitated workplaces in ordinary employment. The municipality of Nittedal wants to rethink, and integrate people who are mentally retarded into the municipalities' businesses. This thesis will concentrate on how to plan, implement and evaluate facilitated workplaces in a nursing home in the municipality.

The theoretical foundation of this thesis is based on Reports from the Storting, and on Illeris' (2006) understanding of learning. He says that learning is not just an individual or a social process, but both at the same time. Furthermore, the theory chapter will deal with central aspects of teachers' work that can be transferred to the guidance counselor's work with the pupils when they are introduced into the ordinary work life.

The thesis makes use of qualitative methods with a foundation in action research. The actions in the phase of implementation are described with all the facilitating measures that were made. Informal interview was used in the evaluation process. The thesis is based on a phenomenological understanding and hermeneutic thinking. What is important in phenomenological understanding is to obtain the experiences of the individual. People's experiences are subjective and unique, and my goal was to get an insight into what the pupils and the employees at the nursing home thought about the project.

In order to establish good and lasting facilitated workplaces for the mentally retarded in the municipality, the findings show the importance of the role of the guidance counselor, good information and flow of information, good routines, repetitive work tasks and time.

INNHold

FORORD	2
SAMMENDRAG	3
SUMMARY IN ENGLISH	4
1.0 INNLEDNING	8
1.1 Bakgrunn for problemstilling	9
1.2 Problemstilling	13
1.3 Oppgavens oppbygning	14
1.4 Oppsummering av kapittel 1	15
2.0 OFFENTLIGHETENS UTTALELSER	16
2.1 Regjeringens vedtak om arbeid	16
2.2 Utviklingshemmedes muligheter for arbeid i dagens samfunn	18
2.3 Nasjonal tilstandsrapport	19
2.4 NAV	21
2.5 Oppsummering av kapittel 2	22
3.0 OM Å LÆRE	23
3.1 Læring	23
3.2 Lærevansker	25
3.2.1 Spesifikke lærevansker	26
3.2.2 Generelle lærevansker	26
3.2.3 Sammensatte lærevansker	28
3.3 Lærer som veileder	28
3.4 Læring i praksis	30
3.5 Læringskultur	32
3.6 Kommunikasjon	33
3.7 Den generelle del av læreplanen	34
3.7.1 Det arbeidende mennesket	34
3.7.2 Det samarbeidende mennesket	35
3.7.3 Det integrerte mennesket	36
3.8 Oppsummering av kapittel 3	37

4.0 PROSJEKTETS FORSKNINGSTILNÆRMING OG DESIGN	38
4.1 Aksjonsforskning	38
4.1.1 Aksjonsforskning, kunnskapsutvikling og politiske prosesser	40
4.2 Valg av forskningsstrategi	41
4.3 Kvalitativ metode	41
4.4 Intervju	42
4.5 Observasjon	43
4.6 Validitet	44
4.7 Reliabilitet	44
4.8 Anonymitet og etiske betraktninger	45
4.9 Oppsummering av kapittel 4	48
5.0 PROSJEKTETS ARBEID	47
5.1 Hvorfor jeg valgte å forske i og med en gruppe	47
5.2 De ulike aksjonene	48
5.3 Planleggingsprosessen	48
5.4 Gjennomføringsprosessen	50
5.4.1 Oppfølging av elevene på avdelingene den første dagen	51
5.4.2 Oppfølging av elevene på avdelingene den andre dagen	54
5.4.3 Oppfølging av elevene på avdelingene den tredje dagen	56
5.4.4 Evalueringsmøte	58
5.4.5 Oppfølging av elevene over en fire ukers periode	59
5.4.6 Oppfølging av elev på kjøkkenet den første dagen	60
5.4.7 Oppfølging av elev på kjøkkenet den andre dagen	61
5.5 Vurderingsprosessen	62
5.6 Gjennomføring av intervjuene	63
5.6.1 Intervju av Åse	63
5.6.2 Intervju av Kari	64
5.6.3 Intervju av Ola	65
5.6.4 Intervju av avdelingsleder	65
5.6.5 Intervju av kjøkkensjef	67
5.6.6 Intervju av veilederne	69
5.7 Oppsummering av kapittel 5	72

6.0 DRØFTING AV GJENNOMFØRT PROSJEKT	73
6.1 Drøfting av planlegging, gjennomføring og vurdering	75
6.1.1 Planlegging	75
6.1.2 Gjennomføring	75
6.1.3 Vurdering	77
6.2 Drøfting av forskningsspørsmål	78
6.2.1 Hvor viktig er veileders rolle?	78
6.2.2 Hvor finnes gode arbeidsoppgaver som gir vekst og utvikling	81
6.2.3 Hvor viktig er arbeidsmiljøet?	84
6.2.4 Hvor viktig er fellesskapet med de andre elevene	85
6.3 Oppsummering av kapittel 6	86
7.0 KONKLUSJON AV GJENNOMFØRT PROSJEKT	87
7.1 Refleksjon over gjennomført forskningsarbeid	87
7.2 Hva kunne vært gjort annerledes	87
7.3 McNiffs tre nivåer av aksjonsforskningen	88
7.3 En helhetlig vurdering	90

1.0 INNLEDNING

Denne oppgaven skal handle om et utviklingsarbeid i forhold til å etablere varige tilrettelagte arbeidsplasser i det ordinære arbeidsliv for elever som har fullført tilrettelagt opplæring i videregående skole, utover de tiltak NAV gir. Jeg er sikker på at det er ulike arenaer i samfunnet hvor det finnes arbeidsoppgaver som kan utføres av personer med nedsatt arbeidsevne og hvor innholdet kan tilrettelegges for den enkelte. Det som mangler, er etter min mening, vilje og evne til å tenke nytt og sette dette inn i et system, slik at de som har behov for et varig tilrettelagt arbeid, har muligheter til å kunne få det og dermed oppleve seg nyttige i samfunnet. Ingen bør starte voksenlivet med å være passiv. Det blir vanskelig at vi som skole skal argumentere med viktigheten av å lære seg et arbeid og holde på det, hvis elevene ikke får muligheter til å være aktive i arbeidslivet etter endt skolegang. Det å være en del av et fellesskap og ha et arbeid, er et grunnleggende ønske hos de aller fleste. På den måten kan den enkelte oppleve seg selv som et verdifullt menneske og dermed også som et viktig samfunnsmedlem.

Jeg arbeider som rådgiver/skole- og arbeidslivskoordinator ved avdeling for tilrettelagt opplæring på en videregående skole på Romerike. Skoletilbudet er for elever som ikke kan nyttiggjøre seg et ordinært Vg1 kurs, yrkesfaglig programområde og som etter sakkyndig vurdering har rett på spesialundervisning (Opplæringsloven § 5-1). Elevene har ulike typer lærevansker/sosiale vansker og flere er psykisk utviklingshemmet. Jeg arbeider aktivt med avdelingens målsetting om at alle våre elever skal ha noe å gå til etter endt skolegang. Det kan være; videre utdanning, ordinært arbeid, tilrettelagt arbeid, opplæringskontrakt/lærekandidat, folkehøgskole, varig tilrettelagt arbeid eller et aktivitetstilbud i regi av kommunen.

Før jeg begynte å arbeide som faglærer ved tilrettelagt opplæring, kjøkken/kantine på skolen, hadde jeg vært selvstendig næringsdrivende innenfor restaurantbransjen i 15 år. Jeg har dermed gode kunnskaper om det å være arbeidsgiver. Det å kunne tilrettelegge arbeidsoppgavene for mine ansatte var en viktig erfaring jeg hadde med meg da jeg skulle begynne å jobbe som faglærer. Den første dag som faglærer, skulle jeg jobbe sammen med en gruppe elever som lagde salater for salg i skolens kantine. Jeg presiserte overfor elevene at det var noen kriterier som var viktige å følge for at man skulle få salatene ut til kantina i rett tid og med riktig kvalitet. Kriteriene var god hygiene, riktig arbeidsteknikk, følge en arbeidsbeskrivelse og å samarbeide. I klassen var det en gutt med Downs Syndrom, han bare så på meg, sa ingen ting, men gjorde alt det jeg gjorde. Han ble en av dem som mestret oppgavene best, men han hadde

behov for at noen fortalte hva han skulle gjøre, så ham og som kunne gi ham anerkjennelse i løpet av dagen. Da skoletiden hans var over og han skulle ut i arbeid, var det ingen arbeidsplass til ham. Kommunen hadde en kantine på rådhuset som hadde behov for arbeidskraft, men de ville ikke ta ham inn. Jeg ble meget sjokkert. Dersom jeg hadde hatt en bedrift ville jeg ikke hatt noen betenkeligheter med å ansette ham. Det ville naturligvis krevd god tilrettelegging og informasjon til kollegaer, men jeg tror hans tilstedeværelse og arbeidsengasjement ville vært en berikelse for bedriften. Etter denne opplevelsen har jeg prøvd å kjempe for våre elever, slik at de kan bli aktive arbeidstakere fremfor passive trygdemottakere.

Etter en tid som faglærer ble jeg rådgiver/skole- og arbeidslivkoordinator. Da var tiden inne for et tettere samarbeid med kommunene og andre ulike etater, med tanke på arbeid/aktivitet for våre elever. Prosessen mot arbeidslivet starter tidlig etter at eleven har begynt hos oss. Mange foresatte blir overrasket over at vi fokuserer på dette på et så tidlig tidspunkt. Det blir mange møter med ulike aktører og mange ulike typer samarbeid. Jeg vil nevne NAV, kommunen, arbeidsmarkedsbedrifter, ordinære bedrifter, nettverk og ulike hjelpeinstanser. Vi vet at samarbeid tar tid og jeg tror nok at vår fokusering på et godt samarbeid er noe av nøkkelen til at de fleste av våre elever har noe å gå til etter endt skolegang. For å få dette til kreves det at man er kreativ, aktiv og oppsøkende. Det vil si at man legger ned et godt stykke arbeid og det kan ikke være slik at dette skal være personavhengig. Her kreves det at kommunen forstår problemene og kommer på banen på et tidlig tidspunkt.

1.1 Bakgrunn for valg av problemstilling

Vår avdeling har ca 30 avgangselever hvert år. Av disse elevene er det ca 50% som har behov for varig tilrettelagt arbeid. Elevene kommer fra ulike kommuner og de fleste kommunene har de samme problemene når det gjelder varige tilrettelagte arbeidsplasser (VTA). Det opereres med ventelister på inntak til arbeidsmarkedsbedriftene, dette på grunn av at NAV ikke øker antall tiltaksplasser i forhold til behov. Det er stort sett naturlig avgang på disse arbeidsplassene.

Målet med varig tilrettelagt arbeid, er å skape gode og trygge arbeidsplasser for personer med spesielle behov, så lenge de trenger det. Gode arbeidsplasser skal gi muligheter for personlig vekst, både faglig, mentalt og sosialt. Resultatet av mangel på VTA - plasser, er at disse arbeidstakerne ikke får en utfordrende og inkluderende arbeidsplass å gå til, noe som igjen er sløsing med arbeidskraft og neglisjering av den enkeltes ønske om å være til nytte.

NAV lokalt sitter på en oversikt over det udekkede behovet for VTA-plasser i den enkelte kommune. Det er store forskjeller mellom kommunene i forhold til hvilke muligheter som gis gjennom eksempelvis VTA. Regjeringen har besluttet å kutte i NAV-budsjettet, se statsbudsjettet. Kutt i antall tiltaksplasser vil føre til at færre av dem som oppfyller NAVs krav til arbeidsdeltakelse i VTA får muligheten til arbeid. Kommunene vil i neste omgang sitte igjen med regningen når de fleste av de som skulle vært i VTA, går inn i det kommunale dagtilbudet og andre tjenester, og dermed øker sosialbudsjettet.

NAV lokalt avgjør inntak til tiltak VTA - plasser. Søknad om tiltaksdeltakelse vurderes av NAV lokalt som er innsøkende instans. Det kan oppleves som vanskelig at NAV har så mye makt uten å ha kjennskap til elevene, når vi som skole samarbeider godt og mye med arbeidsmarkedsbedriftene. Innsøkingen skal være basert på grunnlag av søkerens muligheter/ressurser og yrkeshindringer. NAV er altså den administrerende enhet for arbeidsmarkedstiltak, som drives av kommunene og fylkeskommunene med en økonomisk støtte pr. godkjent tiltaksplass fra NAV sentralt. For å motta denne støtten, må virksomheten drives etter retningslinjene som er gitt fra Arbeidsdirektoratet.

Siden det ikke finnes nok VTA - plasser, må kommunene begynne å tenke nytt. De må se om det finnes andre muligheter samtidig som de søker og melder behov om flere VTA plasser. Politikerne i kommunene har her en stor jobb å gjøre.

I forhold til et tilbud om varig tilrettelagt arbeid for våre elever, har jeg som rådgiver prøvd å sette søkelyset på dette problemet i mange år. Her vil jeg blant annet nevne at jeg har invitert oss selv til ordførerne i Nittedal, - Skedsmo og Lørenskog kommuner. Elevene og jeg er blitt tatt imot i kommunesalene med ulike aktører til stede. Elevene har hatt med seg sine egne spørsmål som for eksempel; om arbeid, tilrettelegging i arbeidslivet, VTA, transport til og fra jobb, ytelser til ordinære arbeidsgivere, bolig, fritid, støttekontakt og andre aktuelle ting. Målet mitt med dette har vært å vise at 10-15 søknader på ark, ikke er så synlig som når det kommer 10-15 ungdommer på besøk, man ser dem, man ser behovet for ulike tiltak og de tilstedeværende må svare direkte på spørsmål fra elevene. Etter at besøkene ble gjennomført, vil jeg påstå at det er blitt noen bedringer i to av disse kommunene. I den ene kommunen kom det både arbeidsplasser og boliger på plass ganske fort i etterkant (ca 1-2 år). I den andre

kommunen har informasjonsflyten til brukerne blitt mye bedre, kommunen innkaller nå til informasjonsmøter en gang i året. I den siste kommunen opplever jeg dessverre ingen endring.

Jeg deltar stort sett i alle møter med de rette aktørene i kommunene angående arbeid for elevene og har forsøkt å påvirke kommunene til å tenke nytt. Jeg benytter da anledningen til å presentere min ”kjeppest”;

om jeg som veileder kunne tatt med meg seks av mine elever som har behov for varig tilrettelagt arbeid, og fått ”boltret meg fritt” på rådhuset eller på et sykehjem, kunne vi ha utført mange viktige og nyttige oppgaver. Dette ville muligens resultert i at elevene på den måten hadde fått gode, trygge, sosiale og varige arbeidsplasser. Videre mener jeg at elevene kan utføre individuelle oppgaver. De har behov for et fellesskap, det kan være i forhold til oppstart av dagen, pauser, tilrettelegging av arbeidsoppgaver og avslutning av dagen. Elevene har behov for å vite hvem de kan spørre og at det er greit å spørre om hjelp når de har behov for det. De har også behov for veiledning hvis de skal bytte arbeidsoppgaver.

Slik jeg ser det, er dette en vinn vinn situasjon på flere nivåer. Noen kommuner har sagt at det ikke går. De har begrunnet dette med at når det finnes en arbeidsmarkedsbedrift i kommunen, er det de som må organisere bedriften slik at alle får plass i løpet av rimelig tid. Med rimelig tid mener de at brukere kan stå på venteliste i ett til to år, eller at bedriften organiserer det slik at arbeidstakere kun jobber tre til fire dager i uken. Andre har sagt at de har prøvd å få til arbeidsplasser for noen enkelte brukere, men at de krever for mye oppfølging. De begrunner denne nølingen med at det er vanskelig å inkludere psykisk utviklingshemmede i ordinære bedrifter og spesielt i kommunens egne bedrifter. Jeg har også opplevd at noen trekker litt på smilebåndet av meg, og kommet med kommentarer om at jeg ikke har et helt realistisk syn på hva arbeid er.

I begynnelsen av året 2012 tok Nittedal kommune kontakt med meg for å kunne sette i gang et tiltak som er i tråd med min visjon. De ønsker å være foregangskommune på eksterne varige tilrettelagte arbeidsplasser. Hvis vi lykkes i dette arbeidet, vil dette gi Nittedal kommune et godt omdømme. Kommunen vil også etter min mening ta samfunnsansvar ved å inkludere mennesker med nedsatt funksjonsevne inn i ordinære kommunale arbeidsplasser. Prosjektet går ut på å etablere 12 nye kommunale VTA - plasser. NAV stiller med kr 52.000,- per

arbeidstaker. Nittedal kommune oppretter to veilederstillinger, som skal følge opp deltakerne. Det er satt av midler til dette i kommunebudsjettet for 2012. Et sykehjem skal være base for tiltaket.

Jeg vet at Trondheim kommune i samarbeid med NAV har et lignende prosjekt. Basisen for dette prosjektet er at personer med utviklingshemming skal ha et reelt valg i forhold til å kunne velge mellom varig tilrettelagt arbeid, enten i en skjermet bedrift eller i en ordinær virksomhet. Prosjektlederen her jobber aktivt mot næringslivet for å finne aktuelle arbeidsgivere. Når en har funnet en jobb til en deltaker, skal prosjektleder gi deltaker og arbeidsgiver oppfølging i startperioden. Etter hvert er det tenkt at en punktvis, men langsiktig oppfølging overtas av NAV med en øremerket stilling knyttet til dette. Prosjektleder skal arbeide med minimum 15 deltakere til enhver tid. Deltakernes behov vil variere i løpet av perioden, avhengig av hvor vedkommende er i prosessen. Arbeidsmåten bygger på metodikken til Arbeid med bistand (denne metoden blir utdypet i kapitlet om NAV).

For å forstå betydningen av arbeid for mine elever etter endt skolegang, vil jeg vise til doktoravhandlingen til Terje Olsen "Versjoner av arbeid", dagaktivitet og arbeid etter avviklingen av institusjonsomsorg (Olsen 2009). Arbeidet med avhandlingen har pågått over fire år og er skrevet med utgangspunkt i to forskningsprosjekt Olsen har gjennomført de siste årene: Arbeidets sosiale betydning – en studie av arbeid for personer med utviklingshemming (2003) og En helt vanlig jobb – en studie av utviklingshemmedes muligheter til ordinært arbeid (2006). Det sentrale dilemmaet i denne avhandlingen er at: "de yrkeshemmede ikke regnes som en del av arbeidsstyrken, men forventes likevel å produsere, i form av deltakelse i ulike former for arbeids- og aktivitetstilbud på dagtid". Selve inngangsbilletten til å få en jobb innenfor VTA har gått gjennom å bli klassifisert av arbeidsmarkedsmyndighetene som yrkeshemmet. På den ene siden tilsier statusen som yrkeshemmet at man ikke er i stand til å livnære seg gjennom eget arbeid. På den andre siden definerer politiske målsettinger arbeid og dagaktivitet som det riktige og "normale" for disse personene. Avhandlingen tar for seg hvor og med hva mennesker med utviklingshemming jobber og hva denne jobben betyr for dem. Den belyser temaer som lønn/bonus, kjønnsdeling av arbeidsoppgaver og viktigheten av det å ha et arbeid i forhold til bl.a. sosialt liv. Mange av informantene var stolte av jobben sin, de trivdes i det sosiale miljøet og jobbet med noe de likte. For noen arbeidstakere var jobben et middel til prestisje og anseelse og de ga uttrykk for stolthet over å være arbeidstaker. Andre arbeidstakere så først og fremst på arbeidet som et middel til kvalifisering, realisering av eget potensial og utvikling av egne

ferdigheter og evner. En gruppe arbeidstakere gjør en jobb som de ser er til nytte for andre – de produserer noe andre har behov for. En del arbeidstakere legger stor vekt på de sosiale sidene ved arbeidet – et sted å treffe andre og ha det morsomt sammen. I denne gruppen kommer de som ser på arbeidet som ”noe å gjøre og et sted å være”. De har venner, ser på jobben som en vanlig jobb og er ikke så opptatt av lønna. Den siste gruppen er de som ser på jobben som et middel til lønn, men synes lønna er for lav. Utviklingshemmede som er i ordinære jobber, har ofte fått hjelp til å få jobb, enten av foreldre eller NAV. Det kommer også frem at flere enn i dag kan få ordinære jobber når det legges til rette og arbeidsoppgavene tilpasses. Rapporten til Olsen er spennende og drøfter flere interessante temaer selv om bare opplevelsen av arbeidsaktivitet er referert her.

1.2 Problemstilling

Aktive arbeidstakere fremfor passive trygdemottakere. Et utviklingsarbeid i forhold til varige tilrettelagte arbeidsplasser i kommunen.

Som tidligere beskrevet er det behov for flere VTA - plasser enn det som er tildelt kommunene. På bakgrunn av disse behovene ønsker Nittedal kommune å tenke nytt. De vil integrere personer som er psykisk utviklingshemmet inn i kommunens bedrifter. Jeg har i denne masteroppgaven valgt å ha følgende hovedproblemstilling:

Hvordan planlegge, gjennomføre og vurdere varige tilrettelagte arbeidsplasser på et sykehjem?

Forskningsspørsmål:

Hvilken betydning har veileders rolle?

Hvor finnes gode arbeidsoppgaver som gir vekst og utvikling?

Hvilken betydning har arbeidsmiljøet?

Hvilken betydning har fellesskapet med de andre elevene?

Denne problemstillingen favner bredt fordi den har tre prosesser i seg. Den første prosessen er planlegging. Den danner grunnlaget for prioriterte handlinger fremover i tid, samtidig som den synliggjør hva som vektlegges. Prosess nummer to er gjennomføring, noe som er fundamentet for nytenkning og endring. Den tredje prosessen er vurdering, denne viktiggjør planleggingen og gjennomføringen til å gjelde noe som jeg tror kan eksistere i fremtiden. Hver av de tre

prosessene skal innbefatte refleksjoner og nye erfaringer underveis noe som kan komme til å gjøre arbeidet til en annen prosess enn den som var planlagt. Prosesser mellom praktiske oppgaver og refleksjon over utførte oppgaver kan føre til tilegnelse av ny lærdom og muligheter til å gjøre den samme arbeidsoppgaven på en annen måte (Hiim og Hiippe 2001).

Jeg har valgt å ikke definere eller utdype begrepet veileder. Veileder i denne sammenheng er den person som skal hjelpe, støtte og tilrettelegge oppgavene for elevene når de er på sykehjemmet. Elevene har fått fiktive navn og jeg vil ikke utdype deres læreforutsetninger, de har diagnosen psykisk utviklingshemmet.

1.3 Oppgavens oppbygning

Oppgaven er inndelt på følgende måte:

I første kapittel, som er en innledning, starter jeg med å orientere litt om min arbeidsplass og det arbeidet jeg har utført gjennom mange år. Deretter beskriver jeg en utvikling som jeg mener krever en endring. I den sammenheng skisserer jeg en problemstilling som dreier seg om å utvikle varige tilrettelagte arbeidsplasser i en ordinær kommunal bedrift.

I kapittel to har jeg valgt å gjøre rede for regjeringens vedtak om arbeid og jobbstrategien for personer med nedsatt funksjonsevne. Jeg vil også beskrive samfunnets ansvar overfor brukere som har behov for tilrettelagt arbeid. Videre vil jeg gi en oversikt over de tiltak NAV kan tilby personer som har behov for hjelp til å komme seg inn i arbeidslivet. Denne informasjonen gir bakgrunn og forståelse for lesing av hele oppgaven.

Kapittel tre vil omhandle begrepet læring og sentrale oppgaver i læreres arbeid som kan overføres til veiledernes oppgaver. Kapitlet vil også ta for seg deler av den generelle delen av læreplanen.

I kapittel fire, som er metodekapitlet, viser jeg til prosjektets forskningstilnærming og design. Jeg vil beskrive aksjonsforskning og kvalitativ metode, som har hatt betydning for problemstillingene og arbeidet jeg har utført.

I kapittel fem vil jeg beskrive prosjektets arbeid, aksjonene som gjennomføres, vurderingene og konsekvensene av disse. Kapitlet vil inneholde data som er bearbeidet og disse fremkommer med resultat og betraktninger i forhold til problemstilling.

I kapittel seks vil jeg drøfte erfaringer av gjennomført prosjekt.

Kapittel syv vil omhandle refleksjon og konklusjon av gjennomført prosjekt.

1.4 Oppsummering av kapitlet

Første kapittel har i seg noe informasjon om min arbeidsplass, hvordan denne oppgaven ble til og en kort orientering om innholdet i de syv kapitlene som blir presentert i denne oppgaven. Jeg har også valgt å presentere en hovedproblemstilling og i den sammenheng påpekt behovet for flere varige tilrettelagte arbeidsplasser. Det behovet har selvfølgelig sammenheng med mine erfaringer om hvilke muligheter mine elever har etter endt skolegang.

2.0 OFFENTLIGHETENS UTTALELSER

Ingen bør starte voksenlivet med å være passive. Det blir vanskelig at vi som skole skal argumentere med viktigheten av å lære seg et arbeid og holde på det, hvis elevene ikke får muligheter til å være aktive i arbeidslivet etter endt skolegang. Det blir for enkelt for samfunnet bare å kjøpe seg fri, når regjeringen sier de vil bort fra passive og standardiserte pengeytelser.

2.1 Regjeringens vedtak om arbeid

I påvente av å få et arbeid etter endt skolegang, opplever mange elever seg lite verdsatt og kan få tilleggsvansker. Tidligere elever har fortalt om problemer med dårlig selvbilde, noen isolerer seg, andre får psykiske vansker og noen forteller at de har fått ”dårlige” venner og dermed havnet på kant med loven. For de fleste av våre elever tar det lang tid å lære og de legger ned stor innsats. Hvis de etter endt skolegang får tid til å bli passive, forsvinner kunnskaper og ferdigheter de har tilegnet seg veldig fort. Det å føle seg til nytte, kan være helt avgjørende for den enkelte. Arbeid er helsebringende og det gir verdighet. På bakgrunn av dette, er det viktig at våre elever kommer raskt inn i et arbeid, hvor de føler seg inkludert og får være som alle andre. St. melding 47 slår fast at: ”Arbeidsløshet gir de samme sosiale og helsemessige problemer for psykisk utviklingshemmede som for andre”. I tillegg peker den på at det er stor mangel på arbeidsplasser for denne gruppen. Så vidt jeg vet, er det gjort lite på dette området.

De aller fleste som lever i Norge har en trygg økonomi og en høy materiell velferd.

Arbeidsløsheten er lav og yrkesdeltakelsen er høy. Vi har et høyt utdanningsnivå, en effektiv økonomi og relativt små forskjeller mellom folk. Regjeringen ønsker å skape flere arbeidsplasser og styrke sentrale velferdstjenester som helse, omsorg og utdanning. Målet er å gi alle mennesker i hele landet mulighet til å utvikle sine evner og leve gode og meningsfulle liv. For at arbeid skal være et gode for den enkelte, må arbeidet utføres under tilfredsstillende vilkår, uten fare for liv og helse, og med muligheter for egenutvikling, læring og sosialt fellesskap. Regjeringen vil føre en politikk som reduserer forskjellene i samfunnet og motvirke at enkeltpersoner blir isolert og tilsidesatt. Det viktigste vi kan gjøre for å utjevne forskjeller, er å få et mer inkluderende arbeidsliv. Vi vil bestrebe oss på å få et arbeidsliv med plass for ulike mennesker, der alle gis mulighet til å delta etter evne. Målet om å snu utstøtingen fra arbeidslivet henger nært sammen med målet om å avskaffe fattigdom. Grupper som ikke får fotfeste i yrkeslivet er også de som gjennomgående sliter mest med fattigdom. Ved etablering av NAV kontorene styrkes mulighetene for et bedre samspill mellom den lokale forvaltningen

og arbeidsplassene, slik at den enkelte vil kunne følges opp hurtigere og bedre enn i dag (St.meld. nr 9).

Deltakelse i arbeidslivet sikrer arbeidsinntekt for den enkelte og fremmer en jevnere fordeling av økonomiske ressurser i samfunnet. En svak tilknytning til arbeidsmarkedet er ofte en hovedårsak til at enkelte får fattigdomsproblemer. Det er et mål for Regjeringens politikk å skape et samfunn som gjør at alle mennesker, uavhengig av funksjonsnivå, kan delta i yrkes- og samfunnsliv. For at personer med nedsatt funksjonsevne skal kunne delta i arbeidslivet, er det viktig at samfunnet er tilgjengelig for alle. Strategien som er valgt for å nå mål om økt tilgjengelighet og deltakelse for alle, er universell utforming. Universell utforming innebærer at produkter, tjenester, bygninger og omgivelser rettet mot allmennheten blir utformet slik at alle mennesker kan benytte dem, i så stor utstrekning som mulig, og uten behov for spesiell tilrettelegging.

Norge har ført en aktiv arbeidsmarkedspolitik (St.meld. nr 9, s 72), med økende vekt på tidlig intervensjon og inkludering av utsatte grupper i arbeidslivet. Det er også lagt opp til at det i hovedsak skal være en felles arbeidsmarkedspolitik med virkemidler som omfatter alle. Den generelle arbeidsmarkedspolitikken er supplert med spesielle tiltak rettet mot personer med nedsatt funksjonsevne på enkelte områder.

Kommunene er gjennom lov om sosiale tjenester pålagt både generelle oppgaver og individuelle tjenester og ytelser. Sosialtjenesten har som hovedmål å fremme økonomisk og sosial trygghet, forebygge sosiale problemer og bedre levekårene til vanskeligstilte. Sosialtjenesten skal arbeide for å gjøre den enkelte, så langt det er mulig, i stand til å forsørge seg selv. Det er ofte nødvendig med et sett av virkemidler og hjelpetiltak for at den enkelte skal kunne komme over i en bedre livssituasjon. Kommunene tilbyr også i mange tilfeller tjenester og tiltak som de ikke har et lovpålagt ansvar for, eksempelvis ulike arbeidsrettede tiltak. Utviklingen av arbeidsrettede tiltak i kommunal regi har vært ett av flere virkemidler i satsingen på å få flere sosialhjelpsmottakere i arbeid. De fleste kommuner har også påtatt seg et driftsansvar, med full eller delvis statlig finansiering, av varig tilrettelagt arbeid for personer som er utenfor det ordinære arbeidslivet. Målgruppen omfatter blant annet psykisk utviklingshemmede og personer med psykiske lidelser. Kommunene driver i varierende grad også aktiviseringstiltak og fritidstiltak for disse målgruppene. Staten har i de senere år brukt øremerkede midler for å stimulere kommunene til å utvikle slike tiltak. Om lag 20 prosent av

kommunene er selvstendige eiere av arbeidsmarkedsbedriftene, mens 44 prosent er medeiere (St. meld. nr 9).

2.2 Utviklingshemmedes muligheter for arbeid i dagens samfunn

Arbeidssituasjonen for utviklingshemmede har nærmest druknet i den oppmerksomhet som det økende antall uføretrygdete får i samfunnet. Det er i dag flere utviklingshemmede i de kommunale dagsentrene som har tilstrekkelig arbeidsevne til å kunne jobbe i vekst- og utførelsesbedrifter (Reinertsen, 2012). For å se konsekvensene av utstøting fra arbeidslivet og hva arbeidsledighet gjør med mennesker, er forståelse av hva arbeid betyr og hvordan det påvirker og former mennesker viktig.

I dagens Norge er arbeid i hovedsak en verdsettelse, men slik har det ikke alltid vært. I antikken var en rekke oppgaver, særlig tungt kroppsarbeid, regnet som slavenes oppgaver. Slikt arbeid ble sett på som et onde uten egenverdi, som frarøver menneskene deres lykkelige naturtilstand. En ekstra arbeidsinnsats ga ingen klassereise ut av slaveriet, men heller en forverring. Kapitalismen verdsetter arbeid på en helt annen måte. Arbeid, også tungt kroppsarbeid, former, danner og adler mennesker. Gjennom arbeid skaper mennesker verdier og muligheter eller man forsaker og vier seg til den gode gjerning. Rollen som arbeidstaker er en nøkkelrolle som forbinder og knytter voksne til mange andre sentrale samfunnsområder. Arbeid har på mange måter og i lang tid fungert som en døråpner inn i voksenlivet, gjennom at arbeid har gitt status som voksen og grunnlag for å etablere seg på egen hånd. Arbeid er i særstilling når det gjelder å identifisere hvem man er som voksen. Ved siden av rollen som mor/far og sivil status, er arbeidstakerrollen en av de markante sidene av voksenlivet. Ingen voksne i vår kultur unngår å bli målt opp mot denne, direkte eller indirekte. Dersom det er åpenbart at en person ikke har noe i arbeidslivet å gjøre, tilskrives også vedkommende en rolle som rokker ved eller utfordrer vedkommendes mulighet til å være fullverdig deltaker i de voksnes verden og hverdagsliv. Å være i arbeid er for svært mange et være eller ikke være. Ofte brukes betegnelser som å stå innenfor eller utenfor. Mange utviklingshemmede opplever også i andre situasjoner enn i arbeidslivet å være i fare for å falle utenfor.

2.3 Nasjonal tilstandsrapport

I nasjonal tilstandsrapport over arbeids- og aktivitetssituasjon blant personer med psykisk utviklingshemming skrevet av Stian Reinertsen(2012), kommer det tydelig frem at dagtilbud blir benyttet frem for VTA og Arbeid med bistand i kommunene i Norge. Her refererer jeg til noen av funnene han har gjort;

I Norge som i andre land har personer med utviklingshemming i stor grad alltid stått utenfor ordinært lønnet arbeid, selv om man nok har eksempler på at utviklingshemmede har fylt viktige oppgaver i tidligere epoker. Innen norsk velferdspolitik er det formulert som mål at ”mennesker med utviklingshemming skal kunne benytte sine evner fullt ut, og at utviklingshemmende skal kunne leve et liv så nært det normale som mulig, med størst grad av selvbestemmelse” (St.meld. 40, 2002-03). Selv om St.meld.35 (1994-1995) viser til at ”arbeid skal være det naturlige førstevalget for personer i yrkesaktiv alder” viser tallene at de kommunale dagtilbud i antall plasser og tidsbruk utgjør det aller viktigste aktivitetstilbudet for utviklingshemmede i dag. Dagtilbudene drives av kommunene, og har store interkommunale variasjoner når det gjelder aktivitet, arbeid og produksjon. Hensiktene med disse ordningene er å gi et organisert og tilpasset tilbud på dagtid, basert på individuell utvikling. Dagtilbud er, som jeg tidligere har nevnt, ikke en lovpålagt tjeneste, men kan ytes for å dekke et hjelpebehov som gir rett til tjenester etter Lov om sosiale tjenester§12. Omtrent halvparten av alle utviklingshemmede i yrkesaktiv alder deltar i et dagsentertilbud. Varig tilrettelagt arbeid (VTA) er et av flere arbeidsmarkedstiltak rettet mot utsatte grupper i arbeidsmarkedet, men det eneste arbeidsmarkedstiltaket der utviklingshemmede inngår som en sentral målgruppe. Gjennom tall fra Arbeid- og inkluderingsdepartementet viser utviklingen at utviklingshemmede representerer en fallende andel av tiltaket. Varig tilrettelagt arbeid er knyttet til egne virksomheter i skjermet sektor, men fra 1. januar 2006 ble det tilbudt varig tilrettelagt arbeid innenfor ordinære virksomheter (VTA-O). Tiltaket er regulert i en egen forskrift om arbeidsmarkedstiltak. Endringer i regelverket tillater etablering av tilrettelagte arbeidsplasser utenfor de skjermede virksomhetene, hvor man styrker mulighetene for overgang til arbeid på ordinære lønns – og arbeidsvilkår. Plassene er knyttet til den enkelte tiltaksdeltaker, hvor NAV er ansvarlig for opprettelse og oppfølging. Arbeid med bistand ble i 1996 introdusert som viktig tiltakssatsning for personer med utviklingshemming. ”Arbeid med bistand skal gi hensiktsmessig og nødvendig bistand med sikte på integrering av personer med nedsatt arbeidsevne i ordinært arbeidsliv. Tiltaket kan gis i form av kartlegging, bistand til å finne egnet arbeidsplass, tilrettelegging og oppfølging på arbeidsplassen, opplæring i arbeidsrelaterte og sosiale

ferdigheter, samt råd og veiledning til arbeidsgiver/tiltaksarrangør” (NAV). En del arbeidstakere som har fått arbeid i ordinært arbeidsliv har benyttet dette tiltaket.

Tall viser at de kommunale dagtilbud i antall plasser og tidsbruk utgjør det aller viktigste aktivitetstilbudet for utviklingshemmede i dag. Datamateriale bekrefter at under halvparten (47,6 %) av alle utviklingshemmede i yrkesaktiv alder, er en del av kommunens dagtilbud.

Registerdata fra kommunene viser at 34,5 % av alle utviklingshemmede i yrkesaktiv alder har VTA i skjermet sektor. Det er spesielt interessant å registrere at kommunene selv kan vise til at 20 % av alle utviklingshemmede i de kommunale dagtilbudene kunne hatt et VTA tilbud.

Data som er innrapportert fra kommunene og NAVs Datavarehus (Reinertsen, 2012) slår fast at det er et relativt stort udekket behov for flere VTA plasser for personer med utviklingshemming. Det er flere kommuner som opererer med ventelister. Med kun 5 % årlig gjennomstrømning av tiltaksdeltakere på VTA, er det tegn på at flere tiltaksdeltakere forblir i tiltaket i flere år, mens flere står på vent for å komme inn. Til tross for at studier viser at skjermet tiltak er utilstrekkelig når det kommer til integrering i ordinært arbeidsliv, er skjermet virksomhet like mye brukt som før.

Resultatene viser at 3,1 % av alle utviklingshemmede i yrkesaktiv alder har VTA i ordinær bedrift (VTA-O). Arbeidsmarkedsetatens antydninger viser til ”at opp mot 1/3 av alle utviklingshemmede med behov for arbeid kunne nyttiggjøre seg et slikt arbeidstilbud”.

En annen viktig tiltakssatsning med betydning for utviklingshemmede kom med Arbeid med bistand. Selv om personer med utviklingshemming skulle være en sentral målgruppe i dette tiltaket, viser tilstandsrapporten at kun 2,9 % av alle utviklingshemmede i yrkesaktiv alder i dag er en del av dette tiltaket.

2.4 NAV

Den 3. juli 2006 kom den nye NAV reformen. Målsettingen med reformen var at flere skulle få en plass i arbeidslivet og at færre skulle havne utenfor. Brukerne fikk et sted å henvende seg og de skulle raskt få den hjelpen de hadde behov for. Stat og kommune skulle jobbe sammen for å gi brukerne samordnede tjenester, bedre oppfølging og bedre service enn det de gamle etatene kunne tilby hver for seg.

Arbeidsrettede tiltak

NAVs tilbud om arbeidsrettede tiltak er fleksibelt og kan tilpasses behov for kvalifisering og arbeidstrening. Det er situasjonen på arbeidsmarkedet og politiske føringer som bestemmer utformingen, omfanget og sammensettingen av arbeidsrettede tiltak. Formål og målgrupper vil variere fra tiltak til tiltak. NAV baserer tilbudet om arbeidsrettede tiltak på individuell vurdering, kombinasjoner av forskjellige tiltak og helhetstenkning.

Tiltakene skal bidra til å; - styrke kompetansen og evnen til arbeid, - øke muligheten for vanlig arbeid, - skaffe til veie kvalifisert arbeidskraft, - forebygge og dempe skadevirkningene av arbeidsledighet, - hindre at arbeidstakere faller ut av arbeidslivet (NAV.no).

Arbeidsavklaringspenger

Arbeidsavklaringspenger skal sikre en inntekt i perioder en på grunn av sykdom eller skade har behov for bistand fra NAV for å komme i arbeid. Bistanden kan bestå av arbeidsrettede tiltak, medisinsk behandling eller annen oppfølging fra NAV. For å få arbeidsavklaringspenger er et av vilkårene at en har fått arbeidsevnen sin nedsatt med minst 50 % på grunn av sykdom eller skade. Det sentrale er ikke hvor mye helsen i seg selv er svekket, men i hvilken grad det påvirker ens muligheter for å være i inntektsgivende arbeid.

Hvor lenge en får arbeidsavklaringspenger vil avhenge av ens behov for å være i arbeidsrettet aktivitet. Som hovedregel kan en likevel ikke få arbeidsavklaringspenger i mer enn fire år. Stønadsperioden vil derfor variere fra person til person. I særlige tilfeller kan stønadsperioden forlenges utover fire år (NAV.no).

Uførepensjon

Uførepensjon skal sikre inntekt til livsopphold for den som har fått inntektsevnen varig nedsatt på grunn av sykdom eller skade. En må oppfylle fem vilkår for å ha rett til uførepensjon; - hovedreglen er at en må ha vært medlem i folketrygden de siste tre årene fram til en blir ufør, - en må være mellom 18 og 67 år, - inntektsevnen må være nedsatt på grunn av varig sykdom,

skade eller lyte. Det er også et krav at sykdommen, skaden eller lytet er hovedårsaken til den nedsatte inntektsevnen. (Lyte betyr i denne sammenheng medfødte tilstander), - en må ha gjennomgått hensiktsmessig medisinsk behandling og individuelle og hensiktsmessige arbeidsrettede tiltak for å bedre inntektsevnen sin, - inntektsevnen må være varig nedsatt med minst 50 prosent.

Arbeid med bistand

Tiltaket tilbyr en personlig tilrettelegger som tar utgangspunkt i ens behov, interesser og evner, og som kan hjelpe en med å finne en jobb en mestrer og trives i. Tiltaket er for personer med nedsatt arbeidsevne som har behov for tilrettelegging og oppfølging for å få arbeid. En kan også være tilknyttet arbeid med bistand i kombinasjon med andre tiltak.

Tiltaket kan blant annet tilby; - kartlegging av kompetansen, - bistand til å finne egnet arbeid, - oppfølging i startfasen av et nytt arbeid, - tilrettelegging og oppfølging på arbeidsplassen, - legge til rette for bruk av tekniske hjelpemidler på arbeidsplassen, - forhandlinger med arbeidsgiver om lønn- og tilsetningsforhold. Varigheten skal tilpasses den enkeltes individuelle behov sett i forhold til mulighetene på arbeidsmarkedet. Maksimal varighet er tre år (NAV.no).

Varig tilrettelagt arbeid

Varig tilrettelagt arbeid kan tilbys personer som har behov for arbeid i en skjermet virksomhet, med arbeidsoppgaver tilpasset den enkeltes yteevne. Varig tilrettelagt arbeid kan også tilbys som enkeltplasser i ordinære virksomheter, dersom en har, eller i nær fremtid ventes å få innvilget **uførepensjon** og har behov for spesiell tilrettelegging og oppfølging.

Arbeidet skal bidra til; - utvikling av ens ressurser gjennom tilrettelagt arbeid, - kvalifisering gjennom produksjon av varer og tjenester. Tiltaket er ikke tidsberegnet. Det skal likevel jevnlig vurderes om det kan være aktuelt med overføring til andre arbeidsrettede tiltak, utdanning eller formidling til ordinært arbeid. Det skal foreligge en arbeidskontrakt til grunn for ansettelsen (NAV.no).

2.5 Oppsummering av kapittel to

Kapittel to inneholder regjeringens vedtak om arbeid, som stort sett er hentet fra ulike Stortingsmeldinger. Jeg har også skrevet om utviklingshemmedes muligheter for arbeid i dagens samfunn, samt vist til nasjonal tilstandsrapport om dette temaet. Til slutt har jeg beskrevet de vanligste tiltak fra NAV som er mest aktuelt for de fleste av mine elever.

3.0 OM Å LÆRE

I dette kapitlet presenterer jeg ulike områder for å belyse sider av mitt utviklingsarbeid. Jeg vil beskrive sentrale oppgaver i lærerens hverdag som kan videreføres til veilederne som igjen skal bistå mine elever i arbeidslivet. Nøkkelen til all god læring er positive læringsopplevelser. Det skaper lærelyst, mestringsopplevelser og positivt selvbilde. Vi må skape interesse og begeistring for læringsarbeidet, god pedagogikk handler om å skape små øyeblikk av begeistring som tenner gløden. Skolen skal være et sted for personlig og faglig vekst og utvikling, den skal ivareta fellesskapets verdier og normer. Dette gjelder også arbeidslivet. Jeg vil avslutte kapitlet med å gi et innblikk i den generelle del av læreplan som er et viktig grunnlag for all læring og utvikling i skolen.

3.1 Læring

Læring hos mennesker er en kompleks og uensartet prosess. En sentral del av den planlagte læringen er koblet til undervisning. Undervisning handler om å legge til rette for læring i form av å gi oversikt, skape motivasjon, forklare komplekse resonnementer, oppmuntre, provosere, møte elevens utvikling, utvikle kritisk sans, gi tilbakemeldinger på ulike arbeidskrav og oppgaver og så videre. Undervisningens hensikt og begrunnelser er å bidra til læring. Samtidig skjer mye læring i miljøer som ikke har sin primære hensikt å formidle kunnskap. Læring skjer når vi deltar i livet. Når vi skaper, skapes vi. Kjernen i læring er bearbeiding av informasjon eller personlige erfaringer slik at de blir til personlige kunnskapsstrukturer. Mange av de mest grunnleggende innsiktene og ferdighetene som vi trenger, skaffer vi oss i sammenhenger som hos familien, blant venner, i foreninger, på arbeidsplassen og blant kolleger. Samtalen, diskusjonen, aktiviteten og opplevelsen kan føre til interaksjon mellom mennesker og gir ny innsikt (Haugen 2010).

Illeris (2006) beskriver læring som ”enhver prosess, der hos levende organismer fører til en varig kapasitetsendring, og som ikke kun skyldes glemsel, biologisk modning eller aldring”. Illeris har med vilje brukt en slik åpen beskrivelse på hva læring er, da læring er noe som spenner over meget omfattende og kompliserte prosesser.

Illeris (2006, s 14-15) skiller i boken ”Læring” mellom fire ulike måter begrepet læring benyttes på. 1) Læring kan henvises til resultater av de læringsprosessene som finner sted hos den enkelte. Læring er med andre ord det som er lært eller den endring som har funnet sted (et

produkt av en hendelse/aktivitet). 2) Begrepet læring kan henvise til de psykologiske prosesser som finner sted hos det enkelte individ når slike endringer, som i 1, finner sted.

3) Begrepet kan henvise til samspillsprosessene mellom individ og de materielle og sosiale omgivelsene som har direkte eller indirekte forutsetninger for de indre læringsprosessene, i 2.

4) Læring blandes mer eller mindre inn i dagligspråket og i offisielle og faglige sammenhenger og brukes sammenfallende med begrepet undervisning.

Illeris (2006) har skapt en modell for læringens fundamentale prosess. Han mener at læring omfatter to meget forskjellige prosesser, som begge må være aktive for at vi skal lære noe. De to prosessene er samspills- og tilegnelsesprosessene. Samspillsprosessen er det samspill som foregår mellom individet og omgivelsene, og er av grunnleggende mellommenneskelig og samfunnsmessig karakter. Det er med andre ord avhengig av omgivelsenes sosiale og materielle egenskaper og dermed av tid og sted. De forhold som er bestemmende for tilegnelsesprosessen, har grunnleggende biologisk karakter, og den psykologiske bearbeidelse og tilegnelse som skjer av de impulser og påvirkninger som samspillet innebærer.

Illeris (2006) hevder at læring må ha et innhold som elevene ser meningen med. Det kan være kunnskaper, ferdigheter og holdninger. Han sier at læring kan sees på enda bredere og handler om selvstendighet, selvtillit, ansvarlighet og evne til å samarbeide. Illeris viser derfor et utvidet syn på kunnskap fordi læring, i den tradisjonelle oppfatning, forstås som kunnskap og ferdigheter. Han skriver om læring som i en sosial og samfunnsmessig sammenheng. Illeris sier det er viktig å ha kunnskaper om de ulike måtene å forstå læring på når man skal tilrettelegge for dette. Dette er også viktig for å kunne variere didaktikken og forstå hvorfor det er vesentlig å variere arbeidsmetoder når man skal lære noe. Læreren skal legge til rette for at innholdet tilfredsstiller kriteriene om tilpasset opplæring, utdanningsmessig relevans og sosial bevisstgjøring (Illeris 2006).

Jeg mener at læring både har en individuell og en sosial karakter. Læring må forstås som et produkt av den konteksten den foregår i og i arbeidslivssammenheng mener jeg at konteksten er ekstra interessant og jeg velger derfor å holde meg til Illeris (2006) forståelse av læring.

Enhver læringssituasjon er situert på to måter, 1) hvor selve læringen foregår og 2) som en samfunnsmessig situasjon, som generelt er preget av samfunnets normer og struktur i videste forstand.

Uformell læring omfatter all læring som ikke er formalisert i for eksempel form av undervisning som fører til formell kompetanse. Uformell læring kan være tilsiktet ved å spørre en kollega om råd eller diskutere en sak med en kollega. Utsiktet læring er en svært viktig form for læring på arbeidsplassen og i følge Illeris (2006) den mest utbredte form for læring som skjer på en arbeidsplass. Utsiktet læring er den form for læring som skjer i forbindelse med og i gjennomføringen av de daglige aktivitetene og det daglige samværet på arbeidsplassen. Den mest vanlige og minst formaliserte form for målrettet læring på arbeidsplassen skjer gjennom den instruksjon en medarbeider får fra en annen kollega, overordnede eller instruktør om arbeidets forskjellige aktiviteter. Sidemannsopplæring er ofte svært ustrukturert og er et resultat av hendelser eller problemer som melder seg i arbeidshverdagen. Denne formen for læring har en stor fordel ved at den glir forholdsvis naturlig inn i det daglige arbeidet og dermed unngår man at de ansatte opplever det som å komme tilbake til skolebenken. Det kan også virke motiverende for læringsviljen at hva som læres direkte, kan tilknyttes den daglige arbeidssituasjonen (Illeris 2006).

Det subjektive behovet for læring reflekterer individets behov og lyster for en arbeidsdag fylt med mening. Det subjektive behovet er individuelt, og ifølge Illeris (2006) er det to avgjørende betingelser for medarbeideres engasjement når det gjelder læring på arbeidsplassen. For det første, ytre forhold som for eksempel arbeidspress og tidsrammer i arbeidet, hvor belastende arbeidet er og hvor stor kapasitet medarbeideren har igjen til læring. For det andre om medarbeideren har dårlige erfaringer fra tidligere læringssituasjoner og dermed ikke ønsker å delta. I tillegg bør en i følge Illeris (2006) vurdere medarbeiderens innstilling til arbeidet.

3.2 Lærevansker

Begrepet lærevansker er sammensatt og vanskelig å avgrense fordi det er uklart og motstridende forklart i faglitteraturen. Diagnostisk sett dreier det seg om mangfoldige grupper, og årsakene til at lærevanskene utvikler seg kan være mange og sammensatte.

Haugen (2010) presenterer en definisjon på lærevansker: ” Lærevansker er en generell betegnelse som enten refererer til generelle innlæringsvansker, vansker forbundet med nedsatt evnefunksjon eller innlæringsvansker relatert til et avgrenset område uavhengig av intellektuell fungering, der ytelsen ikke harmonerer med den intellektuelle utrustningen.

Denne definisjonen dekker både generelle lærevansker, som ved utviklingshemming, og spesifikke lærevansker som for eksempel lese- og skrivevansker eller matematikkvansker. Haugen (2010) bruker begrepet lærevansker om vansker barn og unge har i utviklingsoppgaver eller læringsresultater i barnehage eller skole. Det fører til denne definisjonen: ” lærevansker kjennetegnes ved at den unge på ett eller flere områder gjennomgående mislykkes i å nå aldersadekvate ytelser relatert til sosiale, språklige og skolefaglige områder” (Buli - Holmberg og Ekeberg 2009).

3.2.1 Spesifikke lærevansker

Spesifikke lærevansker er innlæringsvansker på et avgrenset område, og hvor det ikke er samsvar mellom evner og faglig prestasjon. Innenfor denne kategorien nevnes spesielt dysleksi, matematikkvansker og språkvansker. Fellestrekk for disse typer vansker er at elevens evneprofil er ujevn på den måten at utvikling ikke samsvarer med den øvrige utviklingen hos eleven. Spesifikke lærevansker har utgangspunkt i persepsjonsvansker, og viser seg ved manglende evne til å organisere og tolke sensorisk informasjon, og er ikke nødvendigvis et resultat av evnesvikt. (Haugen 2010). Spesifikke vansker kan på tross av dette, føre til problemer på de fleste fagområder.

3.2.2 Generelle lærevansker

Generelle lærevansker viser seg ved sen eller mangelfull utvikling på det evnemessige området, og at det jevnt over er vanskelig for eleven å lære. Psykisk utviklingshemming fører alltid med seg generelle lærevansker. Generelle lærevansker forstås som innlæringsvansker og/eller utviklingshemming som omfatter de fleste utviklingsområdene. Disse vanskene kan gjøre det vanskelig for eleven å tilegne seg lærestoff, uansett fag. Et av hovedkjennetegnene er at eleven har reduserte evner som medfører dårlig begreps- og språkforståelse. Disse elevene har en forsinkelse i utvikling tilsvarende 2-3 år, men mange vil fungere svakere enn dette.

En stor del av elevene innenfor denne gruppen vil ha behov for opplæring i dagliglivets gjøremål og arbeidsforberedende aktiviteter, med tanke på at de skal rustes til et mest mulig selvstendig liv som voksne. Praktisk arbeid og utplassering i arbeidslivet vil for mange være meningsfylt og motiverende (Buli - Holmberg og Ekeberg 2009).

Psykisk utviklingshemming

Den internasjonale statistiske klassifiseringen av sykdommer og beslektede helseproblemer ICD, inneholder et eget kapittel for psykiske lidelser og atferdsforstyrrelser. Her finnes et avsnitt for psykisk utviklingshemming. Det skal anvendes tester som er tilpasset lokale kulturelle normer og stemme overens med individets funksjonsnivå, for eksempel fysiske svekkelser. Det skal helst settes opp en skala over sosial modning og tilpasning.

En merker seg at uten standardiserte prosedyrer, må diagnosen bare ses på som en foreløpig antakelse. Personer som oppnår verdier på 50-69 på standardiserte IQ-tester kan indikere en lett psykisk utviklingshemming.

Lett psykisk utviklingshemming; finnes hos mennesker som tilegner seg språk noe sent, men de mestrer dagligtale, kan delta i samtaler og engasjere seg i et klinisk intervju. De fleste oppnår full selvstendighet når det gjelder egenomsorg (å spise, vaske seg, kle på seg, ha kontroll over tarm og blære) og i praktiske og huslige ferdigheter. De største problemene oppstår vanligvis med teoretisk skolearbeid og mange har problemer med å lese og skrive. Personer med lett grad av psykisk utviklingshemming vil ofte være i stand til å utføre manuelt arbeid. Dersom det samtidig foreligger følelsesmessig og sosial umodenhet, vil evnen til å imøtekomme krav som følger ekteskap og barneoppdragelse være begrenset. Tilsvarende vil det kunne by på problemer å tilpasse seg kulturelle tradisjoner og forventninger.

Moderat psykisk utviklingshemming; innebærer at personen har sent utviklet språkforståelse og språkbruk og den endelige språklige mestringen vil være begrenset. Evnen til egenpleie og motoriske ferdigheter er hemmet og noen trenger tilsyn hele livet. Personen har begrenset framgang i skolepresentasjoner, men noen har grunnleggende ferdigheter i å lese, skrive og telle. Som voksne vil mennesker med moderat psykisk utviklingshemming vanligvis kunne utføre enkelt manuelt arbeid, så lenge oppgavene er strukturerte og under faglig ledelse. Fullstendig uavhengighet i voksen alder oppnås sjelden. Evne til mobilitet og fysisk aktivitet er allikevel til stede og de fleste viser tegn til sosial utvikling i evnen til å etablere kontakt, kommunisere og delta i enkle sosiale aktiviteter. IQ hos disse personene ligger vanligvis mellom 35-49. Noen kompenserer svake språklige ferdigheter med tegnspråk.

En organisk årsak kan observeres hos de fleste mennesker med moderat psykisk utviklingshemming. Forekomst av samtidig autisme, epilepsi og tilstander i nervesystemet, samt fysisk funksjonshinder er vanlig.

3.2.3 Sammensatte lærevansker

Sammensatte lærevansker brukes som begrep når eleven har flere vansker, både spesifikke, som for eksempel dysleksi, og generelle innlæringsvansker i fag. Det kan ofte være vanskelig å definere hva som er primær- og sekundærvansker når vanskene er sammensatte. Vanskene kan opptre hver for seg, som for eksempel spesifikke vansker som dysleksi, eller de kan vise seg som sammensatte vansker, som forsinket læring i alle fag og i tillegg dysleksi. En elev kan både ha sosiale eller emosjonelle vansker uten at det påvirker læring. Det er først når disse faktorene opptrer samtidig at vi snakker om sammensatte lærevansker. Det er ikke en spesifikk diagnose eller betegnelse på sammensatte lærevansker, men en måte å beskrive det på, omfatter både generelle og spesifikke lærevansker.

3.3 Lærer som veileder

Effektiv læring krever dialog og samspill mellom elever og lærere. I den sammenheng understrekes betydningen av å drive veiledning. Vi må tenke gjennom vår atferd i forhold til behov og ønsker som elevene kommer med, og ikke overta eller gjøre oppgavene for dem. Det er viktig at den som skal lære, får mest mulig anledning til å øve og prøve selv.

Veiledning stiller store krav til kommunikasjonsferdigheter, spesielt de ferdigheter som er knyttet til mottak av signaler, lytting og observasjon. Kommunikativ kompetanse blir ofte koblet til om du er en dyktig sender av et budskap. Dette budskapet fortolkes av en mottaker, og informasjonsverdien er sterkt avhengig av denne fortolkningsprosessen. Det kan ofte være betydelig forskjell på sendt budskap og mottatt budskap. En annen måte å si det på er; ”det er ikke senderen som bestemmer budskapet, det gjør mottakeren.” Selv om dette utsagnet bare er en del av sannheten, utfordrer det oss til aktivt å sjekke hva den andre har oppfattet og forstått av det du har sagt eller skrevet.

Det grunnleggende perspektivet på veilederrollen kan beskrives gjennom begrepet ”kritisk venn” (Halland 2009). Det innebærer at du balanserer mellom å utfordre og gi støtte. For mange kan det å utfordre/konfrontere være vanskeligere enn å gi støtte gjennom oppmuntring, anerkjennelse, stimulere til refleksjon og gi bekreftelse. Dersom konfrontasjonen skal få en

konstruktiv effekt, må den bygges på et fundament av gjensidig tillit. Det betyr at en del av veilederferdighetene er evnen til å bygge tillit. Den profesjonelle tilliten kan knyttes opp mot blant annet kompetanse. Elevens tillit er knyttet til veileders faglige vurderinger og innspill. Spilleregler skaper forutsigbarhet i relasjonen. En bør derfor bruke litt tid på å etablere noen normer for samspill. Et annet sentralt punkt er en felles målforståelse knyttet opp mot læringsarbeidet. Avklaring av forventninger og gjensidige forpliktelser bringer også tydelighet inn i lærer - elev - relasjon. Alt dette er forhold som det er mulig å jobbe aktivt med fra første møte.

Veiledning er en undervisningsform der hovedfokuset er flyttet fra lærer til elev. Det betyr at du må ta utgangspunkt i elevens handlinger og den forståelse eleven gir uttrykk for. Gjennom veiledning kan du som lærer styrke læringseffekten ved å påvirke en rekke forhold som øker kvaliteten på elevens læringsarbeid (Halland 2009). Mange har erfart at en av de største utfordringene ved veiledning er å la være å overkjøre med egne råd eller overta når eleven strever. Da må en huske å ha toleranse for det uferdige. Veiledningsdialogen bør sikre at eleven ikke bare vet hva og hvordan han/hun gjør det, men også hvorfor. Først da har eleven et forståelsesgrunnlag for videreutvikling og for å møte uforutsette eller avvikende situasjoner på en konstruktiv måte. Derfor gjelder det å stille spørsmål som tvinger eleven til å begrunne sine valg og handlinger.

Veiledning er en praktisk aktivitet der egne ferdigheter i observasjon, kommunikasjon og vurdering spiller en sentral rolle. Kartlegging av læringsoppgaver, samspill, forståelse, forutsetninger, muligheter og begrensninger danner ofte grunnlaget for veiledning. Erfaring viser at det ikke er spesielt god grunn til å stole fullt ut på verken øyne eller ører. Observasjoner må alltid brukes som et utgangspunkt for å bygge felles virkelighetsforståelse. Samtale- og spørreteknikker kan bidra til å sikre systematisk kartlegging, bygge opp fortrolighet og tillit og bidra til en åpen og målrettet samtale der sjansene for misforståelse blir minst mulig. Veiledningssamtalen skiller seg imidlertid fra en dagligdags prat ved at den skal være en målrettet samtale som skal ende opp i en konklusjon som skal danne grunnlag for videre arbeid. En viktig forutsetning for en målrettet samtale er at den er knyttet til et plandokument eller til målsetting. Vi kan ikke drive målrettet veiledning dersom det ikke er formulert noen mål, rammer og frister.

Veiledning og vurdering er i mange sammenhenger to sider av samme sak. Uansett observasjonsmetode, gjennomlesning eller samtale, vil veiledningsspørsmål, utfordringer og innspill ha sitt utgangspunkt i en eller annen vurdering knyttet til fag, situasjon, progresjon eller person. Det er imidlertid ingen sluttvurdering, men en underveisvurdering som skal gi innspill til elevens videre læringsprosess. Vurdering blir ufullstendig dersom den bare knyttes til vurdering av sluttresultatet. Kvalitet er et resultat av gode valg underveis. I prinsippet kan vi si at alle faser av læringsarbeidet bør vurderes fortløpende for å gi grunnlag for justeringer, øke forståelse og styrke den eksemplariske læringen. En helhetlig vurdering omfatter planlegging, gjennomføring og vurdering. Konstruktiv vurdering underveis bidrar til å forsterke læringsprosessen. Det blir derfor viktig å vurdere arbeidet jevnlig balansert opp mot at en ikke må holde eleven i hånden hele tiden (Halland 2009).

Veiledning er preget av dialog i langt større grad enn andre former for undervisning, og egner seg derfor godt til vurderingsformål. All vurdering må knyttes opp mot et sett av mål og intensjoner. Disse målene danner utgangspunkt for å fastsette kriterier for rett og galt, godt og dårlig, tilfredsstillende og forsvarlig, og så videre. Kriterier må kommuniseres slik at de både blir forstått og akseptert. Dersom kriteriene er kjente og vurderingen og veiledningen tar utgangspunkt i disse, er det mye enklere å ha et saksfokus i veiledningen. I alt vurderingsarbeid er det viktig å jakte på kvalitet gjennom å fokusere på årsaker til mestring. En positiv tilbakemelding er alltid hyggelig å få. Dersom suksesskriteriene er erkjent og forstått, er det mulig å gjenta suksessen med relativ stor forutsigbarhet. Bevisstgjøring av de gode erfaringene styrker forståelsen og holdbarheten på kunnskap (Halland 2009).

3.4 Læring i praksis

Å lære betyr å forholde seg til noe som er nytt, ukjent og komplisert. Det forutsetter at vi våger oss inn på nye og ukjente områder. Mennesket har grunnleggende og motstridende behov, som behovet for trygghet på den ene siden og behovet for vekst på den andre siden. Det er store variasjoner med hensyn til hvilke behov som er dominerende. Mennesker med dominerende vekstbehov er primært nysgjerrige, spenningsøkende, utforskende og energiske.

Trygghetsbehovet, derimot, kan i enkelte tilfeller lede til motstand mot læring og nye oppgaver. Ønsket om stabilitet og forutsigbarhet dominerer (Moxnes 1989).

Elever har behov for å beskytte selvoppfattelsen. I skolesammenheng vil det være truende for selvbildet å fremstå som den som ikke forstår/den som ikke får det til. Dette

beskyttelsesbehovet kan slå ut i ulike strategier som unnvikelse, passivitet, bråking eller taushet. Læring krever bearbeiding og aktiv deltakelse, og slik atferd vil være svært lite læringsfremmede. Fordi læring forutsetter aktivitet, prøving og eksponering, vil et godt læringslandskap kunne beskrives som et sted der det hersker en risikokultur. En positiv risikokultur vedsetter den som tar sjansen på å prøve seg, gjennom å gi aktiv oppmuntring og støtte. Det er bedre med et godt forsøk enn et riktig svar. For mange er grunnlaget for å prestere individuelt forbundet til betydningen av å være medlem av et godt team og ha et godt støtteapparat. De stimuleres av gode partnere og av at forholdene er lagt godt til rette og bidrar til å holde fokus på aktiviteten de anser som nødvendig for å nå sine mål (Halland 2009).

Motivasjon står sentralt både i læring og arbeidsliv for øvrig fordi den gir energi, styrer viljen og driver handlinger. Mennesket er på mange måter et flokkdyr, og motivasjon, ytelse og utvikling blir ofte best i sosiale sammenhenger som dekker menneskets grunnleggende psykologiske behov for kompetanse, tilhørighet og autonomi. Mestring er en viktig drivkraft i all virksomhet og betyr mye for utvikling av et positivt selvbylde. Anerkjennelse har betydning som energiskapende faktor. Det å forstå meningen med det man gjør, er også en viktig faktor. Eleven ønsker å anvende kunnskapen til problemløsning. En forutsetning for å skape meningsfylte sammenhenger vil være å gjøre seg kjent med i hvilke sammenhenger kunnskap kan anvendes. Dette vil gjøre seg sterkt gjeldende, spesielt i yrkesfaglig program. Følelse av personlig ansvar er viktig for å utvikle selvstendighet og faglig autonomi, men det blir også viktig å koble konsekvenser til valg av handlinger. Når en gir ansvar til noen, signaliserer en samtidig tillit – dette klarer du. Selv om det er et mål å ha tett oppfølging av elevenes læringsarbeid, er det viktig å finne en posisjon som ikke gjør at de føler seg overvåket, og som gir dem mulighet for å foreta egne prioriteringer og valg. Det er også viktig å ha øynene åpne for at noen elever vil profitere på stor frihet i opplæringen, mens andre har personlighetstrekk som gjør at de er avhengig av tett oppfølging i læringsarbeidet (Halland 2009).

Ordet trygghet er et svært upresist begrep fordi det som oppleves som trygt for noen, kan være uttrykt for andre (Moxnes 1989). Kanskje vi skulle bytte det ut med begrepene forutsigbarhet og respekt. Da vil det bety at det etableres et sett av spilleregler som gjør at elevene vet hva som kreves, og hva de kan forvente. Det er også viktig at det uttrykkes respekt for alle elevforutsetninger i en gruppe som møtes på emner som kan velges med utgangspunkt i ulike studieveier. På samme måte må sosial tilhørighet ikke bli utslagsgivende for elevenes status i læringsgruppen.

3.5 Læringskultur

En god læringskultur er preget av støtte og utfordringer, og skal være en plattform for å ta sjanser. Kyndighet i å legge til rette for læring er både en lederoppgave og en sosial utfordring for gruppen. Vi må skape en felles kultur som åpner opp for å ta sjansen på å lære.

Respekt – ta fra et menneske selvrespekten, og du trenger ikke ta mer. Ordet respekt blir hyppig brukt, men hva betyr det i hverdagen? Vise aktelse for meninger, verdier, mennesker, utstyr, avtaler, følelser. Erfaring viser at hver gang vi behandler en elev med respekt, øker selvrespekten hos eleven. Og hver gang vi ydmyker en elev, er det sannsynlig at vi bryter ned både selvrespekten og respekten for andre. Mangel på respekt kan gi seg mange utslag som vi kanskje ikke tenker over (Halland 2009).

Refleksjon – varig læring forutsetter bearbeiding og modning. Modning handler både om tid og å ta seg tid. Her vil lærerens tilrettelegging kunne medvirke til gode eller dårlige vaner. Hastighet og langsomhet handler noen ganger like mye om kvalitet som kvantitet. Mange fenomener vil bli usynlige dersom vi ikke tar oss tid til å se og til å tenke over det vi ser.

Reaksjon – vi trenger respons i form av bekreftelser, krav om begrunnelser, advarsler og oppmuntring. Reaksjonene må stå i forhold til aksjonene, og det må være balanse mellom aksjon og reaksjon.

Ros – positiv vurdering i form av ros er viktig for motivasjon, men den må være fortjent (Ogden 1990). Saklig ros og kritikk hører sammen i en vurdering av læringsarbeidet og danner grunnlag for utvikling av selvtillit. Anerkjennelse er noe annet som vi knytter til personer mer enn presentasjon. Anerkjennelse er kilden til utvikling av selvfølelsen, som er noe annet enn selvtilliten.

Romslighet – det betyr ikke at vi er utydelige og ettergivende, men det innebærer at vi er smidige, fleksible og konstruktive. Romslighet innebærer også en porsjon selvironi, uhøytidelighet og humor. Alle disse tingene er nyttige virkemidler når samspillet blir vanskelig.

Redelighet – redelighet må være broen til respekt. Dersom vi ikke kan stole på hverandre, vil miljøet bli defensivt og lammet av rykter og myter. Positive relasjoner fremmer den åpenheten som konstruktiv vandring i læringslandskapet fordrer.

3.6 Kommunikasjon

Kommunikasjon er en dynamisk prosess som utvikler og forandrer seg over tid. Det betyr blant annet at vi etter hvert endrer forståelsen av det som er sagt tidligere. Ordene får ny mening fordi de kobles til ny informasjon. Dette er den grunnleggende prosessen i all læring (Grennes 1999).

Vanligvis tenker vi på en sender og en mottaker i en kommunikasjonsrelasjon, men senderen av et budskap er også mottaker av sitt eget budskap. Vi hører hva vi sier og vi leser det vi skriver. Vi har derfor både en relasjon til mottaker og en relasjon til vårt eget budskap. Vi kan være sender og mottaker på samme tid. Når vi forsøker å presentere noe for andre, skjer det også en strukturering og rydding i eget hode. Derfor har det å presentere tanker, modeller, resonnementer og analyser for andre, god læringseffekt på senderen også.

Konteksten setter rammer for kommunikasjonen. Disse rammene er med på å fastholde et innhold og stabilisere relasjonen mellom deltakerne. Samtidig gir konteksten mening til ord og utsagn. Betydningen av handlingen kan variere fra en kontekst til en annen.

Samtidig som vi snakker med hverandre, har vi av og til behov for å reflektere over det som blir sagt. Metakommunikasjon er et begrep som brukes for å beskrive en situasjon der vi foretar en slags indre samtale. Dette handler blant annet om evnen til å kunne se seg selv utenfra, noe som er en forutsetning for forandring. Dagligdags kommunikasjon som ironi, lek og humor utspilles på flere nivåer samtidig. Nivåene kan være gjensidig forsterkende eller i konflikt med hverandre. Det siste blir kalt dobbelkommunikasjon og forekommer for eksempel når verbalt språk og kroppsspråk signaliserer motsatt budskap (Kokkersvold og Mjelde 2003).

Samtalen – dialogen er et bærende element i læring. En god samtale preges av likeverd, gjensidighet, samspill, påvirkning og frihet uten maktspill. Læringsdialogen forespeiler ikke friheten fra påvirkning, men friheten til å kunne forholde seg til den påvirkningen en blir utsatt for. Det betyr at læreren må tørre å gi seg til kjenne i de samtaler og problemstillinger som står på dagsorden. Men fordi likeverd ikke er det samme som jevnbyrdighet, må læreren være seg bevisst sin styrke og ikke forfekte egne synspunkter (Halland 2009).

Mange lærere bruker først og fremst samtalen til retting og korrigering, men det er i tillegg viktig å ha en anerkjennende dialog med elevene. I den gode samtalen er det lov å være usikker, lete seg frem og endre standpunkt. Vi lever i et skjæringspunkt mellom den vi er, og den vi er i ferd med å bli. Å lære betyr å være underveis.

Elevsamtalen – det første møtet blir viktig, og der må vi legge vekt på å være åpne og ekte. Paulo Freire (1975) har sagt følgende om forutsetningene for å kunne være en god veileder: ”du må ha ydmykhet overfor oppgavene, du må ha kjærlighet overfor mennesker”. Kjærlighet i denne sammenheng vil si omtanke, interesse og respekt. Samtalen har som regel et sosialt og et faglig fokus og vil ofte få sterke innslag av betydningen for personlig utvikling. Bevisstheten om at læring betyr vekst, må ligge som en grunnleggende forutsetning for hva som tas opp, og på hvilken måte det blir gjort. Elevsamtalen må derfor ikke bidra til å ta fra eleven troen på at han/hun kan, men tvert imot bidra til å styrke troen.

3.7 Den generelle del av læreplanen

De overordnede mål for utdanning i Norge er formulert i læreplanens generelle del. Disse overordnede målformuleringer omhandler opplæring på grunnskolens, videregående opplæring og voksenopplæringens områder, og oppsummeres slik på side 2:

”Opplæringens mål er å utvide barn, unge og voksnes evner til erkjennelse og opplevelse, til innlevelse og deltakelse”.

Siden vi er pålagt å undervise etter denne læreplanen, er det ikke tilstrekkelig å bare vektlegge det faglige, dersom en skal ta hensyn til og være med på å utvikle hele mennesket.

Den generelle del av læreplanen omtaler syv menneskesider. Av disse er det tre jeg tydeligst kan finne noe jeg mener kan passe godt med tanke på et varig tilrettelagt arbeid.

3.7.1 Det arbeidende mennesket

Læreplanen tar utgangspunkt i arbeidets betydning for mennesket. En kan lese at arbeid ikke bare er et middel for å skaffe seg utkomme. Gjennom arbeid får en opplevelsen av å være nyttig og verdifull. Å ha oppgaver som krever en arbeidsinnsats, gir livet innhold. Også ulønnet arbeid, som omsorgsarbeid eller frivillig foreningsarbeid, kan gi den samme opplevelsen av å være nyttig. Å arbeide fører til at en utvikler evner, kunnskaper og ferdigheter.

”God læring er avhengig av driv og vilje hos den enkelte til å ta på seg og gjennomføre et arbeid. Elevenes ytelse påvirkes tydelig av arbeidsvanene de legger seg til på tidlige skoletrinn. Gode arbeidsvaner som utvikles i skolen har nytte utover skolens rammer” (s.9).

Arbeidet gir dessuten mulighet til å oppleve glede og samhørighet. De voksnes liv er basert på den enkeltes evne til å ta vare på seg selv. Læring er noe som skjer i alle livets situasjoner.

Læreplanen presiserer forskjellen mellom læring og undervisning. Tilpasset og god undervisning er noe som setter læring i gang. Læring kan kun skje ved elevens egen innsats.

”Elevene bygger i stor grad opp sin kunnskap, opparbeider sine ferdigheter og utvikler sine holdninger” (s.10).

Ansvar for egen læring og atferd må tilkjennes eleven. Dette er begrunnet i at skolen skal forberede for det voksne liv. Læreplanen tar opp og presiserer lærerens pedagogiske oppgave; Nemlig å formidle til de unge at de stadig er i utvikling, slik at de kan få tillit til egne evner. Det sies videre noe om betydningen av lærernes evne til å være gode veiledere, arbeidsledere og instruktører. Dette ser jeg på som spesielt viktig, da det å stå frem som gode modeller for elevene og i tillegg formidle den tause kunnskapen som er viktig innenfor de enkelte fagområdene.

3.7.2 Det samarbeidende mennesket

I innledningen til dette kapitlet kan man lese:

”En persons evner og identitet utvikles i samspillet med andre – mennesket formes av sine omgivelser samtidig som det er med på å forme dem”.

Alle mennesker lever i et fellesskap med gjensidig avhengighet. En aktiv deltagelse i dette samspillet krever at en samarbeider.

Skolen har en sentral oppgave i forhold til å tilføre kunnskaper og gi muligheter for elevene til å trene på å samarbeide.

”Det er vesentlig å utnytte skolen som arbeidsfellesskap for utvikling av sosiale ferdigheter. Den må organiseres slik at elevenes virke får konsekvenser for andre og slik at de kan lære av konsekvensene av sine avgjørelser” (s.17).

Vi legger vekt på å utvikle elevens ansvarsfølelse og forståelse av sine egne fremtidige utviklingsmuligheter. Læreren blir i denne prosessen både fagperson og veileder.

Man kan videre lese om det å ta ansvar, i den samme læreplanen:

”Elevene må fra første dag i skolen – og stadig mer med økende alder – få plikter og gis ansvar. Ikke bare for egen flid og fremgang, men også overfor andre elever og de øvrige medlemmer av skolefellesskapet” (s.17.)

Læreplanen avslutter dette kapitlet med noen punkter som betegner livskunnskap og her kan man finne uttrykk som;

Opplæringen må omfatte: - erfaring i å trekke avgjørelser med direkte og synbare konsekvenser for andre, - det å trene opp evne til å handle i møte med uventede vansker eller ukjente oppgaver, - trening i sosialt ansvar, - erfaring fra arbeid der gjensidig avhengighet krever disiplin, og der egen innsats påvirker resultatet av andres, - erfaring fra skolens virksomhet, slik at man får kjennskap til hvordan problemer kan løses i fellesskap.

3.7.3 Det integrerte mennesket

Begrepet integrert har sin opprinnelse fra det latinske integrare, som betyr å gjøre hel eller fullstendig. Det integrerte mennesket er således et bilde på et mennesket som har egenskaper med basis i alle de omtalte mennesketypene i læreplanen. Det vil si at det er et menneske som prøver å ta hensyn til ulike, ofte motstridende krav til normer og verdier i hverdagen. I tillegg prøver det integrerte mennesket å ta med seg sine erfaringer inn i nye sammenhenger og bruke sine erfaringer når nye valg skal treffes. I opplæringen må elevene forholde seg til en rekke av det vi kaller etiske dilemmaer.

Læreplanen sier at;

”Opplæringen har en rekke tilsynelatende motstridende formål” (s.22).

Eksempler på dette kan være at det stilles krav til eleven om å stå for egne meninger og kjempe for dem. Samtidig vil det foreligge et krav om samarbeid og respekt for dem. Videre skal eleven utvikle seg til en selvstendig og uavhengig person og samtidig vise evne til å virke og arbeide i lag. Hvordan den enkelte velger å forholde seg til disse utfordringene i skole- og hverdagssituasjoner, er elevens ansvar og utfordring. Læreplanen har skriftliggjort en rekke av disse motstridende formålene og sier at opplæringen har til oppgave å balansere disse.

Læreplanen lister i dette kapitlet opp punkter som jeg klart ser sammenfaller med krav som stilles til elevene når de skal ut i arbeidslivet:

Oppøve kritisk sans, - kunne fungere sammen med andre mennesker, - bidra til samfunnets vekst. – respektere andres innsats og føle ydmykhet for andres bragder, - ha tro på seg selv, slik at en våger å mislykkes, - ha fantasi til å tenke nytt og bryte opp.

Samlet sett representerer den generelle del av læreplanen utgangspunkt for mange spennende vinklinger. Skolen blir tillagt en mengde utfordringer som ikke umiddelbart er enkle å forholde seg til. Planen er likevel klart preget av forhold som setter den enkelte elevs personlige helhetsutvikling i fokus. På bakgrunn av dette synes jeg at det er et klart sammenfall mellom den generelle del av læreplanen og det vi vektlegger som er viktig med tanke på elevenes fremtid i arbeidslivet.

3.8 Oppsummering av kapittel 3

I dette kapitlet har jeg redegjort for Illeris (2006) sin forståelse av begrepet læring. Han hevder at læring omfatter to forskjellige prosesser, som begge må være aktive for at vi skal lære noe. Det er samspills- og tilegnelsesprosessen. Jeg har også beskrevet ulike typer lærevansker, som er viktig for forståelsen av prosjektet. Videre har jeg i dette kapitlet beskrevet lærer som veileder, noe som har vært aktuelt gjennom hele dette utviklingsarbeidet. Så har jeg vært innom temaene læring i praksis, læringskultur og kommunikasjon. Til slutt har jeg tatt for meg deler av den generelle delen av læreplanen som er det overordnede mål for utdanning i Norge og som kan videreføres til arbeidslivet.

4.0 PROSJEKTETS FORSKNINGSTILNÆRMING OG DESIGN

I dette kapitlet vil jeg beskrive aksjonsforskning og begrunne hvorfor jeg mener denne strategien passer i mitt utviklingsarbeid. Kapitlet vil også ta for seg kvalitativ metode, representert ved uformelle intervjuer. Til slutt vil jeg beskrive prosjektets etiske perspektiv og si noe om validitet, anonymitet og reliabilitet.

”Ved valg av verktøy som skal benyttes for å samle inn informasjon, må en foreta en grundig overveielse av mulige innfallsvinkler. Hvilke metodiske valg en gjør, styres av problemstillingen, og en må stille seg spørsmål om hvilke metoder som gir data av størst relevans for problemstillingen. Metode er en systematisk måte å undersøke virkeligheten på, men metoden er et hjelpemiddel, ikke noe mål i seg selv” (Halvorsen 1995, s. 15-16).

4.1 Aksjonsforskning

Formålet med aksjonsforskning er å kartlegge og tilrettelegge for folks handlingsmuligheter. Når forskningen er handlingsrettet, vil forskerens kontakt med brukeren nødvendigvis være omfattende. Slik forskning har som mål å bidra til sosial endring, og forskeren griper mer eller mindre direkte inn i en forandringsprosess. De utforskede spiller en aktiv rolle, og forskeren må spille på lag med de utforskede, fordi de er de umiddelbare brukere av forskningen (Halvorsen 2008). I tradisjonell forskning er det forskeren som utvikler kunnskap som andre kan bruke. I aksjonsforskning foregår kunnskapsutviklingen i samarbeid med andre i den praktiske hverdagen. Forskeren blir en tilrettelegger og mer eller mindre ansvarlig for dokumentasjonen. Også her kan andre lære av arbeidet, men ikke som ferdige konklusjoner, men gjennom tilgang på prosessbeskrivelser, logger, møter eller lignende.

Kurt Lewin (1951) utviklet en teori for aksjonsforskning som en spiral med flere steg: involvering, planlegging, handling og undersøkning/observering. Denne kalte han den selv-reflektive spiral (Carr og Kemmis 1986, McNiff 2002) som går ut på at man planlegger en aksjon, utfører aksjonen, observerer og reflekterer over hva som skjedde, for så å planlegge en ny aksjon. Carr og Kemmis sier videre at aksjonsforskning inneholder både kontrollert inngripen og praktisk dømmekraft utført av individer eller grupper, utført ikke bare for innsikt, men for forandring. Det inneholder også retrospektive og prospektive elementer. Retrospektive ved at man viser tilbake på hva som har skjedd og prospektiv ved at vi planlegger en fremtidig aksjon (Carr og Kemmis 1986). De sier videre at denne selv-reflektive spiralen kobler

rekonstruksjonen av gårdsdagen sammen med konstruksjon av morgendagen, gjennom aksjon og den kobler sammen diskursen og den enkeltes praksis innenfor den sosiale kontekst. Tiller (2004) sier også at refleksjonen blir bindeleddet mellom det som er gjort og den fremtidige handlingen.

McNiff (2002) mener aksjonsforskningen bør ha betydning for tre nivåer, for meg (forskeren), for arbeidsplassen (deltakerne) og for utdanningen (for andre deltakere). McNiff sier videre at aksjonsforskning er en prosess der man lærer av praksis. Det er et metodespill mellom praksis, refleksjon og læring. Et forskningsprosjekt kan beskrives slik – vi vurderer vår nåværende praksis, identifiserer en side eller et synspunkt vi vil forbedre, forestiller oss veien videre, prøver det ut og gjør deretter opp status over hva som hendte (McNiff 2002). Dette er helt i tråd med den prosessen Nittedal kommune og jeg nå er inne i med planlegging, gjennomføring, refleksjon og vurdering, for så å starte igjen på bakgrunn av erfaringene som er gjort.

McNiff (2002) hevder at et aksjonsforskningsprosjekt kan føre til påstander for noe man ikke visste fra før, endret og forbedret didaktisk praksis. Hun sier videre at aksjonsforskning er en prosess av å lære av erfaring. Et metodesamspill mellom praksis, refleksjon og læring. McNiff sier videre at et basisk aksjonsforskningsprosjekt kan beskrives som; vi revurderer vår nåværende praksis, identifiserer en side eller et synspunkt vi vil forbedre, forestiller oss en vei fremover, prøver det ut og gjør opp status om hva som hendte. Vi modifierer planen i lys av hva som skjedde og fortsetter med aksjonen, evaluerer den modifiserte aksjonen og overveier situasjonen i lys av evalueringen. Aksjonsforskningsprosjekter kjennetegnes av faktiske tiltak og handlinger.

Skal aksjonsforskningen føre til positive endringer, er det vesentlig at arbeidet er grundig dokumentert. Dokumentasjon kan være planer, logger, undersøkelser, samtaler og refleksjon. Reflektiv kritikk er viktig, det innebærer å være i stand til å reflektere og være kritisk til egne funn i forskningen (Winter 1989). I forhold til mitt utviklingsarbeid mener jeg at jeg har fulgt Winter sine råd. Jeg har i planleggingsfasen i mitt arbeid skrevet logger fra møtene. I gjennomføringsfasen endret jeg hele tiden arbeidsplanene for elevene og jeg skrev logger underveis. I vurderingsfasen intervjuet jeg deltakerne i prosjektet. Jeg mener at jeg har reflektert og vært kritisk til det jeg har funnet ut.

4.1.1 Aksjonsforskning, kunnskapsutvikling og politiske prosesser

Møller (1996) peker på at skillet mellom politikk og aksjonsforskning er lite. Endring er politikk, mangel på endring er politikk. Det spesielle med aksjonsforskning er kanskje at det på mange måter kan føre til mer demokrati, engasjement og kompetanse i en organisasjon.

”Aksjonsforskning er alltid politisk, fordi man tar sikte på å legge til rette for at folk endrer sin situasjon” (McNiff 2002).

Knut Aagaard Nielsen (2006) påpeker at aksjonsforskning kan bidra til videreutvikling av radikale forandringsmuligheter i det eksisterende samfunn. Aksjonsforskning er en mer demokratisk forskningspraksis enn den deduktive, undersøkende forskning som ofte er uten forankring i det konkrete hverdagsliv. Møller (1996) påpeker spenningsfeltet mellom profesjon og vitenskap og mellom vitenskap og politikk. Målene kan ofte være de samme, men det er spørsmål om krav til dokumentasjon og muligheter for publisering og spredning som til syvende og sist blir avgjørende. Målet med både aksjonsforskning, politikk og pedagogisk profesjonsutøvelse er et ønske om planlagt utvikling og endring. Mye av kritikken og usikkerheten som rettes mot aksjonsforskning gjelder spørsmålet om dokumentasjon og generell interesse.

I dette utviklingsarbeidet har jeg jobbet mest med gjennomføring og vurdering. Ved å fokusere på praktisk gjennomføring sammen med elevene har jeg gjort aksjoner, noe jeg beskriver i kapittel 5.4 side 39. Videre har jeg drevet forskning når jeg har dokumentert etter hver uke, ved å beskrive og forklare. Jeg ønsker at dette utviklingsarbeidet kan være et eksempel til etterfølgelse for andre kommuner, hvordan de kan legge til rette for varige tilrettelagte arbeidsplasser i det kommunale arbeidsliv. Tiller (2004) er kritisk til at en lærer forsker i egen virksomhet på grunn av nærhet, objektivitet og nøytralitet. Det er viktig at jeg som forsker med stor nærhet passer meg for ikke å miste den kritiske distansen. Jeg har tro på en balansegang mellom nærhet og distanse til forskningsfeltet, men nærheten kan utløse noen dilemmaer i forhold til makt, objektivitet, validitet og reliabilitet. Jeg har vært bevisst makten jeg som forsker får/tar i de ulike roller i forskningsarbeidet.

4.2 Valg av forskningsstrategi

Hvilke forskningsstrategier man velger å bruke er avhengig av hva slags forskning det dreier seg om. Hensikten med mitt arbeid er å utvikle gode og trygge tilrettelagte arbeidsplasser i det ordinære arbeidsliv og hindre at mine elever blir passive trygdemottakere når de slutter skolen.

I et aksjonsforskningsperspektiv kan det i prinsippet brukes en rekke forskningsmetoder, både kvantitative og kvalitative. I kvantitative undersøkelser samler forskeren inn sammenlignbare opplysninger om et stort antall enheter. Disse opplysningene framstilles i form av tall og forskeren kan foreta statistiske analyser som sier noe om mønstrene i tallene. Kvantitative undersøkelser egner seg for å fremskaffe informasjon som gir oversikt over utbredelse og omfang av ulike forhold. Slike undersøkelser gir breddeinformasjon om det aktuelle temaet. Det å velge en kvalitativ tilnærming, betyr ikke at kvantitativ metode er lite anvendelig i forhold til varig tilrettelagt arbeid. Når man reflekterer over metoden er det langt på vei problemstillingen som bestemmer hvilken metode en velger å benytte seg av. For å på best mulig måte svare på problemstillingen og den innfallsvinkling jeg valgte å ta i denne oppgaven, var kvalitativ metode det mest naturlige valget.

4.3 Kvalitativ metode

Den kvalitative metoden har sin forankring i den fenomenologiske forskningstradisjon. Fenomenologisk forskning har ikke til hensikt å fange inn virkeligheten gjennom forhåndsdefinerte begreper, teorier og modeller. Hensikten er å få frem respondentens erfaringer og opplevelser.

Kvalitativ forskningsmetode brukes for å undersøke og beskrive menneskers opplevelser og erfaringer, og søker å forstå deres handlinger og atferd. Metoden søker dybdekunnskap, ikke breddekunnskap. Kvalitativ metode er en fleksibel forskningsmetode, datainnsamlingen skjer hovedsakelig gjennom intervju eller observasjon. For å oppnå et beskrivende datamateriale, trenger man ikke så mange deltakere i kvalitativ forskning. Analyse av datamateriale kan variere, avhengig av den retningen man arbeider innenfor. Gjennom analyse prøver forskeren å finne mening i datamaterialet. Funnene presenteres i et beskrivende og fortellende format, med utdrag fra datamaterialet for å underbygge hovedtemaene. Det er stor fleksibilitet innen denne metoden, forskeren har en aktiv rolle og bruker seg selv som instrument (Kvale og Brinkmann 2009).

4.4 Intervju

Jeg har valgt intervju som metodisk redskap i vurdering av utviklingsarbeidet.

Intervjuundersøkelser er særlig egnet til å gi informasjon om hvordan informantene opplever sin livssituasjon, og hvordan de forstår sine erfaringer (Thagaard 2003). De som blir intervjuet, kan fortelle om hvordan de opplever og forstår sine erfaringer.

Å samtale er en eldgammel måte å tilegne seg kunnskap på. ”Gjennom konversasjon lærer vi andre å kjenne – vi lærer om deres erfaringer, følelser og håp, om den verden de lever i ” (Kvale 1997:21). Det finnes mange former for samtaler i hverdagslivet, i litteraturen og i andre sammenhenger. Forskningsintervjuet er basert på den hverdagslige samtalen, men er en faglig konversasjon. Et intervju kan være en rask måte å samle inn mye informasjon på. Intervjuer må på forhånd gjøre en avveining mellom bredde og dybde. Man kan få bred innsikt i et emne, og samtidig gå dypere inn på spesielle temaer innen emnet.

Forskningsintervjuet prøver å strukturere den hverdagslige samtalen til en samtale om et spesielt tema som forskeren ønsker mer informasjon om (Thagaard 2003). Intervjuet kan struktureres på flere måter. I ytterkantene har vi intervju med sterk og svak struktur. Ved intervju med sterk struktur er alle spørsmål forberedt og rekkefølgen intervjueren stiller spørsmålene på, er fastsatt. Denne formen for intervju brukes for eksempel ved datainnsamling av kvantitative undersøkelser. Et åpent intervju er en samtale mellom forsker og informant hvor hovedtema er bestemt på forhånd, men der informanten kan ta opp temaer hun/han føler er relevant og der forskeren tilpasser sine spørsmål til temaene informanten tar opp (Thagaard 2003).

Thagaard (2003) skriver at en av fordelene med intervju med svak struktur er at intervjueren kan følge informantens fortelling og be informanten utdype og forklare nærmere. Det kan være at intervjuet tar en annen retning enn hva forskeren ventet, og informantens fortelling kan være helt annerledes enn hva forskeren hadde forestilt seg på forhånd.

Det delvis strukturerte forskningsintervjuet er den mest benyttede tilnærmingen til intervju. I et delvis strukturert intervju er temaene forskeren ønsker å vite mer om i hovedsak fastlagt på forhånd, men rekkefølgen av temaene bestemmes underveis (Thagaard 2003: 85). Jeg benyttet meg av denne formen i møtene med mine informanter. Jeg hadde utformet en intervjuguide på forhånd, men fulgte den ikke slavisk. Jeg opplevde at informantene i fire av intervjuene svarte

på oppfølgingsspørsmål til hovedspørsmålene før jeg fikk stilt spørsmålet. Det var hensiktsmessig at jeg kunne følge informantenes historie.

Jeg har til sammen gjennomført 7 intervjuer, alle intervjuene var delvis strukturerte. Intervjuene ble gjennomført på senhøsten 2012. Jeg hadde på forhånd utformet en intervjuguide. Før jeg startet intervjuene forklarte jeg kort hva informert samtykke var og ba dem ta stilling til om de ønsket å delta i intervjuet, deretter signerte de på samtykkeerklæringen. Lengde på intervjuene var ca en time. Jeg valgte å notere underveis. Jeg har valgt å bruke fiktive navn på elevene, dette fordi jeg mener det vil gjøre arbeidet mer anonymisert.

4.5 Observasjon

Jeg har valgt observasjon som redskap da observasjon er særlig egnet til å gi informasjon om personers atferd og hvordan personer forholder seg til hverandre (Thagaard 2003).

Observasjon innebærer at forskeren er til stede i de situasjoner hvor studiet foregår, og observerer de personene som er involvert. Observasjon kan omfatte aktiviteter og interaksjon, mellom personer og samtaler. Metoden er særlig godt egnet til å studere relasjoner mellom mennesker, fordi forskeren kan fokusere på hvordan enkeltpersoner forholder seg til hverandre i sosiale situasjoner. Spesielt viktige temaer knyttet til observasjonsstudier er spørsmålet om forskeren skal være delaktig eller observatør, om observasjonen skal være åpen eller skjult, og hvilken betydning forskerens nærvær har for resultatet av undersøkelsen (Thargaard 2003).

Observasjon innebærer at forskeren enten er aktiv i informantens miljø, eller at forskeren studerer informanten fra sidelinjen. Felles for ulike former for observasjon er at forskeren oppholder seg blant de personene han /hun studerer, systematisk observerer ulike dimensjoner i det miljøet personen befinner seg. Observasjon kan gi data om hvordan samhandling mellom personer foregår til forskjell fra retrospektive beskrivelser som informanten presenterer i et intervju. Undersøkelsessituasjonen bestemmer om forskeren skal observere fra sidelinjen eller delta sammen med de som skal observeres.

Et avgjørende spørsmål man som forsker må ta stilling til, er hva som skal være fokus i undersøkelsen. Observasjon innebærer seleksjon. Det innebærer også en fin balanse mellom nærhet og distanse. Forskeren skal være nær nok til å se informantens situasjon og interaksjon,

men fjern nok til å se informantens situasjon i et annet perspektiv. Observasjonsstudier kan innebære at det utvikles nære relasjoner mellom forsker og informant (Thagaard 2003).

Observasjon var et helt naturlig valg for meg å benytte som metode i gjennomføringsprosessen i dette utviklingsarbeidet. Jeg var sammen med elevene på Sykehjemmet, jeg tok notater undervis. Jeg hadde fokus på elevenes oppgaver, elevenes deltakelse og om det var sosialt og hyggelig for elevene på arbeidsplassen. Jeg har underveis konfrontert elevene med det jeg observerte, dette for å gi elevene mulighet til å se seg selv som en del av arbeidsfellesskapet og for å gi dem mulighet til vekst og utvikling.

4.6 Validitet

Begrepet validitet kan gjengis med gyldighet eller relevans. Jeg har samlet inn data som jeg mener er relevant for min problemstilling. Når mennesker utgjør informasjonskilden, innebærer det en vurdering av hvem som kan tenkes å gi mest uttømmende svar på de spørsmålene som problemstillingen reiser (Dallan 2007). Det hjelper imidlertid lite med gode intervjupersoner dersom spørsmålene ikke fanger opp de sentrale sidene ved problemstillingen.

Validitet blir også definert som en uttalt sannhet og riktighet. Et valid argument er et fornuftig, velfundert, berettiget, sterkt og overbevisende argument. En valid slutning er basert på korrekte premisser. En deler gjerne validitet i to begreper, indre og ytre validitet. Indre validitet uttrykker i hvilken grad funnene svarer til spørsmål som er stilt, og ytre validitet i hvilken grad funnene kan overføres til andre, lignende rammer som den kontekst som studien er utført i (Kvale 2001).

4.7 Reliabilitet

Med reliabilitet siktes det til hvor pålitelige målingene er. Høy reliabilitet betyr at uavhengige målinger skal gi tilnærmet identiske resultater (Halvorsen 2008, s 68). Det betyr at de ulike leddene i prosessen må være fri for unøyaktigheter. I et intervju ligger det selvfølgelig en mulighet i selve kommunikasjonsprosessen. Er spørsmålene riktig oppfattet? Har intervjueren forstått svaret riktig? Ble det notert ned riktig? Det vil alltid være vanskelig å få med seg alt (Dallan 2007, s 94).

Reliabilitet henviser til hvor pålitelig resultatene er, og i hvilken grad en kan stole på dem. Kvalitative forskere produserer kunnskap når de er i samtale med andre mennesker. I etterkant av samtalene må kunnskapene håndteres slik at det som kommer frem til slutt, er til å stole på.

Forskeren må være grundig og stille seg kritisk til sin egen verdiorientering, slik at spørsmålene blir åpne og ikke i tråd med egne hypoteser eller antagelser. Det er alltid en fristelse å la kunnskapen som kommer frem passe inn i egne hypoteser.

Jeg er klar over at opptak eller bruk av video under samtalene ville gitt bedre reliabilitet, men jeg valgte å notere underveis, da jeg mener at denne metoden passer best for meg. På grunn av de ulike operasjonene som intervju består av, er det ikke til å unngå at det oppstår feil når data skal overføres fra en form til en annen.

4.8 Anonymitet og etiske betraktninger

I intervjusituasjonen som de jeg har gjennomført, er det viktig å bevare den enkeltes anonymitet. Dette medfører at det man beskriver, ikke skal kunne tilbakeføres til respondenten. I denne oppgaven har jeg derfor gitt dem fiktive navn og opplysninger om dette ble gitt i forkant. Jeg mener derfor at anonymitet og diskresjonshensyn er blitt ivaretatt, i den grad det er mulig. Det kan imidlertid være tvilsomt om enkeltindividets uttalelser kan bli fullstendig anonyme i et så lite og gjennomsiktig miljø som et tilrettelagt arbeid på et sykehjem i Nittedal er.

Det har i forskningens navn foregått mange overtramp i forbindelse med ulike undersøkelser og datainnsamlinger (Halvorsen 1995). Han nevner viktige punkt, som blant annet; at man må være påpasselig med å involvere ikke folk i forskning uten deres samtykke, presse folk til å delta, villedde folk ved å gi feil informasjon, trenge inn i folks privatliv eller utsette folk for press av ulike slag. Disse punktene har jeg tenkt nøye over, og mener at jeg har tatt hensyn til dem i oppgaven min.

Jeg sier meg enig med Halvorsen når han presiserer viktigheten av å tilstrebe sannhet og etterrettelighet i ethvert forskningsarbeid. Selv i en forholdsvis enkel masteroppgave som denne, er det viktig å holde seg til spillereglene og unngå overtramp. Man bør derfor også etterstrebe å overholde taushetsplikten og ikke krenke lovverket.

Forskningsetiske spørsmål og dilemmaer vil alltid reise seg og være til stede når forskning pågår. Det er viktig at man allerede i planleggingen fremhever betydningen av at de etiske perspektivene er til stede. Som forsker har jeg et etisk ansvar ved fortløpende å foreta grundig vurdering og refleksjon av de etiske perspektivene underveis gjennom hele

forskningsprosessen, fra ide til ferdig oppgave. Det er av betydning at informantene og deres materiell behandles konfidensielt (Kvale 2001). Informantene skal vite om hvilke konsekvenser de kan utsettes for ved deltagelse i forskningen. Forsker må også kritisk reflektere og vurdere mulighetene i forkant og har også informasjonsplikt.

Alt i alt handler forskningsetikk om å ivareta forskningskvalitet og å ta hensyn til de individer, grupper og arbeidsområder som forskningen skal tjene. Der det blir forsket på mennesker, er det alltid diskutabelt om det er etisk forsvarlig å publisere resultater i et eksperimentelt design. Det er viktig å legge resultatene frem slik at det viser at det bygger på et seriøst og etisk grunnlag (Kvale 2001).

4.9 Oppsummering av kapittel 4

Kapittel fire inneholder oppgavens forskningstilnærming og design. Jeg har beskrevet aksjonsforskning som en spiral med flere steg: involvering, planlegging, handling og undersøkning/observering, noe som blir kalte den selv-reflektive spiral. Videre har jeg beskrevet kvalitativ metode og intervju som jeg benytter i vurderingen av prosjektet. Til slutt har jeg tatt for meg validitet, reliabilitet, anonymitet og etiske betraktninger.

5.0 GJENNOMFØRING AV PROSJEKTET

I dette kapitlet vil jeg beskrive prosjektets arbeid, aksjonene, vurderingene og konsekvensene av disse. Kapitlet vil inneholde data som er bearbeidet og disse fremkommer med resultater og betraktninger i forhold til problemstilling. Fokuset i dette kapitlet er både på de indre og de ytre perspektivene som gir bredde i forskningen. Fleksibilitet har vært stikkord i dette arbeidet. Refleksjon over handling og innhold har medført endringer og justeringer underveis.

5.1 Hvorfor jeg valgte å forske i og med en gruppe

Som jeg tidligere har beskrevet, har jeg stort sett i alle møter med de rette aktørene i kommunene angående arbeid for elevene, hevdet at hvis jeg som veileder kunne tatt med meg seks av mine elever som har behov for varig tilrettelagt arbeid, og fått boltret meg fritt på rådhuset eller på et sykehjem, kunne vi ha utført mange, viktige og nyttige oppgaver. Dette var utgangspunktet for at Nittedal kommune tok kontakt med meg og ønsket meg inn i en gruppe som skulle tenke nytt i forhold til tilrettelagte arbeidsplasser. Jeg var klar over at jeg måtte samarbeide med mange ulike aktører, samt at jeg måtte forholde meg til prosjektansvarlig i kommunen. Min styrke er at jeg kjenner elevene, samtidig som jeg har kjennskap til ulike arbeidsoppgaver som kan utføres av elevene. Noe av drivkraften i forskningen og valg av metode har vært den personlige utviklingen et slikt prosjekt kunne gi meg.

Den praktiske gjennomføring består av:

Høst 2011/vår 2012	Planlegging Planleggingsmøte 1 Planleggingsmøte 2 Planleggingsmøte 3 Planleggingsmøte 4
Vår/sommer 2012	Gjennomføring Oppfølging av elever i bedriften 1 Oppfølging av elever i bedriften 2 Oppfølging av elever i bedriften 3 Evalueringsmøte Oppfølging av elever i bedriften over 4 uker Oppfølging av elev på kjøkkenet 1 Oppfølging av elev på kjøkkenet 2

Høst 2012	Vurdering Intervju med 3 elever Intervju med 2 avdelingsledere i bedriften Intervju med 2 veiledere
Høst 2012/Vinter 2013	Erfaringer og drøfting av gjennomført forskningsarbeid

5.2 De ulike aksjonene

Som nevnt i innledningen tar oppgaven min for seg tre selvstendige aksjoner, som henger sammen. I planleggingsfasen betrakter jeg de ulike aksjonene som møter, og vil fremover utdype disse. I denne fasen samarbeidet jeg med ledere i ulike etater i Nittedal kommune.

I gjennomføringsfasen betrakter jeg aksjonene som de dagene elevene var utplassert i bedriften. På grunn av oppgavens omfang har jeg kun valgt å beskrive de første utplasseringsdagene, selv om jeg også har vært til stede deler av de andre utplasseringsdagene. Her samarbeidet vi med lederne for avdelingen, andre medarbeidere og beboere.

I vurderingsfasen betrakter jeg aksjonene som de intervjuene jeg har gjort med elevene, veiledere og ledere.

5.3 Planleggingsprosessen

Første planleggingsmøte

Formålet med det første møtet var å drøfte nye VTA - plasser i det ordinære arbeidsliv. Jeg la frem mine forslag som jeg tidligere har beskrevet her i oppgaven. Enhetsleder for funksjonshemmede var godt kjent med min visjon. Det ble drøftet om man skulle satse på det kommunale eller private arbeidsliv. Det ble diskutert om det skulle tenkes enkeltplasser i bedrifter eller flere personer på et sted. Jeg hevdet at det var mest hensiktsmessig med flere plasser på et sted, da dette bedre ville ivareta veiledning, oppfølging og fellesskapet. Tidligere elever som har eksterne VTA-O - plasser i barnehage og butikk, sier at de føler seg ensomme.

Resultatet fra dette møtet ble at enhetsleder for funksjonshemmede fikk i oppdrag av kommunesjefen å jobbe videre med VTA - plasser i kommunen og legge kostnadene inn i budsjettet for 2012.

Andre planleggingsmøte

Dette andre møtet tok for seg hvordan disse VTA - plassene skulle organiseres. Det ble drøftet de etiske retningslinjer en slik arbeidsplass må ha. Hvis kommunen støttet vedtaket i forhold til veiledere/tilretteleggere, hvor skal de ha sin base/tilhørighet? Det ble diskutert konkrete plasser.

Resultatet fra møtet ble at NAV ga tilskudd, kr 52.000 pr arbeidstaker. Sykehjemmet stilte seg positive til tiltaksplasser. De så at de hadde arbeidsoppgaver som kan gi vekst og utvikling.

Videre arbeid fremover skulle være:

- tilhørighet og kompetanse til arbeidsledere
- vikarpool for tilretteleggere
- utlysning av ledige VTA-stillinger
- få på plass etiske retningslinjer på arbeidsplassen

Tredje planleggingsmøte

Dette møtet tok for seg søkere til VTA - plasser fra høsten av. Miljøhuset Gnisten, som er Nittedal sin egen VTA - bedrift, opererer med ventelister, disse ble gjennomgått. Det ble diskutert bytte av plass for brukere fra Gnisten til de nye plassene og eventuelt motsatt. Hvordan skulle dette eventuelt utføres?

Det ble drøftet hvilke krav som skulle stilles til veileder/tilrettelegger. Det ble diskutert hvem veileder/tilrettelegger skulle rapportere til.

Resultatet av møtet var at elever fra videregående skole skulle prioriteres til de nye VTA - plassene. Jeg skulle skrive rapport/kartlegging på aktuelle søkere til disse nye plassene. Det skulle skrives utkast til arbeidsinstruks til arbeidslederstilling/veileder.

Fjerde planleggingsmøte

I det fjerde møtet ble alt lagt til rette for oppstart. Sykehjemmet ble arbeidsplass for mine tre elever. Oppstart for praksisplass ble satt til 1. februar 2012. To veilederstillinger skulle utlyses. Fra januar kunne vi informere elevene om de nye VTA - plassene.

5.4 Gjennomføringsprosessen

I januar 2012 introduserte enhetsleder for funksjonshemmede meg for avdelingslederne på Sykehjemmet. Vi diskuterte ulike oppgaver som elevene skulle utføre og som kunne være til nytte for bedriften. Jeg presiserte at det er viktig med oppgaver som er faste og repeterende. Vi diskuterte arbeidstid og ble enige om å starte dagen kl 08.30 og avslutte kl 14. 30, da dette passet best i forhold kollektivtransport. Vi ble enige om at avdelingsledere skulle lage arbeidsbeskrivelse ut i fra det vi drøftet på møtet. Avdelingslederne fikk informasjon om elevene, det jeg informerte dem om, hadde jeg klarert med elevene og foresatte på forhånd. Jeg skulle følge opp elevene, og når veilederne var på plass, skulle de overta ansvaret med oppfølging av elevene. Vi ble enige om at to elever skulle utplasseres på samme dag, en gang i uken, på hver sin avdeling, med de samme oppgavene. De skulle få oppgaver som kjøkkenhjelp. Den tredje eleven skulle utplasseres på hovedkjøkkenet hvor han skulle plukke varer fra lageret. Disse varene skal opp til de ulike kjøkkenene på avdelingene. Elevens kontaktlærer og jeg skulle følge opp denne eleven. Dette ble gjort på grunn av min arbeidssituasjon, da jeg ikke kan være borte fra skolen mer enn en dag i uken. Vi laget avtale om at elevene og jeg skulle komme på besøk før oppstart.

Elevene og jeg besøkte bedriften, vi fikk omvisning og hilste på mange som skulle bli elevenes kollegaer. Vi gikk igjennom arbeidsplanen og vi skrev avtale om praksis i bedriften. Elevene skrev også under på en taushetserklæring. Her måtte jeg forklare tydelig hva det betydde. Elevene fikk spørre om det de lurte på og avdelingslederne ble litt mer kjent med dem. Avdelingslederne presiserte at de var kontaktpersonene, men at elevene allikevel må regne med å bli veiledet av andre ansatte i tillegg.

Når jeg nå skal beskrive oppfølgingen av elevene, vil jeg omtale de to elevene som har like oppgaver sammen, som Åse og Kari. Den tredje eleven, Ola, vil jeg omtale for seg selv. Åse hadde tidligere ikke benyttet kollektiv transport, derfor ble vi enige om at jeg skulle kjøre henne de første gangene. Deretter skulle jeg kjøre etter bussen noen ganger. Når Åse følte seg trygg, skulle jeg slutte med denne oppfølgingen.

5.4.1 Oppfølging av elever på avdelingene den første dagen

Da vi kom til Sykehjemmet den første dagen lå arbeidstøy klart til elevene i garderoben, jeg hadde med navnskilt. De var spente da de gikk opp til hver sin avdeling. Vi laget avtale om å spise lunsj sammen i kantina kl 11.30, før vi gikk fra hverandre. Åse skulle få oppfølging av en av de ansatte hele dagen. De gjennomgikk planen og oppgavene ble utført. Siden hun fulgte en ansatt, tenkte hun ikke over at planen ikke var tilrettelagt for henne. De snakket sammen og hadde det hyggelig og dette førte til at eleven følte seg velkommen og at det hun gjorde var til nytte for bedriften.

Kari ble også godt mottatt, men ble allikevel mer overlatt til seg selv. Hun leser godt og kan følge en arbeidsplan, men når arbeidsplanen ikke er presis nok, blir det fort vanskelig. Det står for eksempel ”å trakte kaffe”, men hvor mye vann og hvor mye kaffe? Her kommer min rolle som tilrettelegger inn, jeg ser at jeg må skrive om planen slik at den blir mer konkret. Neste arbeidsoppgave var å lage mat til de beboerne som spiser på rommet. Matkortene for beboerne som skulle ha frokost på rommene var der, men de var skrevet for hånd, noe min elev ikke klarte å lese. Avdelingsleder måtte derfor skrive nye matkort. Så var det å sette frem drikke, pålegg og brød på bordet, ja, men hvor mye? Her må det skrives mer presist, jeg noterer. Neste oppgave var å sitte sammen med beboerne under måltidet. Kari fulgte nøye med på hva det ble snakket om rundt bordet. Hun registrerte at de snakket om været og om gamle matoppskrifter. Jeg skrev ned stikkord som kan benyttes til småprat. Så var det å rydde av bordet og sette inn i oppvaskmaskinen, videre å vaske bord og benker. Dette kunne eleven og hun opplevde derfor mestring. Så var det å dekke på bordet til middag. Kari var usikker på hva som skal være på et middagsbord, og jeg hjalp henne og noterte. Videre skulle hun tømme søppel, men det sto ingen ting om hvor dette var og jeg noterte videre. Deretter var å ta ut av oppvaskmaskinen. Dette er noe som går fint, og Kari opplever at tiden går fort.

Det å fylle opp tøyskapene på badene var en helt ukjent oppgave for Åse. Vi fikk veiledning og oppfølging av en ansatt. Først måtte vi fylle trallen med ulike håndklær og bleier, for deretter å gå inn på hvert rom og fylle opp skapet der. Det står på skapet hvor mye det skal ligge av hvert slag. Her kommer det mange regler inn som eleven må få informasjon om. Beboers rom er deres hjem, og derfor må en huske å banke på døra og fortelle hvorfor man er der og hva man skal gjøre der. En må også huske å snakke høyt, slik at en er sikker på at beboerne hører. En må også huske å si i fra at man går. Jeg noterte og så at dette kan bli en litt vanskelig oppgave for elevene å utføre alene, men vi får prøve det ut.

Den neste arbeidsoppgaven var å skrelle og dele opp frukt som skal tilbys beboerne sammen med saft. Her benytter man den frukten som finnes på avdelingen. Da vi begynte med oppgaven forsto vi på de ansatte at her var praksisen forskjellig. En sa at frukt ikke var nødvendig, en annen sa "så fint" og den tredje som kom inn på kjøkkenet sa ingen ting. Jeg noterte at først måtte frukten vaskes, skrelles, så deles og deretter må man gjøre i stand en tralle med asjetter, servietter og glass. Så gikk vi rundt for å tilby frukt og saft til beboerne. Det var enkelt å tilby dette til de beboerne som satt i fellesrommet, men for de som satt inne på rommene, måtte vi huske på å banke på døra før vi gikk inn. Noen av beboerne hvilte og derfor kunne vi ikke gå inn. Dette var kunnskap de fast ansatte hadde og ikke vi, derfor måtte vi forhøre oss om hver enkelt beboer. Tiden ble derfor knapp.

Så var det tid for lunsj. Kari fikk tilbud om å spise lunsj sammen med de andre oppe på avdelingen. Hun takket høflig nei og forklarte at hun hadde avtale om å spise sammen med en annen i kantina. I kantina kan de kjøpe mat eller ha med matpakke. Begge mine elever hadde med mat og drikke. Vi snakket om hvordan dagen hadde vært så langt, begge var enige om at dagen hadde gått fort. De opplevde at det var slitsomt, da det var mye nytt å sette seg inn i.

Etter lunsj skulle det vannes blomster. På planen stod det ikke om det skulle vannes kun i fellesområdet eller også på rommene til beboerne. Da Kari spurte, fikk hun til svar at hun skulle vanne blomster både i fellesrommet og på beboernes rom. Det å vanne blomster var en oppgave Kari ikke tidligere hadde utført. Vi kjente på blomstene og vurderte hvor mye vann hver enkelt blomst skulle ha. Men her måtte man passe på fordi det også var en del kunstige blomster og de skulle naturligvis ikke ha vann. Inne på rommene til beboerne fikk vi ulike svar angående vanning av blomster. Noen sa, det gjør jeg selv, andre sa at det gjør familien når de kommer på besøk og på ett av rommene hvor det var en ansatt inne, sa hun at dette ikke var en oppgave vi burde gjøre. Derfor skrev jeg på den ny arbeidsplanen at det kun skal vannes blomster i fellesområdet i spisestuen og på kjøkkenet.

En ny arbeidsoppgave var å rense kaffetrakter og kaffekanner, men det sto ikke noe om hvordan det skal utføres. Vi spurte og fikk beskjed om fullt målebeger med rensesvæske til trakter og 15 ml til kanner. Etterpå skulle alt skylles tre ganger. Dette var en grei oppgave for Kari, jeg måtte kun føye til mengde på den nye arbeidsplanen.

Neste oppgave var å gjøre i stand middagsbordet, men middag var ikke før kl 13.00 og derfor var dette for tidlig og vi måtte finne en ny oppgave. Det var å skrubbe oppvaskkummen med Jif, slik at den ble blank og fin. Som sagt så gjort, og vi førte denne oppgaven opp i planen.

Deretter var det klart for middag. En av de ansatte hadde varmet den vakumerte maten og min elev fikk beskjed om å helle kaldt vann i glassene på bordet. Da beboerne hadde satt seg, serverte hun suppen. En av beboerne spurte Kari om hun kunne mate henne, da stoppet hun opp og gikk ut på kjøkkenet og en annen matet beboeren. Kari ryddet bort suppetallerkene. Så la hun på poteter på tallerken til hver beboer. Hun spurte hver enkelt hvor mange poteter de ville ha (dette hadde vi snakket om før maten), så la hun på et fiskestykke og litt grønnsaker. Hun spurte hver enkelt om de ville ha mer. En annen ansatt helte saus over potetene. Under måltidet satte de ansatte seg også ned og her ble det igjen løst snakk. Kari deltok ikke, men lyttet. Dette med småprat er en vanskelig sak for mine elever. Jeg skrev igjen ned noen stikkord: mat i gamle dager, likte du å lage mat og lignende. Da middagen var over, var jobben å rydde av bordet og sette inn i oppvaskmaskinen, vaske bord og benker. Dette gikk greit. Neste oppgave var å dekke på bordet til kveldsmat, men hva skal være på bordet? Her hjalp jeg Kari og noterte. Etter middagen spurte jeg Kari hvorfor hun ikke hadde svart damen som hadde behov for å bli matet. Kari svarte at hun ble helt paff og at hun ikke viste hva hun skulle svare. Hun sa videre at hun var usikker på om hun vil mate noen. Jeg snakket om at dette er en naturlig oppgave for de ansatte på et sykehjem, men at hun kan bestemme selv om hun vil gjøre det. Hvis hun ikke ønsker å mate beboere, må hun si i fra til de andre ansatte før middagen. Kari skulle tenke over saken.

Neste oppgave var å hente tralle med beboertøy og legge det rene tøyet inn i private skap på rommene. Først måtte vi huske navnet på noen av beboerne før vi gikk ned på vaskeriet for å finne trallen med beboertøy. Trallen er stor og litt uhåndterlig, derfor var det fint at vi var to. Vi tok heisen opp til avdelingen og satte trallen ved fellesstuen. Hver kurv er navnet og vi tar med kurven og går til rommet. Da møtte vi på et annet problem fordi flere av beboerne hviler etter middagen og vi kan ikke forstyrre dem. Jeg må derfor se på hele arbeidsplanen og lage en annen prioritering av oppgavene. På de rommene hvor vi kunne legge inn tøy, gikk det greit der det var skrevet i skapet hvor ting skulle ligge, men i noen rom var det vanskelig å vurdere hvor ting skulle ligge. Vi ble ikke ferdige med oppgaven og kjørte derfor ikke den tomme trallen ned på vaskeriet igjen. En annen ansatt skulle gjøre ferdig denne jobben.

Så var det slutt for i dag, elevene fikk mange positive tilbakemeldinger før de gikk. Elevene gikk ned for å skifte og de la det skitne arbeidstøyet til vask. På hjemveien snakket vi om dagens hendelser. Begge elevene syntes de hadde hatt en fin dag, de var slitne, men glade. Vi ble enige om at vi skulle snakke litt om oppgavene og småprat i løpet av skoleuken. Jeg skulle lage en ny arbeidsplan som skulle inneholde mye mer konkrete beskrivelser.

5.4.2 Oppfølging av elever på avdelingene den andre dagen

Før elevene skulle ta fatt på sin andre arbeidsdag, gjennomgikk jeg den nye arbeidsplanen med elevene. De trodde den ville fungere mye bedre fordi den var mer konkret, samt at de nå visste hva de skulle gjøre. Vi hadde også snakket om hva en kan småprate om. Videre hadde vi snakket om viktigheten av å spørre hvis en ikke forsto eller hadde behov for hjelp. Vi hadde også snakket om viktigheten av å si i fra hvis det var oppgaver som elevene opplevde som for vanskelig eller noe de ikke ønsket å gjøre.

Da vi kom i garderoben, måtte vi selv finne arbeidstøy. Det gikk greit da det rene tøyet sto i traller på utsiden av garderoben. Vi ble godt mottatt, og jentene begynte å jobbe. Det var meningen at Åse skulle få samme oppfølging av samme person som forrige gang, men slik ble det ikke på grunn av sykdom. Jeg gikk imellom avdelingene. Det å koke kaffe og trakte te gikk greit. Det å smøre mat til beboerne som spiser frokost på rommet gikk ikke greit, da matkortene ikke var blitt gjort om. Jeg meldte dette til avdelingsleder. Jeg måtte hjelpe spesielt Åse mye. Dekking av frokostbord gikk greit for Kari, men ikke for Åse. Det var vanskelig for henne å vurdere mengde, samt om skålen med syltetøy var ren på kantene eller ikke. Jeg tenkte at hvis elevene skal bli selvstendige i disse oppgavene må de både ha tekst på hva de skal gjøre, samtidig som de må ha bilder å se etter. Jeg tok derfor bilder av alle oppgavene. Så var det oppgaven å hjelpe til under måltidet og sitte sammen med beboerne. En av beboerne begynte å snakke om at hun følte seg så stygg på håret, Åse sa: nei, du er så fin så. Beboeren var ikke enig og Åse holdt på sitt, slik at det nesten ble til en liten uoverenskomst. Dette tok jeg opp med eleven i etterkant.

Så kom oppgaven med å fylle opp tøysskap på badene. Vi fylte opp trallen og gikk rundt. På et av rommene ønsket en av beboerne hjelp til å komme seg på toalettet. Min elev ble veldig usikker på hva hun skulle gjøre. Her tok jeg over for eleven, og sa at vi skulle hente hjelp slik at hun kom seg på toalettet. Jeg valgte å gjøre det på denne måten fordi vi ikke har kunnskap om

hvordan man løfter og hjelper til i en toalettsituasjon. Beboeren ble fornøyd og eleven fikk veiledning om hvordan hun kan svare beboerne når de spør om hjelp.

Neste oppgave var å hente tralle med beboertøy og legge det rene tøyet inn i private skap på rommene. Den første beboeren vi skulle legge inn tøy til var en mann, han hadde flere rene bukser. Da ble spørsmålet: skal de legges inn eller henges opp? Det samme problemet var også når det gjaldt skjorter. Igjen ble det å vurdere vanskelig for mine elever. For å gjøre det enklest for dem sa jeg: se hva som er i skapet, hvis det henger noen skjorter eller bukser der skal de henges opp, hvis ikke skal de legges inn i skapet. Dette var vanskelig for elevene, jeg tror at de må ha oppfølging på denne oppgaven mange ganger. Så kom vi inn på et rom hvor en av beboerne satt på toalettet og ønsket hjelp. Åse ville hjelpe beboeren, men jeg stoppet henne og spurte: kan du løfteteknikk? Åse ble rådvill, tenkte seg om og sa til beboeren: jeg skal hente hjelp til deg. Beboeren var ikke fornøyd med svaret og maste på Åse som gikk for å hente hjelp. I etterkant fortalte Åse at hun synes det er vanskelig å ikke hjelpe når noen spør om det. Dette vil de oppleve til stadighet og her må vi snakke sammen om de enkelte situasjonene de kan komme opp i.

Neste oppgave var å servere frukt og saft til beboerne. Åse fikk beskjed om at det ikke var behov. Hun gikk da løs på neste oppgave som var å rense kaffetrakter og kaffekolber og hun fulgte arbeidsbeskrivelsen. Kari begynte å skrelle og dele frukt. Banan gikk det greit med, men da vi skulle skrelle små epler ble det vanskelig. Mye av eplet ble borte under skrellingen og jeg måtte kontrollere at hele kjernen var rensket bort. Det å skrelle er noe vi må øve på på skolen i uken som kommer. Så gikk vi rundt på avdelingen med frukt og saft. Igjen var det viktig å minne Kari på at rommet til beboerne er deres hjem og at vi må vise respekt og hensyn. På slutten av vår runde var det plutselig en beboer som skrek om hjelp mange ganger og Kari ble litt redd. En av de ansatte så det og forklarte at når mennesker blir gamle kan de oppføre seg sånn, hun forklarte videre at noen kunne bli sinte og at noen kunne bli lei seg. Det var veldig bra at de både hadde tid til å ta seg av beboeren samtidig som Kari fikk en god forklaring på hvorfor slike ting kan skje. Vi snakket også om denne opplevelsen da vi spiste lunsj.

Så var det klart for middag. Jeg var sammen med Kari som ble spurt av en beboer forrige gang om hun kunne mate henne. Jeg spurte Kari om hun hadde bestemt seg for om hun ville mate eller ikke. Hun var usikker på hva hun ville gjøre. Hun skjenket vann, serverte poteter og fisk, dette gikk fint. En annen ansatt serverte grønnsaker og saus. Kari ble spurt av den samme

beboer om hun kunne hjelpe til med å dele opp maten for henne og Kari delte opp maten i fine biter. Så spurte beboeren om hun kunne mate henne, og Kari begynte å mate beboeren. Jeg så at hun klarte å vurdere når beboeren hadde tygget maten ferdig og hun kunne komme med en ny skje med mat. Hele måltidet fungerte fint. Jeg ga Kari ros og støtte for den jobben hun hadde gjort. Hun sa at det var vanskelig, men ikke noe mer.

De andre oppgavene resten av dagen fungerte stort sett fint. Da klokken var 14.00 kom Åse til meg, og sa at hun hadde fått fri resten av dagen fordi de ikke hadde noen arbeidsoppgaver til henne. Dette var en meget uheldig situasjon. De andre ansatte får ikke fri hvis de er ferdig med oppgavene, derfor kan ikke mine elever heller få fri før tiden hvis de skal kunne oppleve arbeidsplassen som et fellesskap. Jeg gikk for å snakket med de ansatte om dette, de forsto situasjonen og skulle ikke gjøre dette igjen.

5.4.3 Oppfølging av elever på avdelingene den tredje dagen

Før den tredje arbeidsdagen, gjennomgikk jeg med elevene den helt nye arbeidsplanen. Nå besto planen både av bilder og tekst. Elevene syntes planen var fin, men den ene eleven ønsket ikke å benytte seg av bilder med tekst. Hun ville kun benytte tekst. Vi snakket om at det er viktig å spørre om hjelp hvis det er noe en ikke klarer å gjøre. Vi snakket også litt om at vi alle er forskjellige.

Plutselig sa Kari: jeg ønsker ikke å mate noen beboere, jeg synes det er vanskelig og det er vanskelig å si i fra, kan du gjøre det for meg? Det skal jeg selvfølgelig gjøre, jeg er glad for at hun har tatt et standpunkt til dette. Kari vil også at jeg skal være til stede under middagen neste utplasseringsdag.

Da vi skulle gå opp til avdelingene, spurte jeg elevene om hva de ville ha hjelp til denne dagen. Kari svarte at hun klarte frokosten fint, men at hun ønsket at jeg skulle være med henne under middagen og når vi skulle legge beboertøy i private skap. Jeg spurte om hva hun ønsket med resten av arbeidsoppgavene. Da svarte hun at hun kunne spørre noen av de andre ansatte på avdelingen. Det var tydelig at Kari opplever mestring på noen av oppgavene og at hun begynte å bli trygg på de andre ansatte.

Jeg ble med Åse opp på avdelingen. Vi traktet kaffe og kokte te vann. Så laget vi mat til beboerne som skulle spise frokost på rommet, nye matkort var på plass, det lettet jobben. Vi

hadde begynte å lage mat da en av de ansatte kom og sa at vi ikke skal smøre til X da hun har gått bort i natt. Åse spurte da: hvordan kan det skje. Den ansatte fortalte på en fin måte at det er en naturlig ting at noen dør på et sykehjem og at dette hadde gått stille og rolig for seg. Måten den ansatte fortalte dette på var meget bra og verdig. Åse tok det helt greit og jobbet videre etter samtalen.

Under dekkingen av frokosten spurte Åse om ulike oppgaver, jeg ba henne da benytte bildene hun nå hadde i sin arbeidsplan. Jeg opplevde at Åse ble mer selvstendig når hun hadde både tekst og bilde å støtte seg til under arbeidet med frokosten. For å prøve ut om planen var god nok, sa jeg til eleven og de andre ansatte at jeg måtte ut en tur og at jeg kom til å bli borte i 1 ½ time. Da jeg kom tilbake satt Åse i TV - stua til beboerne. Jeg spurte: hvorfor sitter du her? Hun fortalte at en annen hadde tatt oppgaven med å legge beboertøy i de private skapene, derfor kunne hun slappe av i den tiden da denne oppgaven skulle blitt gjort. Da forstår jeg at Åse ikke skjønner at hun da kan begynne på neste oppgave. Vi snakket om dette og ble enige om at ved siden av arbeidsplanen måtte hun ha en liste med de oppgavene hun skulle gjøre i løpet av dagen. På denne måten kan hun stryke ut for hver oppgave som var utført, og sjekke at alle oppgavene skulle være strøket ut for hun gikk hjem.

Da jeg gikk opp for å hjelpe Kari med å legge beboertøy i de private skapene, var hun litt oppskaket. En av beboerne hadde fått et epileptisk anfall og under anfallet hadde beboeren falt på gulvet. Beboeren hadde blitt tatt hånd om med en gang, men eleven syntes det så skremmende ut. De ansatte hadde også tatt godt vare på Kari, de hadde informert henne om hva dette var og hadde beroliget henne. Hun hadde aldri sett et slik anfall tidligere. Vi snakket om at det er flere elever på skolen som har epilepsi og at en ikke kan forutsi anfall. Jeg oppfordret henne til å snakke om dette hjemme. Runden med å legge inn beboertøy gikk fint selv om Kari var noe stille under turen.

Før middagen informerte jeg de andre ansatte om at Kari ikke ønsket å mate beboerne. Dette hadde de full forståelse for, og de skulle passe på at det ikke skjedde. En av de ansatte var i umiddelbar nærhet av den beboeren som har behov for å bli matet og da hun spurte om hjelp, fikk hun det med en gang av henne.

5.4.4 Evalueringsmøte

Til stede på møtet var avdelingsledere, elevene og enhetsleder for funksjonshemmede og jeg. I forkant av møtet hadde jeg bedt elevene tenke igjennom oppgavene de hadde, om det var noen av oppgavene som var for vanskelige, eller om det var noen de ikke likte. Før møtet snakket jeg også med elevene om at hvis det var noe som var vanskelig for dem å si, så kunne de fortelle det til meg og jeg kunne ta det videre til møtet. Jeg klarerte også med jentene at jeg kunne fortelle fritt hva jeg hadde opplevd under oppfølgingen av dem.

Avdelingslederne var godt fornøyd med den jobben elevene til nå hadde utført. De hadde fått mange positive tilbakemeldinger fra sine ansatte. De fortalte at selv om de hadde hatt informasjonsmøte med alle ansatte angående oppstart av varig tilrettelagte arbeidsplasser, var det noen av dem som ikke hadde fått med seg denne informasjonen.

Elevene fortalte at de syntes det var hyggelig å jobbe på Sykehjemmet. Oppgavene var greie, men noen var vanskeligere enn andre. Det å fylle opp tøyskap på badene og det å legge inn beboertøy i private skap, er oppgaver som de ønsker å utføre sammen med en annen ansatt.

Jeg tok opp at elevene må få et skilt hvor det står kjøkkenhjelp, fordi det da kan bli lettere for dem å si til beboerne som ønsker hjelp av dem at de skal hente en som kan hjelpe dem, og begrunne dette med at de er kjøkkenhjelp. Vi snakket om utfordringene rundt småprat ved matbordet og at det er viktig å ikke være alt for påståelig med sine egne meninger. Jeg tok opp at mine elever har problemer med å vurdere, så det er fint hvis de andre ansatte kan hjelpe til i slike situasjoner.

Vi ble enige om å kjøre den planlagte arbeidsplanen videre og vurdere igjen om fire uker. Elevene skulle få hjelp til å fylle opp tøyskap på badene og legge inn beboertøy i private skap, men jentene måtte selv be om hjelp fra en av de ansatte.

5.4.5 Oppfølging av elever på avdelingene over en fireukers periode

Jeg vil her sammenslå oppfølgingen av elevene over fire ganger. Jeg valgte i denne perioden å ikke være til stede på ulike tidspunkt, dette for å se om arbeidsplanen fungerte og om elevene hadde evne til å spørre om hjelp i oppgaver de opplevde som vanskelige eller de oppgavene de var usikre på.

Før den fjerde arbeidsdagen, gjennomgikk jeg arbeidsplanen med elevene, samt sjekklisten over arbeidsoppgavene de skulle utføre i løpet av dagen. Nå kunne de stryke over hver oppgave som var utført og alle punkter på listen skulle være strøket ut før arbeidsdagen var slutt. Den ene eleven hadde ikke behov for denne sjekklisten, den andre eleven trodde dette vil bli et fint hjelpemiddel. Elevene hadde nå fått skilt hvor det sto navnet deres og kjøkkenhjelp.

Den første oppgaven elevene skal gjøre når de kommer opp på avdelingene er å trakte kaffe og koke te vann, denne oppgaven går greit for begge jentene. Neste oppgave er å smøre mat til beboerne som spiser frokost på rommene. På den ene avdelingen er det ingen beboere som spiser på rommene, derfor kan Kari gå til neste oppgave som er å dekke på felles frokostbord i spisestuen. Denne oppgaven mestrer hun fint. På den andre avdelingen er det flere som spiser på rommene. Her må maten smøres, legges opp og serveringsbrettet med dekketøy må gjøres i stand. Dette tar tid og først når denne oppgaven er utført kan frokostbordet dekkes til de som spiser i spisestuen. Oppgaven å lese og forstå matkortene, samt å smøre og skjære opp maten til de som spiser på rommene er noe vanskelig for Åse og hun bruker veldig lang tid. Dekking til felles frokost i spisestuen går greit, men tidsskjemaet er allerede sprukket. Det å hjelpe til og sitte sammen med beboerne under frokosten, fungerer stort sett greit for begge, men blir de sittende der alene, kan det være vanskelig i forhold til småprat. Neste oppgave er å rydde av frokostbordet, samt vaske bord, benker, sette på oppvaskmaskinen og gå med søppel. Deretter er neste jobb å dekke bordet til middag. Dette fungerer fint for begge elevene og her opplever de mestring.

Neste oppgave er å fylle opp tøyskapene på badene, noe som stort sett går greit, men det er alt som er rundt denne oppgaven som er vanskelig. For eksempel synes de at det er vanskelig å gå inn på rommene til beboerne og spesielt hvis de får spørsmål om å hjelpe beboerne eller lignende. Denne oppgaven bør nok gjøres sammen med en ansatt en tid fremover. Mine elever har behov for mengdetrening, samt å bli trygge på seg selv og på hva de skal svare når de får spørsmål. Den ene av elevene opplever denne oppgaven mer vanskelig enn den andre, da hun

hadde opplevd at en dame satt og gråt på rommet sitt i denne perioden. Neste oppgave er å dele opp frukt, servere frukt og saft. Her fikk elevene ulike tilbakemeldinger fra de ansatte angående frukt og saft. Noen mente det ikke var behov for det, noen sa at beboerne hvilte og derfor var det ikke behov for å servere frukt og saft og noen mente det kun var behov for saft. Det å skrelle og dele opp frukt i fine biter er litt vanskelig for Åse, det blir lite igjen av eplet. Serveringen går fint i fellesområdet, Kari vegrer seg noe for å gå inn på beboerrommene alene. Så kom oppgaven med å hente tralle med beboertøy og legge det rene tøyet inn i private skap på rommene. Det å hente trallen i vaskeriet går greit for begge elevene. Kari spør konsekvent om hjelp når hun skal utføre denne oppgaven, da hun synes det er vanskelig å gå inn på rommene alene og det er vanskelig å vurdere om bukser og skjorter/bluser skal henges opp eller legges inn i skapet. Åse synes oppgaven er grei, jeg er usikker på om hun utfører oppgaven riktig når hun utfører den alene.

5.4.6 Oppfølging av elev på kjøkkenet første dag

Før utplasseringen startet var Ola og jeg på besøk. Vi fikk en omvisning på kjøkkenet og fikk forklart hva arbeidsoppgavene til eleven skulle bestå av. Eleven fikk med seg varelisten hjem som han kunne lese igjennom. Deretter skrev vi kontrakt.

Da jeg kom, var Ola ferdig skiftet og klar til å begynne arbeidsdagen. Han hadde på eget initiativ tatt kontakt med kjøkkensjefen, fått utdelt arbeidstøy og skiftet. Kjøkkensjefen viste oss på nytt rundt på kjøkkenet, hun viste oss nøye hvor alle de ulike varene sto; - kjølerom for melk, juice og yoghurt, - kjølerom for andre varer, - kjølerom for frukt og grønt, - tørrvarelager og fryserom. Alle varene hadde faste plasser. Hun gjennomgikk varelistene med oss og viste hvordan vi plukket varer og stablet på trallene. Med den første trallen jobbet kjøkkensjefen sammen med Ola, hun forklarte hele tiden hva hun gjorde. ”Her har de bestilt fire liter H-melk - det står her – nå må vi sjekke holdbarhetsdato – så sette melken på trallen – til slutt hake ut på listen at jobben er gjort”. Kan du gjøre det samme med to liter lettmeik? Så var vi ferdige på det kjølerommet, de neste varene som skal plukkes sto på den andre kjøla og det samme skjer igjen. Kjøkkensjefen sier; her står det 3 pakker med gulost – her ligger det – sjekk holdbarhetsdatoen – så sett varene på tralle – til slutt hake ut på lista at jobben er gjort. Kan du gjøre det samme med 2 pakker pultost? Her ble det en del leting fordi det var flere produkter på listen som eleven ikke kjente til. Det var til stor nytte at kjølerommene var oversiktlige og at alle varene var merket. Slik gikk vi fra rom til rom og til slutt var alle varene på listen haket ut og den trallen var ferdig. Så var det bare å begynne med neste tralle. Det er syv avdelinger som

skal ha hver sin tralle med varer. Da neste tralle skulle fylles, plukket jeg varene og Ola haket ut på listen. Jeg snakket hele tiden høyt om hvor den enkelte vare sto og navnet på produktet. Neste tralle byttet vi på å utføre arbeidsoppgavene, Ola plukket varene og jeg haket ut på listen. Ola brukte lang tid fordi han sjekket hele tiden holdbarhetsdatoen på hver enkelt vare, han forsto ikke at alle varer som sto i samme kartong hadde samme holdbarhetsdato. Jeg måtte bruke mye tid på å forklare ham dette. Etter hvert gikk den jobben greit, men så kom en oppgave som var vanskelig for ham, og det var i forhold til kaker. På listene står det en halv kake eller 14 biter. Her må eleven selv dele opp kaken i riktige stykker, noe han fant veldig vanskelig. Vi ble enige om at her skulle vi få hjelp av kjøkkenet. Ola fikk også problemer med å tyde navnet på varen når det var skrevet med håndskrift. Kjøkkensjefen lovet å ta dette opp med avdelingen, slik at de skulle skrive store bokstaver hvis de hadde behov for å skrive navn på varer.

5.4.7 Oppfølging av elev på kjøkkenet andre dag

Da jeg kom, var Ola igjen ferdig skiftet og klar til å begynne arbeidsdagen. Kjøkkensjefen spurte ham om han husket hvordan man plukker varer etter liste for så å legge varene på trallen som til slutt skal kjøres opp på avdelingene. Ola svarte at han husket hvordan han gjorde det og han sa at han ikke behøvde hjelp av henne da jeg var med. Før vi startet, tok jeg opp med ham hva vi måtte huske på, eleven svarte at vi måtte huske på å sjekke holdbarhetsdato og hvis det sto kaker på listene skulle vi spørre om hjelp fra kjøkkenet. Dette var en god start, men det både han og jeg glemte var at det holdt å sjekke holdbarhetsdatoen en gang pr eske, så var det gjort for resten av dagen. Jeg merket fort at dette hadde vi glemt da det tok meget lang tid til å sette seks liter melk og fire liter juice på tralla. Så sto det jordbærsyltetøy dia på lista, Ola plukket vanlig syltetøy. Jeg konfronterte ham med dette, han mente at syltetøy var syltetøy, først da jeg forklarte ham om diabetes forstod eleven at det er forskjell på syltetøy med sukker og syltetøy med kunstig søtningsstoff. Vi snakket også om dia saft og dia kaker. Da vi var ferdige med fire traller, var det lunsj. De trallene som var ferdige sto i gangen ved kjøkkenet. Vi fikk beskjed om at enten måtte vi sette trallene som var ferdige på kjølerommet eller så kunne vi kjøre dem opp på avdelingene. Dette ble litt ugreit for Ola da han var klar for lunsj, vi valgte å sette trallene på kjølerommet. Jeg tok opp dette temaet med ham etter lunsjen og vi ble enige om at når to traller er ferdige så kjører vi disse opp til avdelingene. Plukkingen av varer gikk raskere etter lunsj, da Ola nå var blitt kjent med de fleste varene. Når det sto kaker på listen, gikk eleven med en gang til kjøkkensjefen for å få hjelp. Ola fikk mange gode tilbakemeldinger på at den jobben

han gjorde var viktig, slik at de på kjøkkenet kunne gjøre andre oppgaver. Jeg ser at vi må arbeide raskere, men det er noe som vil komme ved flere gjentakelser.

5.5 Vurderingsprosessen

Intervju

Det er viktig at de som blir intervjuet føler seg komfortable med intervjusituasjonen. Det må foregå på et sted der informanten føler seg trygg. Videre bør man passe på at det ikke er et sted der intervjueren har fortrinn/overtaket eller at informanten føler seg underlegen i situasjonen (Kvale 2006:101). Det er en forutsetning å bli kjent med informantene før intervjuene finner sted for å få et godt resultat. Intervjueren må fortelle om hensikten med intervjuet. Ved innledningen av intervjuene må informantene få kjennskap til temaet. De må også spørres om de fortsatt synes det er greit å delta, da de i utgangspunktet hadde gitt sitt samtykke lang tid i forveien. Hensikten med intervjuet ble forklart og informantene ble spurt om det var greit at jeg brukte det de sa i rapporten min om anonymiteten ble ivaretatt og de ga sin tillatelse til det.

Det å intervju psykisk utviklingshemmede kan være en utfordring, spesielt i forskningssammenheng. Først og fremst fordi denne gruppen kan ha liten evne til å fremme egne ønsker og krav i forhold til intervjueren, men også fordi man ofte får mange flere opplysninger, av helt privat karakter, enn det man i utgangspunktet trenger og ønsker. I mitt tilfelle, ser jeg det som en fordel at jeg som forsker kjenner deltakerne.

Dataanalyse

Det innsamlede datamaterialet inneholder mange bestanddeler som må analyseres for å kunne gi svar på problemstillingen. ”Hensikten med analysen er å øke forståelsen av det som er undersøkt. I analysen av kvalitative data er vi ute etter å finne likhetstrekk og forskjeller, og eventuelt mønster og sammenhenger” (Howe 2005:81). Howe sier videre at analyse også innebærer at man må forenkle og derfor utelate rådata som ikke er relevant for problemstillingen. Det er utfordrende å analysere kvalitative data. Howe (2005) sier at forskeren kan bruke sin bakgrunn og forhåndsforståelse av et felt som en styrke som letter arbeidet med å utvikle forståelsen av det som skjer i feltet. Kjennskap til feltet er en fordel ved analysearbeidet der informasjonen er mangelfull eller utydelig. Siden jeg kjenner elevene og har fulgt dem i utplasseringsperioden mener jeg å ha denne fordelene i analysearbeidet.

Etter mange intervju hadde jeg en formening om hva som var hovedtrekkene i svarene informantene hadde gitt, men for å få frem nyanser var det nødvendig å gå dypere inn i materialet.

5.6 Gjennomføring av intervjuene

Jeg valgte å foreta intervjuene på Sykehjemmet. Jeg hadde beregnet at hvert intervju ville vare ca 1 time, noe som viste seg etter første intervju var en grei tidsbruk og ble derfor beholdt gjennom alle intervjuene. Hensikten med intervjuet ble igjen forklart og informantene ble spurt om det var greit at jeg brukte det de sa i oppgaven min hvis ingen kunne kjenne igjen hvem som hadde sagt det. Da det var avklart, skrev de under på samtykkeerklæringen (vedlegg nr 4). Som tidligere beskrevet noterte jeg underveis i intervjuet. Jeg startet med å intervjuer elevene. Deretter intervjuet jeg avdelingsledere, for så å intervjuer de veiledere som fra august 2012 har jobber tett sammen med elevene.

5.6.1 Intervju med Åse

Åse forteller at hun har fått den jobben hun ønsket seg. Hun sier at hun liker jobben, men at det er litt vanskelig for henne nå, fordi hun hele tiden tenker på mormoren sin som er død, det er grunnen til at hun skal prøve ut en annen arbeidsplass et annet sted i kommunen for en periode.

Åse opplever at alle er hyggelige og sier hei. Hun sier videre at det er viktig for henne å få hilse på og snakke med veilederne i løpet av dagen. I forhold til lunsjpauser, forteller hun at hun stort sett spiser oppe på avdelingen sammen med de andre ansatte der. En gang imellom spiser hun i kantina sammen med veilederne og med tidligere medelever.

Når det gjelder arbeidsoppgavene sier Åse at hun vet hva hun skal gjøre, men hvis det er noe hun lurer på, ser hun i permen sin. Hun forteller videre at hun skal prøve ut en memotavle, og at det vil bli spennende. Åse forteller at noen av oppgavene kan være litt vanskelige, som å legge tøyet til beboerne riktig i skapet, men sier at hvis det er noe hun lurer på så bare spør hun. Hvis det er andre ting hun ikke forstår, mener hun selv at hun er flink til å si ifra og spørre om hjelp. Eleven forteller videre at hun ønsker å hjelpe beboerne og at det kan være litt vanskelig å be dem vente om de spør henne om hjelp.

Åse opplever at hun er flink og at det hun gjør er viktig. Hun forteller at de ansatte sier at hun er flink og derfor tror hun at det hun gjør er til nytte for andre. Hun opplever at det har skjedd

endringer med henne etter at hun sluttet på skolen. Åse mener at hun er blitt mer voksen, hun tør gjøre ting på egenhånd og hun tør spørre om hjelp. Hun forteller at det er viktig for henne å ha en jobb å gå til. Hun opplever at hun har lært mye på Sykehjemmet.

I forhold til valg av arbeidsplass, sier hun at kollegaene er hyggelige og at hun liker arbeidslederen sin meget godt. Hun liker veilederne også og med dem kan hun prate om alt. Allikevel ønsker hun nå å prøve ut en annen arbeidsplass i kommunen.

5.6.2 Intervju med Kari

Kari forteller at jobben er grei, men hun ønsker mest av alt å jobbe med barn og ikke med eldre. Hun sier videre at før hun begynte på Sykehjemmet kjente hun ingen veldig gamle, og at hun i begynnelsen var litt redd, men nå trives hun med å være sammen med dem. Hun opplever at de fleste er blide og sier hei. Kari forteller at hun ikke hilser på dem som ikke hilser på henne, men hun tror de ville ha hilst hvis hun sa hei først. I forhold til lunsjpauser forteller hun at hun spiser i kantina sammen med de andre elevene som er med i prosjektet. Kari sier videre at kollegaene er snille, greie og hyggelige og hun liker arbeidslederen sin meget godt. Videre sier hun at arbeidslederen er en person som hun tør spørre og som hun er trygg på. Kari opplever veilederne som trygge personer, men det tok litt tid å bli kjent med dem. Hun tør spørre dem om hjelp, hvis det er noe hun lurer på.

I forhold til arbeidsoppgavene, sier Kari at hun kan oppgavene sine, men hvis hun er usikker henter hun frem arbeidsplanen hun har i sekken. Hun forteller at hun liker spesielt godt å dekke på og av frokostbord og middagsbord. Det å snakke med de eldre trives hun også godt med. Kari sier at det å mate eldre mennesker er noe hun ikke ønsker. Hun opplever også at oppgavene hvor hun må gå inn på beboernes rom er litt vanskelig. Dette på grunn av at hun aldri vet hva som skjer når hun kommer inn på et rom; er det noen som ønsker hjelp, sitter noen på do og lignende. Hun sier videre at hun nå klarer å si til beboerne at hun skal hente den hjelpen de har behov for, men at hun da igjen er redd for å mase på de ansatte. Når det er ting hun er usikker på, spør hun om hjelp og hun spør helst den hun opplever at hun kjenner litt mer enn andre. Kari mener selv at hun er flink til å si ifra hvis hun ikke forstår.

Kari er litt stolt når hun forteller at de ansatte sier hun er til hjelp. Hun forteller at hun opplever seg som mer voksen, hun tør gjøre ting på egenhånd, hun tør spørre om hjelp og hun tør ta egne valg. Videre opplever hun at den jobben hun gjør er til nytte for andre. Kari opplever at noe av

det hun har lært på skolen kan hun benytte både i barnehagen, der hun også er utplassert, og på Sykehjemmet. Hun forteller at det er viktig for henne å ha en jobb å gå til etter endt skolegang. Hun opplever at hun har lært mye på Sykehjemmet, hun har sett at eldre endrer seg, blant annet har en beboer blitt blind i den tiden hun har vært der. En beboer har blitt mye mer sint og vrang og det har hun fått forklaring på. Videre har Kari sett et epilepsianfall og hun har matet en beboer, noe hun opplevde som vanskelig. Kari sier: jo, jeg er blitt mer voksen.

I forhold til valg av arbeidsplass gjentar Kari at hun helst vil jobbe i en barnehage, fordi hun trives bedre å jobbe med barn enn med eldre.

5.6.3 Intervju med Ola

Ola forteller at han har fått drømmejobben og at han trives kjempebra. I forhold til de ansatte opplever han at de fleste er blide og sier hei. Han forteller at han hilser på dem han kjenner. Når det gjelder lunsjpausene, sier Ola at han spiser i kantina sammen med dem han jobber sammen med. Han sier videre at kollegaene er greie og hyggelige. Han sier også at arbeidslederne er helt topp og at veilederne er ok.

I forhold til arbeidsoppgavene sier Ola at han kan oppgavene sine og at han liker jobben sin meget godt. Han tror ikke det er noe han ikke liker ved jobben. Hvis det er noe han ikke forstår, prøver han seg litt frem, han kan spørre om hjelp, men gjør det helst ikke. Ved spørsmål om det er andre oppgaver han kunne tenke seg å gjøre svarer han nei, han sier at han har det kjempebra.

Ola er stolt når han forteller at de ansatte sier han er til stor hjelp og at han gjør en fin jobb, derfor er han sikker på at han er til nytte i jobben sin. Han opplever seg selv som voksen nå, han er arbeidskar og at dette er de største forandringene siden han gikk på skolen.

I forhold til valg av arbeidsplass, forteller Ola at han ville ha valgt Sykehjemmet hvis han måtte velge igjen.

5.6.4 Intervju med avdelingsleder

Avdelingsleder opplevde at hun fikk god informasjon og forståelse for prosjektet i forkant. Hun fikk god informasjon om elevene og hun fikk møte elevene før utplassering. Dette var i samsvar med det hun hadde forventet seg. Hun oppfattet prosjektet som spennende, det ville gagne mange parter og kunne gi avdelingen andre muligheter. Hun tror at tiltaket vi gi elevene gode

knagger i hverdagen, og at elever opplever at de er til nytte og er betydningsfulle for andre. Hun forteller videre at det er knappe ressurser i helsevesenet, men de velger allikevel å bruke tid på dette, da de mener at dette vil de få igjen senere. Beboerne vil også få glede av kontakten de får med elevene.

Avdelingsleder sier at informasjon til mange er vanskelig, og den kunne ha vært bedre. Hun har prøvd å gi daglig informasjon både i forhold til arbeidsoppgaver og det med å ta hensyn til hverandre. Noen ansatte på avdelingen forsto ikke at elevene var psykisk utviklingshemmet og hadde svak sosial kompetanse. Dette skapte litt frustrasjon rundt på avdelingen, men mye er også positivt. Elevene samarbeider bra med noen og mindre bra med andre, men slik er det jo for alle, men nå forstår de aller fleste hva prosjektet innebærer. Den ene eleven spurte veldig mye den første tiden. Avdelingsleder har hele tiden forsøkt å ha en medarbeider til stede som har hovedansvar for eleven og det arbeidet som skal utføres. Det er viktig at elevene ikke er alene i spisesituasjoner, den ene eleven er nå ikke så mye til stede under spisesituasjonene. Ansatte hadde vansker med å sette grenser for samtaler som oppsto, men det er fortsatt noen vanskelige situasjoner. Elevene tar veiledning til seg og prøver å gjøre så godt de kan, og respekten bør gå begge veier i alle situasjoner.

Avdelingsleder opplever at nå først går tiltaket på skinner, og de vinner på det. Hun forteller videre at de nå får tid til andre ting, men at de har brukt mye tid på å komme dit. Nå bærer det frukter, og de må finne andre oppgaver på avdelingen for å fylle arbeidstiden til Åse og Kari. De oppleves som positive og meget fornøyde. Hun presiserer videre at veiledernes rolle har vært viktig, de har deltatt på postmøte på avdelingen, dette i forhold til informasjonsflyt begge veier. Videre sier hun at repeterende oppgaver kan læres, men de sosiale relasjonene er vanskelige for elevene. Demente mennesker har også liten forståelse for andre mennesker, dette har ført til noe irritasjon og uro. Avdelingen har blitt enige om at ansatte alltid må være til stede sammen med eleven og beboerne.

I forhold til det sosiale på arbeidsplassen, sier avdelingsleder at det ikke har gitt noe negative reaksjoner og hun opplever at posten/avdelingen har blomstret opp.

I samtale om tiltaket har lettet eller vært belastende for de ansatte, sier hun at hun nå opplever at noen oppgaver går lettere slik at det går opp i opp.

I forhold til sin rolle i prosjektet forteller avdelingsleder at hennes utfordringer har vært å nå alle når det gjelder informasjon. Hun sier at hun ved siden av å være avdelingsleder også har jobbet inne på avdelingen og opplevd og observert episoder som kan være vanskelige. Hun er avhengig av tilbakemeldinger fra de ansatte for å kunne ta tak i situasjonene. Elevene har taklet kjente oppgaver godt, men nye og ukjente oppgaver har vært utfordrende. Siden elevene ikke har kjennskap til helsefagarbeid, har det vært en utfordring å fortelle ting som andre på avdelingen tar som en selvfølge. Man må tenke seg om hvordan man snakker og hun opplever seg selv som mildere når hun snakker med elevene enn når hun snakker til de andre ansatte. Hun opplever seg selv mer som veileder enn som sjef for elevene.

Avdelingsleder opplever at elevene har et godt og nært forhold til veilederne. Når det gjelder spisepauser spiser Åse stort sett alltid oppe på avdelingen sammen med de andre ansatte.

Når jeg spør avdelingsleder hva hun mener om prosjektet så langt, sier hun at veileders rolle er viktig. De hjelper til med tilrettelegging, spesielt i forhold til kommunikasjon. De har kontakt med foresatte til eleven og de gir elev og foresatte den informasjon de har behov for. Veileder skal ikke være til stede hele tiden, men er innom avdelingen for å fange opp ting som kan være vanskelig. Det er viktig med tett oppfølging i begynnelsen og så kan man løse opp etter hvert.

Da vi snakket om prosjektet fremover sier avdelingsleder at hun bare ser muligheter. Hun presiserer at veileders rolle er viktig, det å finne gode oppgaver, å se muligheter og endre oppgaver underveis. Hun tror at elevene på sikt kan ta større del i beboernes aktiviteter. Hun sier videre at ting tar tid, viktig med gode rutiner og at veien blir til mens vi går. De viktigste punktene er; - veileders rolle, - informasjon gjennom postmøter, - utvikling, - sikkerhet og god dialog.

Når jeg spør om tiltaket er noe hun kan anbefale andre, svarer avdelingsleder positivt. Det gagnar mange på flere nivåer. En bør begynne i det små, og utvide oppgaver og involvere flere personer etter hvert. Det er viktig å gi rom for endringer.

5.6.5 Intervju med kjøkkensjefen

Kjøkkensjefen forteller at hun fikk generell informasjon om prosjektet, men ikke god nok informasjon om hva varig tilrettelagt arbeid var. Hun var usikker på hva som kreves av dem og hva en kunne kreve av eleven. Hun var også usikker på når og hvor en skal gå inn å hjelpe. Når

eleven var utplassert følte hun at oppfølgingen var grei, men ikke tilstrekkelig. Hun var spent på hva veilederne kunne bistå med. Hun forteller at hun tidligere ikke hadde kjennskap til noen personer som har psykisk utviklingshemming og var redd for å gjøre feil.

I forhold til informasjon til de ansatte om tiltaket, sier kjøkkensjefen at alle ansatte må få samme informasjon, være med fra starten og alle bør ha samme holdning til prosjektet. Slik hun ser det, er det viktig å være med i hele prosessen. Hun er klar over at informasjonsflyt er vanskelig, men meget viktig.

Kjøkkensjefen opplever at prosjektet har vært entydig positivt. Selvfølgelig har det vært et stykke arbeid, en må se på sine egne rutiner og en får svar med en gang om de er gode nok. En må også se på uskrevne rutiner og disse må nødvendigvis skrives ned. Hun sier at prosjektet er en god internkontrollvurdering.

Kjøkkensjefen sier at hun ikke har fått noen tilbakemeldinger fra de ansatte, bare fra Ola. Han ønsket ikke å kjøre opp trallene med matvarer alene på avdelingene. Han begrunner dette med at han er engstelig for å få spørsmål han ikke kan svare på. De ansatte på kjøkkenet har gitt ham fasitsvar, samt at de har hatt møter med avdelingene og tatt opp denne problemstillingen. Videre forteller Ola at han opplevde vanskeligheter når personalet skrev ned ekstrabestilling på listene. Det ble presisert overfor avdelingene at de måtte benytte blokkbokstaver og skrive antallet.

På spørsmål om hvordan hun opplever tiltaket sier hun at eleven er til stor hjelp, han gjør et godt stykke arbeid slik at de får bedre tid til andre oppgaver. Ola mangler fortsatt noe på tempo og han må ha hjelp til å dele opp kaker. En kan også se at dagsformen styrer hans humør noe, ellers fungerer alt meget bra, sier hun.

I forhold til om tiltaket har hatt innvirkning på det sosiale på arbeidsplassen sier kjøkkensjefen at alle nå tar mer hensyn til hverandre. En må tenke over hva en sier og gjør og det er bra. Hun sier videre at en må inkludere alle i arbeidslivet og hun opplever at alle har blitt mer åpne, det motiverer og dermed skaper det glede for alle. Hun opplever at de nå er blitt mer opptatt av andre og deres ve og vel.

Når det gjelder om tiltaket har lettet arbeidspresset for de andre ansatte svarer hun ja, men at det var mye oppfølging i starten og rutiner som måtte gjennomgås. Hun opplever at det til tider kan være litt tungt å alltid være positiv.

I forhold til hennes rolle i prosjektet sier hun at hennes rolle har vært og er å være støttende og positiv. Dette medfører ikke noe ekstra pr i dag, fordi det ble tatt tak i ting med en gang. Hun benytter seg av veilederne hvis det er noe hun lurer på og hun opplever dem som fantastiske. Hun sier videre at de hjelper til på alle måter, det er også de som tar kontakt med foresatte til eleven hvis det er behov for det.

Kjøkkensjefen forteller at Ola ikke bryr seg om fellesskapet med de andre elevene. Han sitter sammen med de han jobber sammen med på avdelingen og opplever seg selv som en ordinær ansatt.

Da vi snakket om fremtiden for prosjektet sier kjøkkensjefen at hun er entydig positiv. Hun sier videre at det er fint med den glidende overgangen fra utplassering fra skolen til ansatt i bedriften. Hun hadde ønsket mer informasjon om eleven slik at hun hadde turt å stille krav til ham med en gang, slik hun gjør med andre ansatte.

I forhold til anbefalinger til andre bedrifter sier hun at hun håper og tror at dette vil fortsette, fordi dette er en vinn vinn situasjon for alle. Dette er noe hun kan anbefale, men hun presiserte at veilederne er en viktig brikke i prosjektet.

Kjøkkensjefen sier at utfordringene i prosjektet er informasjon, kommunikasjon og gode rutiner. Ellers er det en glede og en vinn vinn situasjon.

5.6.6 Intervju med veilederne

(Dette er et intervju med begge veilederne, da de ikke ønsket å bli intervjuet hver for seg.)

I forhold til informasjon om og forståelse av prosjektet sier begge at de forsto at de skulle være med på å bygge opp et nytt arbeidstilbud i kommunen, at dette var et utviklingsarbeid som de fikk ansvar for. Deres jobb var å tilrettelegge slik at det ble gode arbeidsplasser for brukere som har behov for veiledning og hjelp i arbeidssituasjoner. De forsto at de fleste var positive til

prosjektet. De opplevde at jobben ikke var enkel, da ingen i kommunen tidligere hadde hatt en slik jobb. Begge mente at de hadde fått en meget spennende jobb.

Når det gjelder informasjon til de ansatte på sykehjemmet, mener de at de fikk tilstrekkelig informasjon, men at det hele tiden er behov for ny informasjon. De opplever seg som velkomne i bedriften. Det at de har en ansatt med Downs Syndrom har gjort det enklere for dem å finne gode løsninger og oppgaver til det nye prosjektet. De sier at dialog har vært et meget viktig verktøy. Noe de har sett på som vanskelig har vært å få på plass alle formaliteter som for eksempel timelister, arbeidstid, lønn, arbeidskontrakt, oppfølgingsansvar, personalansvar og pårørendekontakt.

Begge mener at tiltaket er i tråd med intensjonen, men jobben har blitt mer omfattende enn det de trodde på forhånd. De har fått mye ansvar. De har personalansvar for elevene og budsjettansvar. De har måttet utarbeide dokumentasjonsskjermer for fravær, sykdom, permisjoner, lønn og lignende.

I forhold til tilbakemeldinger fra de ansatte har de vært både positive og negative. Den ene svarte at de negative tilbakemeldingene ikke gikk på eleven, men på noe av det eleven gjør. Den ene veilederen har valgt å være med på postmøtene en gang i uka, dette for å få informasjon og gi informasjon om eleven og hendelser. Postmøtet er et forum hvor de ansatte kan ta opp eventuelle problemer. Hun opplever at de ansatte er usikre på hvordan de skal forholde seg, vet ikke helt hva de skal/kan gjøre. Hun ser det også slik at det ikke bare er elevene som har behov for veiledning, men også de ansatte.

Veilederne opplever tiltaket som et godt tilbud, med muligheter for at elevene kan få utnytte ressursene sine. Begge mener også at det virker positivt på arbeidsmiljøet og at kommunen tar et samfunnsansvar. Begge mener at tiltaket er med på både å gi og ta omsorg. De opplever at ansatte har mer tid til andre oppgaver. De hevder at prosjektet er godt, ved å gi et meningsfullt arbeid til dem som har behov for det, og dette igjen utvikler den enkelte både faglig og sosialt. De ser at prosjektet virker positivt inn på arbeidsmiljøet.

Da vi snakket om det sosiale på avdelingene, opplever de lett stemning og at dette er miljøarbeid i fellesskapet. Alle sitter sammen og spiser. De har reflektert over at de ansatte

tidligere har snakket **til** gutten med Downs Syndrom, men nå opplever de at de ansatte snakker **med** denne gutten. Denne gutten har nå blomstret opp og han tør å snakke mer og høyere. Elevene får av og til tilbud om å spise oppe på avdelingen, men det er noe elevene kan velge selv. De opplever at elevene er en del av fellesskapet.

I forhold til om tiltaket har lettet arbeidspresset eller ikke, sier de at kjøkkenavdelingen ser nytten av tiltaket, det samme gjør hjelpemiddelsentralen. Når det gjelder de andre avdelingene er de fortsatt i en startfase, alle tror at effekten kommer etter hvert. Begge sier at de har merket at elevene mestrer oppgavene mer og mer. Veilederne forteller at de ansatte har følt noe frustrasjon og irritasjon, spesielt ved uforutsette situasjoner. De ser det som viktig at de rydder opp i problemene med en gang.

Begge veilederne opplever at deres rolle i prosjektet viser at veien blir til mens en går, og at hvor aktiv en er, varierer i forhold til oppgaver og brukere. De opplever seg selv mer som tilretteleggere enn som veiledere. De opplever at kommunikasjon er den største delen av jobben, samt tilrettelegging for at ting skal fungere. De må veilede både elever og ansatte, samt skape trygghet for alle. De opplever at de har et stort oppfølgingsansvar og ser på seg selv som koordinatører.

I forhold til fellesskapet for elevene forteller veilederne at de ser at den tidligere eleven trives bedre og at elevene trives med å kunne velge hvor de vil være. Elevene er alltid innom for å si hei til veilederne i løpet av dagen og veilederne er også alltid innom avdelingen for å hilse på.

Veilederne er entydige positive til prosjektet så langt, og de vil helt klart anbefale dette til andre bedrifter. De utfordringene de ser er at det må være god nok informasjonsflyt, god kommunikasjon med de som jobber med elevene og at en må tørre å si ifra og snakke om vanskene. De sier videre at de som veileder ikke har noen de kan sammenligne seg med, ingen å spille ball med, ingen å få inspirasjon av, ingen kollegagruppe å drøfte ting med, de må finne veien selv og dette er utfordrende.

5.7 Oppsummering av kapittel 5

Dette kapitlet har omhandlet de ulike aksjonene i forskningsarbeidet. Gjennom de ulike møtene i planleggingsfasen tok prosjektet form og etter en tid startet vi gjennomføringen med utplassering av elever på Sykehjemmet. Jeg har beskrevet hvordan jeg tilrettela arbeidsoppgavene for elevene. Videre har jeg beskrevet praksisen til elevene. I vurderingsfasen har jeg intervjuet elevene, avdelingslederne og veilederne. Elevene har uttalt seg om hvordan de har det på Sykehjemmet. Avdelingslederne og veilederne har uttalt seg om hvordan de har opplevd prosjektet.

6.0 DRØFTING AV GJENNOMFØRT PROSJEKT

I dette kapitlet vil jeg drøfte oppgavens problemstilling og synliggjøre faktorer som har hatt betydning for å utvikle varige tilrettelagte arbeidsplasser i Nittedal kommune. Jeg velger å dele drøftingen i to. Den første delen omhandler drøfting rundt planlegging, gjennomføring og vurdering. Jeg vil her oppsummere de fellesnevnerne jeg fant. Den andre delen omhandler drøfting rundt forskningsspørsmålene.

Jeg vil gjenta problemstillingen for dette forskningsarbeidet:

Hvordan planlegge, gjennomføre og vurdere varige tilrettelagte arbeidsplasser i det ordinære arbeidsliv

Bestemmelsen om Varig tilrettelagt arbeid er i likhet med de øvrige arbeidsmarkedstiltakene ikke hjemlet i noen lov, men reguleres gjennom forskrift om arbeidsmarkedstiltak.

Hovedvilkåret for å kunne delta i VTA er at man mottar eller i nær fremtid ventes å få innvilget varig uførepensjon. Slik sett skiller VTA seg fra andre typer arbeidsmarkedstiltak, som for eksempel Arbeid med bistand. En forklaring på dette er at de andre tiltakene har en mer midlertidig karakter og ikke legger opp til varig tilknytning, slik tilfellet ofte er innenfor VTA. I møter med NAV, sammen med elever og foresatte, opplever jeg at informasjonen om de ulike tiltak ofte kommer dårlig frem; hva skal en søke om, arbeidsavklaringspenger eller uførepensjon? Jeg opplever manglende rutiner og systematikk for å drive kvalitetssikring og kontroll. Elev og foresatte har liten kunnskap om feltet, de spør ofte om råd og da refererer jeg alltid til hva vi har sett på skolen og sier hva jeg tror er til det beste for eleven. Jeg skriver da rapport om eleven, som legges ved søknaden. Noen ganger blir disse sakene drøftet i ansvarsgruppen rundt eleven og foresatte får da råd om hva eleven bør søke om. I forhold til NAV-reformen, opplever jeg at en del av elevene ikke får den oppfølgingen en burde forvente, NAV kuttet helt ut oppfølgingen av elevene når de først har søkt VTA. Det kan virke som om VTA ikke er interessant nok og NAV ser ikke behovet for å se VTA i en større arbeidsmarkedspolitisk sammenheng.

For elevene som er med i prosjektet var tiltaket VTA avklart, da de alle hadde søkt uførepensjon og fått innvilget det. Beklageligvis går mange utviklingshemmede direkte over på uførepensjon etter fylte 18 år, ikke fordi de er ute av stand til å arbeide, men fordi det er vanskelig å finne egnede arbeidsplasser og de blir registrert som arbeidsledige.

Samfunnets forestillinger og definisjoner om hva som er vanlig arbeid er mange. De fleste VTA - bedrifter ser på seg selv som vanlige bedrifter. De mener at det er uheldig at det i så stor grad handler om tilretteleggingsbehov og annerledeshet når det snakkes om VTA, og det sees ikke på det faktum at de produserer varer og tjenester som andre bedrifter. VTA-bedriftene har mange likheter med det som skjer i andre bedrifter, det stilles krav til produksjon, leveransetidspunkt og til oppmøte og arbeidsinnsats. De ansatte opplever dette positivt, fordi de da føler at de jobber i en helt vanlig bedrift, der de blir stilt krav til og der de får tilbakemeldinger.

Gjennom mitt prosjekt har Nittedal kommune lagt til rette for at elever kan delta i arbeidslivet. De har tatt samfunnsansvar og lagt til rette slik at elevene kan velge mellom Varig tilrettelagt arbeid i skjermet virksomhet (Gnisten), Varig tilrettelagt arbeid i kommunen med bistand fra en veileder (Prosjektet) og Varig tilrettelagt arbeid i det ordinære arbeidsliv (VTA-O). Elevene fra Nittedal kan nå velge tiltak, de slipper å stå på venteliste. I møter med NAV og ledere i Nittedal kommune opplever jeg at denne kommunen har fokus på arbeid og ikke på et kommunalt dagtilbud. De har forstått at arbeid strukturerer dagen for den enkelte og det gir tilhørighet og anseelse. Nittedal kommune viser at de har forstått dette når de ansetter veiledere som kan hjelpe og legge til rette for at elevene skal kunne utføre et godt stykke arbeid. Elevene har bonuslønn og de har sin uførepensjon, men de oppfatter arbeidet sitt som en vanlig jobb. De har formeninger om at den jobben de gjør er viktig og at noen trenger dem.

Dette er helt i tråd med forskriften:

”§7-1 Tiltaksarrangør bør særlig tilby arbeidstakerne arbeid innenfor næringer /service, omsorg, handel mm) som gir en nær tilknytning til lokalsamfunn/kommune, slik at de kan få en kompetanse som kan gi muligheter for integrering i det ordinære samfunnslivet”.

Gjennom dette prosjektet og de andre tiltak Nittedal kommune har i forhold til VTA, har de nå større muligheter for å prøve ut ulike tiltak mot det ordinære arbeidsliv. Mange steder kan tiltak i skjermet virksomhet være en sovepute for innsats på dette området, fordi det er en tendens til at jobben med å skaffe tiltaksplasser eller arbeid innenfor ordinært arbeidsliv blir nedprioritert, så lenge man har tiltaksplasser tilgjengelig. Uførepensjon er en økonomisk trygghet og forutsigbarhet for svært mange VTA-deltakere, dette kan også være en utfordring når det gjelder å prøve seg i det helt ordinære arbeidsliv. Det er uheldig dersom det er slik at mottaket

av varig uførepensjon bidrar til å svekke den enkeltes ønske om og motivasjon for å prøve seg ut i ordinært arbeidsliv.

6.1 Drøfting i forhold til planlegging, gjennomføring og vurdering av VTA-plasser i Nittedal kommune

Grunnen til at dette prosjektet ble satt i gang, var som jeg beskrev i innledningen, et behov i Nittedal kommune fordi de hadde for få varige tilrettelagte arbeidsplasser for elever som var ferdige med videregående skole og som hadde behov for slike arbeidsplasser. En viktig del var at jeg i alle møter med kommunen hadde hevdet at det finnes mange gode arbeidsoppgaver elevene kunne gjøre på et sykehjem eller på et rådhus, men at de har behov for en veileder som kan veilede og hjelpe dem når de står fast.

6.1.1 Planlegging

Som tidligere beskrevet, tok Nittedal kommune kontakt med meg i forhold til å kunne utvikle varige tilrettelagte arbeidsplasser i kommunen. I planleggingsfasen ønsket de i kommunen hele tiden å høre min mening, mine tanker og mine vurderinger rundt VTA plasser. Jeg satt på kunnskap om elevene, skolen har gode kunnskaper om tilrettelegging, og ikke minst har jeg et sterkt engasjement for elever som har behov for et tilrettelagt arbeid. Jeg beskriver her aksjonene som møter. Det var enhetsleder for funksjonshemmede som skrev referater fra møtene og det var hun som også hadde kontakten videre opp i systemet i kommunen.

Nittedal kommune ønsket å være en foregangskommune på dette feltet og med dette prosjektet mener jeg at de har klart det. Kommunen bruker både tid og ressurser på å få dette til, de viser velvilje på alle måter. Som ventet har prosjektet fått kritiske spørsmål, men det ville ha kostet kommunen mer penger å plassere de tre elevene på et dagsenter. Elevene ville da ikke fått utviklet sine evner og kanskje ikke leve gode og meningsfulle liv. Nittedal kommune følger regjeringens vedtak om arbeid, og de følger forskrift om arbeidsrettede tiltak. Dette er noe andre kommuner bør lære av og sette i gang lignende tiltak.

6.1.2 Gjennomføring

Gjennomføringsprosessen skulle skje mens elevene var skoleelever og jeg skulle være veilederen. Som jeg tidligere har beskrevet i kapittel 5.4 ble både elevene og jeg godt tatt i mot. Jeg forsto at de fleste på sykehjemmet hadde fått informasjon om VTA-prosjektet, men vi opplevde flere ganger at det med informasjon er vanskelig. Ingen av elevene ser psykisk

utviklingshemmet ut og de ble derfor overvurdert mange ganger. Noen trodde de var vanlige elever som var utplassert fra Vg2 Helse og omsorgsfag med dertil gode kunnskaper om faget.

Avdelingslederne hadde utarbeidet planer for hvilket arbeid elevene skulle utføre, her kom min rolle som veileder inn. Ut ifra det som skjedde i praksis, omarbeidet jeg planene fire ganger før elevene kunne arbeide selvstendig etter dem. Siden elevene bare var utplassert en dag i uken, fikk de ikke i så stor grad kontinuitet i utførelsen av oppgavene, det ble på mange måter slik at de måtte starte på nytt hver gang. Slik jeg ser det, hadde det nok vært bedre om elevene kunne vært der flere dager i uken. Det samme vil jeg si når det gjelder tid, elevene har behov for tid til å lære og ofte ble tiden litt knapp.

I forhold til selvstendighet i utførelsen av arbeidsoppgavene, måtte jeg prøve ut om planene fungerte. Jeg måtte vurdere om elevene ville spørre om hjelp hvis de sto fast eller ikke forsto og jeg måtte vurdere om arbeidsoppgavene var gode/gjennomførbare for elevene. To elever klarte seg med kun beskrivelse av oppgaver, den tredje hadde behov for bilder i tillegg. I forhold til å spørre om hjelp når de sto fast eller når de ikke forsto, spurte den ene eleven veldig mye, hun kunne også spørre om ting hun forsto. Jeg oppdaget at dette til tider kunne være til belastning for de ansatte på avdelingen. Den andre jenta spurte når hun sto fast, fortrinnsvis de hun kjente noe til. Hun kunne vente til den rette personen kom. Den tredje eleven spurte helst ikke om hjelp hvis han sto fast, han prøvde seg frem og tok heller en korreks når problemet var et faktum. Han har oppgaver som ikke utgjør noen fare for noen om han gjør feil.

Jeg oppdaget også at det var noen oppgaver som er vanskelige for mine elever å utføre. Dette gjelder samhandlingsoppgaver med eldre, som man vanskelig kan forutse. Elevene skal ikke i utgangspunktet utføre slike oppgaver, men de eldre har vansker med å forstå at elevene ikke kan hjelpe dem når de først er på rommet deres for å legge inn klær eller bleier. Det er også vanskelig for elevene å takle småprat rundt matbordet eller når beboerne sitter på stua. Jeg synes den ene avdelingslederen svarte så fint i intervjuet; elevene kan nok på sikt gjøre oppgaver sammen med de eldre, som å kjøre beboerne ned på bingo og være der sammen med dem og lignende, men ikke i en hjelpesituasjon. Her kommer fagkompetanse inn og den kompetansen innehar ikke elevene.

Man ser at rutineoppgaver fungerer fint, det vil si oppgaver som å dekke på og av frokostbord, middagsbord, smøre mat, koke kaffe, gå med søppel, ta ut og sette inn i oppvaskmaskin, rense

kaffetraktere og å skure ovner og oppvaskkummer. Oppgaver som krever samhandling og annen type selvstendighet blir vanskeligere. Dette må elevene øve seg på over tid og for noen tror jeg ikke det vil fungere helt bra, da de mangler denne evnen.

6.1.3 Vurdering

Etter at intervjuene var gjennomført kan jeg nå si noe om det jeg fant. Jeg synes det er veldig bra at alle tre elevene opplever at de har lært mye på sykehjemmet og at de opplever at de har blitt mer voksne. Elevene ser også at den jobben de gjør har nytteverdi for andre. Jeg tolker det slik at elevene har fått mange gode tilbakemeldinger på de oppgaver de har utført og dette igjen indikerer at Sykehjemmet er en god og inkluderende arbeidsplass.

Veileders rolle er viktig både for elevene og for de ansatte. De ansatte sier at prosjektet fungerer bra på grunn av veilederne, fordi de blant annet tar seg av personalansvaret for elevene. På den ene avdelingen har postmøtene med veiledere til stede vært en avgjørende faktor. Her har de ansatte fått informasjon, de har fått kommet med sine spørsmål og sammen har de funnet løsninger videre. Den største utfordringen til veilederne er å finne gode arbeidsoppgaver til elevene. De har ikke vært så mye til stede på avdelingene som jeg var, men de har vært innom stort sett hver dag og det har elevene satt pris på. For en av elevene har dette vært en stor trygghetsfaktor.

Informasjon og informasjonsflyt – informasjon er noe avdelingslederne har sett på som viktig, de sier at informasjonen selvfølgelig kunne ha vært bedre, men de ser hvor vanskelig det er i en stressende hverdag. Postmøtet har vært et forum for å gi informasjon til avdelingene og ta opp spørsmål. Veilederne sier at informasjon er noe det aldri kan bli for mye av, de har også hatt behov for å ha kontakt med foresatte til elevene.

Gode rutiner – de ansatte har fagkunnskap, noe elevene mangler, derfor er det viktig med gode rutiner. Dette gjelder spesielt hygiene. Begge avdelingslederne sa at de ble prøvet i om rutinene var gode nok når elevene skulle være der på fulltid. Den ene avdelingen måtte skrive ned sine rutiner, da de kun var inne i hodene til de ansatte. Hun sa det så fint; prosjektet er en god internkontrollvurdering på rutiner.

Tid – elever med generelle lærevansker har behov for tid til å lære. Som jeg tidligere har beskrevet var elevene utplassert en dag i uken og det var nok for lite for å kunne se en utvikling

i den første perioden. Begge avdelingsledere ser at elevene har en fin utvikling og at de nå blir mer og mer selvstendige. Det er først nå man kan begynne å høste frukter av det arbeidet de har lagt ned i prosjektet. Derfor må en se på tid som en viktig rammefaktor fremover.

Repeterende arbeidsoppgaver – elevene fungerer best med repeterende arbeidsoppgaver. Det kan være oppgaver de lærer mekanisk og som de utfører uten å måtte vurdere eller mene noe om. En har sett at de opplever mestring ved å utføre repeterende oppgaver og dermed har de fått gode tilbakemeldinger fra andre ansatte på Sykehjemmet. Jeg ser at elevene vokser når de får ros og anerkjennelse, derfor er det viktig å finne gode repeterende oppgaver for elevene på Sykehjemmet.

6.2 Drøfting av forskningsspørsmålene

6.2.1 Hvilken betydning har veilederens (min) rolle

Jeg har hele tiden hevdet at hvis man skal få til gode, trygge, sosiale og varige tilrettelagte arbeidsplasser i det ordinære arbeidsliv, er det behov for en veileder som kan hjelpe og støtte elevene i forhold til oppstart av dagen, pauser, tilrettelegging av arbeidsoppgaver og avslutning av dagen. Den gode veileder viser omsorg. I en profesjonell sammenheng betyr det både å bry seg om og å stille krav. Balanse mellom støtte, krav og utfordringer er krevende.

I dette prosjektet har jeg nok vært mer veileder enn en forsker i gjennomføringsfasen. Det var jeg som tilrettela arbeidsoppgavene for elevene og jeg fulgte dem tett opp den første tiden. Fordelen min var at jeg kjente elevene fra skolen. Selv om jeg tidligere ikke har jobbet tett med elevene, har jeg som rådgiver fulgt dem tett på sidelinjen. Åse og Kari var inne i sitt tredje skoleår og Ola var inne i sitt fjerde skoleår da prosjektet startet.

Som tidligere beskrevet, er elevene utredet og har diagnosen lettere psykisk utviklingshemmet. Elever med denne diagnosen har problemer som gjør det vanskelig for dem å tilegne seg lærestoff, uansett fag og i tillegg har de reduserte evner, noe som kan medføre meget svake begreps- og språkforståelse. Selv om Åse, Kari og Ola har samme diagnose, er de meget forskjellige. Derfor er det viktig når man skal være veileder å bli godt kjent med dem og kunne tilrettelegge og stille krav til dem ut ifra deres forutsetninger. I forhold til Kari var jeg klar over at hun var stille, forsiktig og beskjeden. Hun har behov for forutsigbarhet og trygghet. Hun leser godt og hun kan følge en arbeidsbeskrivelse. Kari er også meget arbeidsom og pliktoppfyllende. I forhold til Åse var jeg klar over at hun ikke kunne ta offentlig transport, hun liker å snakke om

seg selv og har vansker med å høre hva andre har å si. Hun er blid og positiv, svarer alltid ja, selv om hun ikke alltid er sikker på hva hun sier ja til. Åse leser dårlig og hun har behov for støtte med bilder i en arbeidsbeskrivelse. Hun er også meget arbeidsom med rutinepregede oppgaver. I forhold Ola var jeg klar over at han leser godt, men at han har vansker med å forstå innholdet i den teksten han leser. Ola ønsker å gjøre tildelte arbeidsoppgaver på sin egen måte, hvis han ikke får en helt konkret arbeidsbeskrivelse som han må følge. Han har vansker med å spørre om hjelp hvis han ikke forstår og han får gjerne andre til å gjøre sin oppgave for seg. Ola kommer alltid på skole/jobb selv om han er litt hanglete. I utførelsen av arbeidsoppgavene sine er han nesten for nøye, noe som kan gå utover arbeidstempoet. Ola er stort sett blid og hyggelig. Denne informasjonen om elevene fikk avdelingslederne før elevene begynte i bedriften.

Våren 2012 var elevene utplassert en dag i uken på Sykehjemmet. Før og etter hver utplasseringsdag snakket jeg med dem om hva som hadde gått bra og hva en må huske på til neste gang. Disse samtalene så jeg på som viktige, elevene fikk sette ord på hva som var vanskelig og hva de opplevde som var bra. I disse samtalene prøvde jeg å skape arbeidsglede og vi snakket om de mange små, konkrete og hverdagslige handlinger som kan skape et godt miljø. Vi snakket om hvem vi hilser på og hvem som hilser på oss. Kari var meget reflektert da vi snakket sammen og hun hadde god forståelse for at hun også måtte bidra til et godt arbeidsmiljø på avdelingen. For Åse er det å reflektere på denne måten utfordrende, hun ser seg selv som en del av fellesskapet, men har liten forståelse for sin rolle i dette fellesskapet. Ola opplevde disse samtalene som vanskelige, han opplevde at han ikke hadde noe å fortelle. Han ville ikke blande jobben på Sykehjemmet med skolen. Derfor måtte jeg ta disse vurderingssamtalene med ham på Sykehjemmet. Rollen som veileder i mellommenneskelige relasjoner er utfordrende. Det å lytte slik at en forstår hva elevene sier, samtidig som en skal støtte dem og gi tilbakemeldinger, krever innlevelse og oppriktighet. Det at jeg var så mye til stede på Sykehjemmet har vært en fordel i denne prosessen, jeg var klar over det som elevene opplevde som utfordrende. Avdelingslederne har i intervjuet kommentert dette og de er meget glad for at veilederne har en rolle som arbeidsgiver, dette har vært betryggende og tidsbesparende.

Det å tilrettelegge er en stor oppgave. Jeg har tidligere i oppgaven beskrevet hvordan jeg tilrettela arbeidsoppgavene for elevene, både med tekst og bilde. Men det er langt fra alle arbeidsoppgaver som kan tilrettelegges på denne måten. Åse og Kari vet hva de skal gjøre under frokosten og middagen, de vet hvordan de skal dekke på bordet og servere, men de første gangene var de nok ikke klar over hvor viktig måltidene er for beboerne. Derfor er det så viktig

å forklare elevene hvorfor ting er som det er, først da har de et forståelsesgrunnlag for videre utvikling. Dette tenkte jeg ikke på selv, før jeg forklarte det i en av vurderingssamtalene med elevene. Det var først da elevene fikk rede på at måltidene er dagens høydepunkt for beboerne at de begynte å legge virkelig flid inn i oppgavene. Dette med å fortelle hvorfor, anbefalte jeg de ansatte å gjøre til elevene. De ansatte på avdelingen var faglig flinke og de fleste oppgavene gjøres automatisk og de ble takknemlige da jeg forklarte dette. Mye taus kunnskap kommer frem når en må forklare hvorfor man gjør det man gjør.

Hygiene er meget viktig på et sykehjem. Åse og Kari hadde forståelse for viktigheten av god hygiene, siden de har fått sin opplæring på skolen ved å være elever på kjøkken/kantine. De vasket alltid hendene sine godt ved oppstart av arbeidsdagen og etter pauser, men de forsto ikke viktigheten av å desinfisere hendene sine etter at de hadde vært inne på et beboerrom. De måtte også få forklart at de måtte desinfisere hendene sine etter at de hadde gått med søppel og tomflasker. Jeg lagde rutiner på at hvis de er ute av kjøkkenet for å gjøre andre oppgaver, må de vaske eller desinfisere hendene sine når de kommer tilbake på kjøkkenet. Jeg personlig opplevde at både Kari og Åse var påpasselige med håndhygiene, men jeg fikk tilbakemeldinger fra de ansatte om at de ikke alltid var det. Her forklarte jeg de ansatte at det er viktig at de sier ifra når de ser at elevene ikke følger krav til håndhygiene.

Som veileder er det lett å overkjøre eleven med egne råd og overta når eleven strever. Dette var noe jeg opplevde flere ganger og jeg måtte stoppe både meg selv og de ansatte når elevene hadde behov for hjelp. Her vil jeg trekke frem middagsmåltidene til beboerne, den vakumerte maten som ligger i poser blir varmet opp i mikrobølgeovnen. Det er varmt og det er vanskelig å åpne poser med flytende masser, samtidig er dette en oppgave som elevene vil mestre. Her så jeg det som viktig å lage gode rutiner ved å forklare hvilke fat en må holde under når en tar posene ut av mikrobølgeovnen for så å åpne dem. Ved flytende masser må det være et dypt fat, ved fast masse kan fatet være flatt. Dette er for å sikre at mat ikke renner ned på benker og gulv. Jeg har tidligere beskrevet at veiledningsdialogen skal sikre at eleven ikke bare vet hva og hvordan man gjør det, men også hvorfor (side 28).

Jeg skrev i teorikapitlet om kommunikasjon (side 33), at det ikke er senderen som bestemmer budskapet, det gjør mottakeren. Dette er viktig når en jobber sammen med elever med psykisk utviklingshemming. Som veileder må en sjekke hva elevene har oppfattet og forstått av det som har blitt sagt og skrevet. For eksempel når elevene får en muntlig arbeidsinstruks med flere

oppgaver i en og samme setning, kan det bli vanskelig for dem å få med seg alt. En tror at de har forstått hva de skal gjøre, uten å sjekke dette ut, og når oppgavene ikke blir utført, skaper det forvirring og misnøye.

Elevene har behov for hjelp til å se seg selv, både i samspill med kollegaer og når det gjelder arbeidsoppgaver. Elevene har gitt uttrykk for at de har opplevd trygghet og forutsigbarhet ved at jeg var med dem i utplasseringsperioden. I undersøkelsen kom det tydelig frem at veiledernes rolle var viktig. Billedlig sett vil jeg si at veilederne er krykken eleven trenger for å få et godt og meningsfylt arbeidsliv. Avdelingsledere og ansatte har gitt uttrykk for at det har lettet jobben i prosjektet at jeg har vært til stede med elevene i utplasseringsperioden og at veilederne i kommunen overtok ansvaret etter meg. Jeg må presisere her at både avdelingsledere og ansatte har støttet, veiledet og vært behjelpelige når elevene har hatt behov for det. De har behandlet elevene som kollegaer, men de synes det har vært vanskelig når de pålagte arbeidsoppgavene er ferdig. Da oppstår spørsmål om hva skal elevene gjøre da eller når den oppgaven de skal gjøre er gjort? Noen ansatte har gitt elevene fri resten av dagen eller de har fått en lang pause. Her er veilederens rolle viktig, viktig ved at de har laget en arbeidsplan B for elevene hvis slike episoder oppstår. Det er veilederne som kan bistå elevene hvis det for eksempel er feil i forbindelse med lønn, hvis de skal søke om permisjon eller hvis uforutsette hendelser utenfor arbeidsoppgavene oppstår. Det er veilederne sammen med avdelingsledere som avholder medarbeidersamtaler og vurderingssamtaler med elevene. Dette skaper trygghet og forutsigbarhet for elevene, noe som igjen gir dem tro på seg selv og opplevelsen av arbeidsglede.

6.2.2 Hvor finnes gode arbeidsoppgaver som gir vekst og utvikling?

Nittedal kommune ønsker å være en foregangskommune når det gjelder VTA - plasser. Sykehjemmet er godt kjent med målgruppen, da de har en ansatt som har Downs Syndrom. Han holder orden på lagrene på avdelingene. Vi fikk ikke velge fritt hvor elevene skulle være eller hva de skulle gjøre. Sammen med avdelingslederne fant vi noen oppgaver som vi trodde avdelingen hadde behov for og som elevene kunne utføre. Det er ikke sikkert at det hadde blitt disse arbeidsoppgavene for elevene hvis jeg hadde fått bestemme fritt.

Da elevene kom til Sykehjemmet, kom de inn i et ordinært arbeidsfellesskap. De arbeidsoppgavene elevene utfører er arbeidsoppgaver andre ansatte har ansvar for. Noen oppgaver utfører elevene selvstendig, andre oppgaver gjør de sammen med en ansatt. I arbeid lærer elevene å jobbe sammen med andre, samtidig som de må ta hensyn til beboerne. Det vil si

at læringen foregår i et sosialt og forpliktende arbeidsfellesskap. Når det gjelder arbeidsoppgavene må elevene ta ansvar for å utføre dem, hvis de ikke klarer å få utført oppgaven, har det et ansvar for å spørre om hjelp. Dette opplever jeg at Åse og Kari har vært flinke til å gjøre, Åse har nesten spurt for mye. Elevene som jobber på avdelingene, har ikke teoretisk kunnskap om helsefag, derfor har de ikke den nødvendige teoretiske bakgrunnen Freire beskriver, ved at teori og handling er en uatskillelig helhet. Slik jeg ser det, er det kun Kari som har evne til vurdering og refleksjon. Dette kom tydelig frem i den situasjonen hvor en beboer ble matet av Kari. Hun ventet med å gi beboeren en ny skje med mat til hun så at beboeren hadde tygget, svelget og var klar. Åse har ikke denne vurderingsevnen, jeg har sett at dette kan skape uheldige situasjoner ved matbordet, som for eksempel ved å være påståelig og diskutere om man skal kalle osten gul eller hvit.

I min oppfølging av elevene har jeg opplevd at de ansatte har vist mye velvilje for at elevene skal lykkes i sin nye arbeidssituasjon. Jeg har observert at de både har satt av tid og ressurser for at dette skal fungere. Det blir som den ene arbeidslederen sa i intervjuet; etter mye arbeid i startfasen, går tiltaket nå på skinner, og alle vinner på det. Hun fortalte videre at de nå får tid til andre ting. Hun presiserte at det er nå prosjektet bærer frukter. Kjøkkensjefen fortalte at eleven er til stor hjelp, han gjør et godt stykke arbeid, slik at de får bedre tid til andre oppgaver.

Arbeidsoppgavene til Ola er meget rutinepregede og repeterende. Han plukker varer fra lageret etter liste, for å legge dem på en tralle, som til slutt skal kjøres opp på de 9 avdelingene. Dette er oppgaver som passer Ola meget bra, da han er systematisk, grundig og nøye. Når han er ferdig med trallene skal han rydde på de forskjellige lagrene og kaste pappen ut i pappcontaineren. Utfordringen til Ola er å få opp tempoet, slik at han får gjort dette før arbeidsdagen er over. Jeg har sjekket at han fint kan klare alle disse oppgavene før arbeidsdagens slutt. Ola har en tendens til at tempoet hans blir lavere og lavere utover dagen, derfor vurderes det nå om han må gjøre ferdig seks traller før han går til lunsj. Ola trives med å spise lunsj sammen med sine arbeidskollegaer. Ola oppfatter seg som nyttig og dette er helt i tråd med den generelle delen av læreplanen, det arbeidende mennesket ”gjennom arbeid får en opplevelse av å være nyttig og verdifull” side 34.

Kari og Åse er oppe på avdelingene. De har fått tittel som kjøkkenhjelp. Elevene har kunnskap om matlaging fra skolen, men som jeg har sagt tidligere har de ingen kunnskaper innen helsefaget. Arbeidsoppgavene som har med kjøkkentjeneste og måltider å gjøre, fungerer fint

for elevene. Disse oppgavene er stort sett repeterende og en kan skrive gode arbeidsbeskrivelser ved utførelsen av oppgavene. Elever med psykisk utviklingshemming har, som tidligere beskrevet generelle lærevansker, disse vanskene kjennetegnes ved at elevene på ett eller flere områder gjennomgående mislykkes i å nå aldersadekvate ytelser relatert til sosiale, språklige og faglige områder. Oppgaver som krever vurdering er spesielt vanskelig for Åse. Kari klarer å vurdere, men er litt engstelig av seg, redd for å gjøre feil, derfor ønsker hun ikke å utføre disse oppgavene alene.

Det er mange arbeidsoppgaver elevene utfører som er en selvfølge for andre. Jeg har tidligere i oppgaven beskrevet at det er vanskelig for elevene å vurdere om buksene skal henges opp eller legges i skapet til beboerne. For at elevene skulle forstå det jeg sa om at buksene og skjortene skal henges opp, var det slik de gamle ville ha det. Jeg er fortsatt usikker på om dette er riktig, men elevene måtte få et svar som de forsto.

Taus kunnskap innenfor et fag er så mangt, her vil jeg nevne noen eksempler som vi har opplevd. Åse smører mat sammen med en ansatt til beboere som spiser på rommet. Jeg ser at den ansatte og eleven ikke smører smør på brødskiva på samme måte. Siden dette ligger innenfor mitt fagområde, stopper jeg dem og spør om de ser forskjell på brødsnivene. De sier at de ser forskjell og jeg ber den ansatte forklare forskjellen. Den ansatte forklarer at det å smøre smør helt ut til kantene gjør at brødskiva ikke tørker inn så fort. Dette er et eksempel på taus kunnskap. Noen beboere som får frokost på rommet skal ikke ha brødskorpe på brødsnivene sine. Åse skjærer bort brødskorpa, hun tar litt mye slik at hun er sikker på at det ikke er igjen noe skorpe, noe som igjen gjør at brødsnivene blir veldig liten. Den ansatte forklarer Åse at hvis hun klipper bort skorpen med saks vil kun skorpen forsvinne og ikke så mye av brødskiva. Når Åse får dette forklart, gjør hun det på den måten som hun får beskjed om.

Et annet eksempel er når elev og ansatt skal legge inn riktig antall bleier og håndklær i skap på badet til beboerne. Det å legge bleier og håndklær med tellekanten ut er en naturlig ting å gjøre for den ansatte, men elevene vet jo ikke hva tellekant er og må bli forklart dette. De ansatte vet hvilken type bleier den enkelte beboer bruker, elevene har ikke denne kunnskapen og derfor blir disse oppgavene vanskelig for dem å gjøre alene.

Jeg opplevde at alle oppgavene elevene uførte ga vekst, men ikke alle oppgavene gav utvikling. De oppgavene som ikke gav utvikling, var de uforutsette oppgavene, som en ikke kunne

beskrive konkret fordi situasjonene varierte fra dag til dag og var avhengig av hvem man møter. Avdelingsleder fortalte i intervjuet at sosiale relasjoner er vanskelig både for Åse og Kari, men hun tror at de på sikt kan ta større del i beboernes aktiviteter. Der må jeg si meg enig med henne. Noen ganger hjalp Åse beboerne ned til bingo, dette fungerte fint og hun kunne sikkert gjort en god jobb der hvis hun hadde fått mulighet til det.

Gode arbeidsoppgaver finnes på et sykehjem, en må bare lete etter dem og sette det inn i et system. Det blir som det står i ”det arbeidende mennesket” i den generelle delen av læreplanen på side 34, gjennom arbeid får en opplevelsen av å være nyttig og verdifull og arbeid gir muligheter til å oppleve glede og samhørighet.

6.2.3 Hvilken betydning har arbeidsmiljøet?

Gjennom dette prosjektet har elevene fått jobb på en ordinær arbeidsplass. De blir sett på som ordinære arbeidstakere og dermed blir de en del av de voksnes verden. Slik jeg ser det, er de likeverdige deltakere på arbeidsplassen. Som jeg tidligere har beskrevet, ble elevene godt tatt imot og de ansatte viste stor velvilje slik at elevene skulle lykkes i sin arbeidssituasjon. Man kan ikke se på elevene at de er psykisk utviklingshemmet, derfor oppsto det noen ganger situasjoner hvor forventningene til dem var større enn det de hadde forutsetninger til. Det ble sagt at det er bare å gjøre slik og slik, uten forklaringer og begrunnelser, dette er vanskelig for elever med en slik diagnose. Dette kan skape uforutsigbarhet og utrygghet for dem.

Kommunikasjon er viktig, man må snakke med elevene slik at de forstår. Jeg opplevde i noen settinger at de ansatte ikke ønsket å konfrontere elevene med det de gjorde og eller det de sa, på grunn av usikkerhet om hvordan elevene ville reagere.

Arbeidsmiljøet på de ulike avdelingene på Sykehjemmet er godt, men det er allikevel forskjell på avdelingene. Olas avdeling opplevde jeg som den mest stabile i forhold til sykefravær, de hadde heller ikke fremmedspråklige klienter fra NAV som var utplassert der, slik at det kunne oppstå språkproblemer. De ansatte på denne avdelingen jobbet ikke turnus, så Ola møtte de samme personene hver dag.

På Åse og Kari sine avdelinger jobbes det turnus, det var kun avdelingslederne som var fast til stede på de dagene elevene var utplassert der. Det er mange deltidsansatte som jobber der, samt at det er klienter fra NAV der, som skal få språkopplæring. Elevene hadde ingen fast person å forhold seg til, men de hadde alltid en kontaktperson. Åse forholdt seg greit til dette, men Kari

valgte stort sett å søke støtte og hjelp hos dem hun var trygg på. Hun kunne gå over til den andre avdelingen hvis hun visste at den personen var der.

Jeg opplevde at avdelingslederne både støttet og utfordret elevene. De fikk gode tilbakemeldinger både på hvordan de løste arbeidsoppgavene og på hvordan de oppførte seg i forhold til beboerne. Hvis det hadde skjedd noe negativt, sa de aldri det, de sa heller at i den settingen ville jeg ha valgt å svare slik eller gjort slik og hvorfor. De sa også at dette anbefalte de elevene å gjøre. De veiledet elevene med respekt og romslighet, og elevene følte seg trygge og sikre på avdelingslederne sine. Den ene avdelingslederen sa i intervjuet at hun nok hadde vært mer veileder enn leder, og slik oppfattet jeg det også.

Jeg er sikker på at arbeidsmiljøet på Sykehjemmet har stor betydning for elevene. Dette er i tråd med regjeringen sin målsetting om å gi alle mennesker muligheter til å utvikle sine evner og leve gode og meningsfulle liv (side 16). For at arbeid skal være godt for den enkelte, må arbeidet utføres under tilfredsstillende vilkår og med muligheter for egenutvikling, læring og sosialt fellesskap.

6.2.4 Hvilken betydning har fellesskap med de andre elevene?

Jeg har hele tiden hevdet at elevene har behov for et fellesskap, det kan være i forhold til oppstart av dagen, pauser, tilrettelegging av arbeidsoppgaver og avslutning av dagen.

Åse og Kari startet utplasseringen sin på Sykehjemmet samtidig. Siden Åse ikke kunne benytte offentlig transport alene, opplevde hun en trygghet ved å reise med samme buss som Kari.

Elevene har fortalt at de følte trygghet ved at jeg var der sammen med dem på arbeidsplassen og at de kunne spise lunsj sammen med meg. Da vi hadde vært der tre ganger, valgte Åse å spise lunsj sammen med kollegaene sine oppe på avdelingen. Kari fikk også spørsmål om å spise oppe på sin avdeling, men hun takket nei. Hun begrunnet dette med at hun ikke viste hva hun skulle si hvis det ble noen vanskelige spørsmål, eller om de snakket om noe hun ikke forsto. Kari har hele tiden valgt å spise i kantina. Hun satt alene, hvis jeg ikke var til stede. På spørsmål om hun opplevde dette som vanskelig, svarte hun nei. Ut ifra hennes kroppsspråk er jeg usikker på om hun faktisk mente det.

Ola valgte fra første dag av å spise sammen med sine kollegaer, han har også presisert at når han er på jobb vil han ikke blande dette med skole, derfor ønsker han ikke å spise sammen med skolekameratene sine.

Da veilederne var på plass, var Kari alltid innom dem når hun kom om morgenen, når hun gikk til lunsj og når hun gikk hjem ved arbeidshagens slutt. Åse var også innom om morgenen, men ikke flere ganger om dagen. Ola var aldri innom veilederne.

Alle mennesker er forskjellige, det er også elevene. Åse har stort behov for tilrettelegging i arbeidssituasjonene, men føler seg trygg i sosiale settinger. Hun snakker gjerne om seg og sitt. Kari er trygg på oppgaver hvor hun vet hva hun skal gjøre og oppgaver hun kan, men er utrygg i sosiale settinger med personer hun ikke kjenner så godt. Ola er trygg i seg selv, han gjør det han får beskjed om, selv om det kan ta tid og han opplever seg som en del av arbeidsfellesskapet.

Jeg tror ikke lenger at fellesskapet med de andre elevene har så stor betydning for den enkelte som jeg tidligere antok.

6.3 Oppsummering av kapittel 6

I dette kapitlet drøfter jeg oppgavens problemstilling. Jeg har tatt for meg drøfting rundt planlegging, gjennomføring og vurdering. De fellesnevnerne jeg fant var viktigheten av veileders rolle, god informasjon og informasjonsflyt, gode rutiner og behov for tid. Elevene opplever at de har utviklet seg, de tør nå mer og de sier at de er blitt mer voksne.

Forskningsspørsmålene er blitt belyst og drøftet. Det kommer tydelig frem at veileders rolle er viktig. Videre kommer det frem at arbeidets art er viktig, forutsigbare og repeterende oppgaver er det beste for elevene. Det kommer også frem at arbeidsmiljøet har betydning for trivsel.

Videre kom det frem at fellesskapet til medelever ikke har så stor betydning når de kommer ut i arbeidslivet.

7.0 KONKLUSJON AV GJENNOMFØRT PROSJEKT

Gjennom det jeg har beskrevet i denne oppgaven, har jeg forsøkt å gjøre rede for hvordan man planlegger, gjennomfører og vurderer VTA - plasser i kommunen. Arbeidet har vært svært interessant og lærerikt. I dette kapitlet vil jeg komme med noen betraktninger om hvordan dette ble gjort og betydningen dette har hatt for elevene og for Nittedal kommune. Problemstillingen har vært svært relevant i den forstand at den har ivaretatt de utfordringene som ventelister til VTA - plasser har, samtidig som den oppfyller behovet for endring i tråd med regjeringens og NAVs retningslinjer.

7.1 Refleksjon over gjennomført forskningsarbeid

Problemstillingen har vært: ”Hvordan planlegge, gjennomføre og vurdere varige tilrettelagte arbeidsplasser i kommunen”. Jeg har fått lov til å utvikle det som alltid har vært min kjepphest, at jeg som veileder kunne tatt med meg seks av mine elever som har behov for varig tilrettelagt arbeid, og fått boltret meg fritt på et sykehjem. På denne måten kunne vi ha utført mange, viktige og nyttige oppgaver. Det ble veldig spesielt for meg da Nittedal kommune tok kontakt og inviterte meg inn i et slikt prosjekt. En fare for meg har vært at jeg har tatt med meg mine tanker, meninger og forståelse inn i prosjektet, noe som kunne hindret utvikling, men gjorde det ikke. Jeg har nok vært mer en tilrettelegger/veileder enn forsker i dette prosjektet.

7.2 Hva kunne vært gjort annerledes

Prosjektet har så langt fungert godt. Dersom jeg skulle ha vektlagt noen endringer underveis, ville de vært få og bygger ikke på andres meninger, men kun mine egne betraktninger. Jeg tar med disse punktene for å vise mine refleksjoner.

Planleggingen – I planleggingsfasen samarbeidet jeg med ulike etater i Nittedal kommune. Kommunen ønsket å skape nye VTA - plasser og siden jeg kjente elevene, ble jeg en viktig samarbeidspartner, både i forhold til min visjon og mitt kjennskap til elevene. Det gledelige var at kommunen ville prioritere elever som kom direkte fra videregående skole til de nye plassene som skulle komme. Jeg tror nesten ikke at noe i denne fasen kunne vært gjort annerledes. Her var det andre aktører enn meg som bestemte, men at jeg fikk være med og i tillegg få komme med meninger og synspunkter var meget bra. Jeg opplevde at de ansvarlige i kommunen hørte på det jeg sa og tok det til etterretning.

Gjennomføringen – I gjennomføringsfasen samarbeidet jeg med elevene, avdelingsledere og andre ansatte på Sykehjemmet. Det var avdelingslederne, i samarbeid med meg, som vurderte arbeidsoppgavene elevene skulle utføre. Hvis jeg hadde kjent til alle sykehjemmets oppgaver og kunne velge fritt, ville jeg muligens valgt ut andre oppgaver for elevene. Samtidig er det viktig å huske at det var disse tre avdelingene som hadde sagt ja til prosjektet og som hadde satt av tid og ressurser til å ta imot elevene. Elevene ble godt mottatt på avdelingene og det vil jeg vel si er det viktigste i den første prosessen. Jeg ga informasjon om elevene til avdelingslederne i forkant. Det er mulig at flere skulle hatt informasjon om elevene, slik at de ansatte ikke hadde overvurdert elevene de første gangene. I forhold til elevene tror jeg ikke at det var mye som kunne vært gjort annerledes. De ble godt tatt imot, arbeidsoppgavene ble tilrettelagt for dem og avdelingen hadde satt av tid til opplæring de første gangene.

Vurderingen – I vurderingsfasen laget jeg en intervjuguide til elevene, til avdelingslederne og til veilederne. Når det gjelder veilederne ønsket de å ta intervjuene sammen, da den ene av dem hadde vært ansatt i svært kort tid. Jeg opplevde at de var veldig samstemte i svarene. Som tidligere nevnt, kan det å intervju psykisk utviklingshemmede være utfordrende. Jeg hadde en fordel fordi jeg kjenner elevene godt, men jeg måtte allikevel stille kontroll- spørsmål. I forhold til avdelingslederne valgte jeg å intervju kun to av dem, da den tredje hadde gått ut i svangerskapspermisjon. Jeg kunne ha valgt å gjennomføre intervjuene tidligere, slik at jeg hadde fått intervjuet alle tre avdelingslederne, men jeg valgte å intervju bare de to. Jeg kunne også ha valgt å intervju ledere i kommunen, men på grunn av at de er så langt fra praksis tror jeg ikke de kan belyse saken i noen vesentlig grad. Jeg kunne også ha valgt å prøve ut intervjuguiden på en forsøksperson, men det gjorde jeg ikke, da jeg mente at det ville bli tilfredsstillende å gå direkte på de personene jeg hadde valgt ut.

Jeg anser ikke disse punktene som utslagsgivende for resultatet av arbeidet. Det er likevel en nødvendig del av et prosjektarbeid å reflektere over de elementene som eventuelt kunne vært bedre utført.

7.3 McNitts tre nivåer av aksjonsforskning

Tidligere i oppgaven har jeg nevnt at McNiff (2002) er opptatt av at aksjonsforskningen bør ha betydning på tre nivåer: - for meg (forsker), - for arbeidsplassen (deltakere), - for lokalmiljøet (for andre deltakere). Jeg vil kort ta tak i disse tre nivåene og si noe om sammenhengen, når min erfaring gjennom hele arbeidet nå kan legges til grunn.

Nivå en, for meg som forsker – For meg har det vært en utfordring å balansere mellom å være forsker og å være veileder/lærer. Jeg har nok sett på meg selv mer som veileder/lærer enn som forsker. Det har vært min hjertesak som har fått utviklet seg gjennom dette prosjektet. Jeg har samarbeidet med mange dyktige og positive medarbeidere. Jeg er klar over at jeg selv kan være en dominerende person i diskusjoner, men har prøvd å legge en demper på meg selv. Jeg har lyttet, sett og vurdert slik at arbeidsoppgavene til elevene har blitt tilrettelagt til det beste for dem. I intervjuene har jeg prøvd å sette meg inn i den intervjuedes verden. Jeg har også prøvd å beskrive det de sier så riktig som mulig, men det er vanskelig å få med seg alt.

Jeg har forsket med elever jeg kjenner godt, men jeg har forsket på en ukjent arbeidsplass med et fagfelt som jeg ikke har gode nok kunnskaper om, jeg har vært inne i lovverket til NAV, noe som overhodet ikke er mitt arbeidsfelt. Jeg har fått forske på det jeg brenner for og har måttet sette meg inn i mangt og mye, dette har vært lærerikt og morsomt.

Nivå to, deltakerne/arbeidsplassen – Elevene sier de har vokst gjennom dette prosjektet, det ser jeg på som meget positivt. Hvis Nittedal kommune ikke hadde opprettet VTA - plasser i kommunen, ville to av elevene antagelig ikke hatt et arbeid å gå til da de sluttet skolen. Dette ville igjen ha vært negativt for selvfølelsen til elevene. Som tidligere beskrevet, er det å være i et arbeid, et være eller ikke være, ofte brukes betegnelser som å stå innenfor eller utenfor. Mange utviklingshemmede opplever også i andre situasjoner enn i arbeidslivet å være i fare for å falle utenfor. I forhold til arbeidsplassen vil jeg referere hva en av avdelingslederne sa i intervjuet; alle tar mer hensyn til hverandre, de må inkludere alle i arbeidslivet og at de nå er mer opptatt av andre og andres ve og vel. Slik jeg tolker det, må inkludering av alle, være meget positivt for arbeidsplassen.

Nivå tre, lokalmiljøet – Nittedal kommune tør nå se nye muligheter for VTA - plasser, dette prosjektet vil jeg bruke aktivt i forhold til andre kommuner når det gjelder utplassering av elever. Nittedal kommune fremstår som en foregangskommune for de svakeste når det gjelder å få et arbeid. Videre vil Nittedal kommune spare penger ved å ansette elevene i kommunen heller enn å la dem være på et dagsenter.

7.4 En helhetlig vurdering.

Det er liten tvil om at det også i fremtiden vil være behov for VTA - ordninger. Tiltaket gir et tilbud til en gruppe som er meget sårbar og marginalisert i arbeidsmarkedet og som ikke ville hatt noe alternativ i arbeidslivet uten VTA.

Behovet for å tenke nytt, ble grunnlaget for en masteroppgave som denne. Prosessen ble større enn det jeg hadde forestilt meg på forhånd. Årsaken til det, var den måten prosjektet tok form etter planleggingsfasen. Gjennomføringsfasen førte til mange endringer i arbeidsplanene og oppfølging av elevene på Sykehjemmet. Kommunikasjon og velvilje hadde stor betydning i arbeidet som utspant seg i planlegging, handling, refleksjon, vurdering og igjen ny planlegging. Denne spiraleffekten hadde betydning for resultatet, både av planleggingen, gjennomføringen og vurderingen av den nye måten å tenke VTA - plasser på. Behovet for endring var ikke bare uttalt fra meg og min arbeidsplass, NAV og kommunen ønsket også forandringer. Kommunen ser på mulighetene som gis for hver enkelt bruker, noe som styrker kommunen og NAV sine tjenester. Ved denne måten å tenke VTA - plasser på, blir Nittedal kommune en foregangskommune. Elevene får gode, utfordrende og tilrettelagte arbeidsplasser. De blir en del av samfunnet, de jobber i kommunen med alt det positive dette fører med seg.

LITTERATURLISTE

- Buli – Holmberg, J. og Ekeberg, T. R. 2009. *Likeverdig og tilpasset opplæring i en skole for alle*. Oslo: Universitetsforlaget
- Carr, W og S. Kemmis, 1986. *Becoming Critical: Educational Knowledge and Action Research*. London: Falmer Press
- Dalland, O. 2007. *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo, Gyldendal Norske Forlag AS
- Freire P, 1975. *Utbildning for befrielse*. Stockholm: Gummerson
- Grennes, C. E. 1999. *Kommunikasjon i organisasjoner*. Oslo: Adstrakt forlag
- Halland, G. 2009. *Læreren som leder*. Bergen: Fagbokforlaget
- Halvorsen, K. 1995/2008. *Å forske på samfunnet – en innføring i samfunnsvitenskaplig metode*. Oslo Universitetsforlag, Cappelen akademiske forlag
- Haugen, R. 2010. *Barn og unges læringsmiljø 4 – med vekt på læreversker*. Foreløpig upublisert
- Howe, H, Høium, K, Kvernmo, G & Knudsen, I. R. 2005. *Studenten som forsker i utdanning og yrke: vitenskaplig tenkning og metodebruk*. Lillestrøm Høgskolen i Akershus
- Hiim, H. og Hippe, E. 2001. *Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere*. Gyldendal: Norsk Forlag
- Illeris, K. 2006. *Læring*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlaget
- Illeris, K. 2006. *Læring i arbeidslivet*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag
- Kirke, utdannings- og forskningsdepartementet 1998
- Kokkersvold, E. og Mjelde, H. 2003. *Mellom oss. Trening av kommunikasjon i gestaltperspektiv*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Kvale, S. 1997. *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: AdNotam Gyldendal
- Kvale, S. 2001. *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: AdNotam Gyldendal
- Kvale, S og Brinkmann S, 2009. *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo, Gyldendal akademiske
- Lewin, K 1951. *Field Theory in Social Science: Selected Theoretical Papers*. New York: Harper and Row
- McNiff, J. og Whitehead, J. 2002. *Action Research. Principles and Practice*. London: Routledge Falmer
- Moxnes, P. 1989. *Hverdagens angst i individ, gruppe og organisasjoner*. Oslo: Utgitt på eget forlag.
- Møller, J. 1996. *Lære og å lede. Dilemmaer i skolehverdagen*. Oslo: Cappelen Akademiske

forlag.

- Nelsen, K, A. og Svensson, L. 2006. *Action Research and Interactive Research. Beyond Practice and theory*. Maastricht: Skaker
- Ogden, T. 1990. *Kvalitetsbevissthet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Olsen, T. 2009. *Versjon av arbeid*. Doktorgradsavhandling
- Olsen, T. 2006. *En vanlig jobb*. Forskningsprosjekt
- Olsen, T. 2003. *Arbeidets sosiale betydning*. Forskningsprosjekt
- Reinersen, G. 2012. NAKU
- Stortingsmelding nr. 9, 2006 - 2007. *Arbeid, velferd og inkludering*
- Stortingsmelding nr 47, 2008 - 2009. *Samhandlingsreformen*
- Stortingsmelding nr 40, 2002 – 2003. *Nedbygging av funksjonshemmende barrierer*
- Stortingsmelding nr 35, 1994 – 1995. *Velferdsmeldingen*
- Tiller, T 2004. *Aksjonsforskning i skole og utdanning*. Kristiansand: Høgskoleforlaget
- Thagaard, T 2003. *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*
Bergen: Fagbokforlaget
- Winter, R. 1989. *Learning from experience. Principle and Practice in Action Research*.
London, New York, Philadelphia: Falmer

Linker

Læreplanverkets generelle del

http://www.udir.no/templates/udir/TM_Artikkel.aspx?id=533

NAV.no

Vedlegg 1:

Første arbeidsplan for elevene på avdelingene

Vedlegg 2:

Andre arbeidsplan for elevene på avdelingene

Vedlegg 3:

Tredje arbeidsplan for elevene på avdelingene

Vedlegg 4:

Artikkel fra Varingen

Vedlegg 5:

Samtykkeerklæring

Arbeidsoppgaver på langtid/somatisk

Arbeidstid: 08.30 – 15.00

Arbeidssted: Post 2

Kl 08.30 – 10.00 Delta i og ordne med frokost til beboerne

- Trakte kaffe og koke te vann
- Lage mat til de beboerne som spiser på rommet
- Sette frem drikke, pålegg og brød på bordet
- Gi beskjed og hjelpe beboerne til frokost
- Tilby hjelp til påsmøring av mat og sende pålegg
- Sitte sammen med beboerne under måltidet
- Sette inn i kjøleskapet og oppvaskmaskinen etter måltidet
- Tørke av bordet og kjøkkenbenkene
- Ta ut rent av oppvaskmaskinen
- Tømme søppel

Kl 10.00 – 11.00 Fulle opp tøyskap på badene

Kl 11.00 – 11.30 Tilby oppskåret frukt og saft til beboerne

Kl 11.30 – 12.00 Lunsj

Kl 12.00 – 13.00 Vanne blomster og rense kaffetrakter
Gjøre klart middagsbordet

Kl 13.00 – 14.00 Delta i og ordne med middag til beboerne

Kl 14.00 15.00 Hente tralle med beboertøy og legge inn i private skap

Velkommen

Arbeidsoppgaver på langtid/somatisk avdeling

Arbeidstid fra 08.30 til 15.00

Man starter alltid arbeidsdagen med å vaske hendene godt

Trakte kaffe –

Fylle kaffekolben full med kaldt vann – helle over vannet i kaffetrakteren, måle opp 8 stk flate mål med kaffe i kaffefilteret – sette inn filteret, sette på kaffetrakteren, når den er ferdig, helle kaffen på termokanne.

Koke te vann –

Fylle vannkokeren halvfull med kaldt vann, trykk inn på knappen, når vannet koker helle vannet over på termos.

Lage mat til de beboerne som spiser på rommet –

Spørre den enkelte beboer hva han/hun ønsker til frokost, lage maten og dele opp maten slik som beboeren ønsker. Legge maten på tallerken, dekke til maten og sette tallerkenen på et brett sammen med kopp og skål og glass.

Sette frem drikke, pålegg og brød til frokostbordet –

2 typer syltetøy

Gulost- husk ta skivene fra hverandre – brette osten pent på en tallerken

Brunost – skjær brunosten i fine skiver

2 typer kjøttpålegg – husk ta skivene fra hverandre – brett pålegget pent på en tallerken

Pynt gjerne tallerkenen med agurk eller tomat

Pultost

Sursild

Smør

Eventuelt det som er i kjøleskapet

Brød/knekkebrød – legg en serviett i brødkurven – legg brødsnivene og knekkebrødene oppi

Drikke - melk, juice, Biola, kaffe, te

Gi beskjed og hjelpe beboere til frokostbordet –

Banke på dørene til beboerne og gi beskjed om at det er frokost, eventuelt følge til bordet

Tilby hjelp til påsmøring av mat og sende pålegg –

Spørre om de vil ha kaffe eller te – skjenke det de ønsker, spørre om de vil ha fløte i

Spørre om de vil ha melk, juice eller Biola – skjenk opp det de ønsker

Spørre om noen ønsker hjelp

Se etter om det er noe som skal sendes rundt

Spørre om det er noe som skal sendes

Sitte sammen med beboerne under måltidet –

Viktig med litt snakk rundt bordet, en kan snakke om:

Været – sol, snø, regn, varmt, kaldt – hva slags vær det er spådd fremover

Likte du å lage mat – hvilken type mat, kan du gi meg noen tips om matlaging, snakke rundt det. Noe fra nyhetene. Spørre om de har familie. Hva har de jobbet med.

Sette inn i kjøleskapet og oppvaskmaskinen etter måltidet –

Rydde bort drikke først

Bytte til rene skåler på syltetøyet

Bytte til ren skål på smøret

Bytte til ren skål på sursilden

Vurdere om du skal kaste resten av osten og pålegget, hvis ikke, legge det på ren skål

Vurdere om du skal kaste resten av brødet, legge resten av knekkebrødet tilbake i esken

Skyll tallerken og glass, sett dette i oppvaskmaskin sammen med bestikk, kopp og skål, samt resten av dekketøyet. Legg i oppvaskmiddel i maskinen og sett maskinen på.

Tørke av bordet og kjøkkenbenkene –

Bland godt varmt vann med såpe i oppvaskkummen, vask bord og benker

Er det tid, skrubb oppvaskkummen med Jif og skyll godt

Dekke bord til middag –

Se etter om duken er ren, hvis den er flekkete, ta den bort og legg på en ren duk

Dekke på med middagstallerken

Kniv, gaffel og skje

Glass

Servietter

Ta ut rent av oppvaskmaskinen –

Ta ut dekketøyet og sett det på rett plass

Tømme søppel –

Knyt igjen den brukte posen

Bytt pose på søppelbøtta

Legg oppvaskklutene i en liten søppelpose, knyt igjen

Bær posene til skyllerommet, søppel legges i dunk merket søppel, posen med kluter legges i rød sekk

Tømming av matavfall – levering av tomme brusflasker

Knyt igjen den brukte posen

Bytt pose på matavfallsbøtta

Sett i ny egen pose

Ta med pose med tomme flasker

Bær posene ned til første etasje, gå inn dør ved kantina, merket kjøkken/vaskeri

Gå innover gangen, gå igjennom dør til kjøkken, så videre til dør der det står matavfall

Legg matavfallsposen i avfallsbeholder

Gå videre for å levere de tomme brusflaskene

Gå inn på rommet for tomflasker

Sorter flaskene og legg den tomme posen i rett beholder

Tralle med saft og frukt –

Legg duk eller servietter på tralla

Sett på glass, sett også på noen kopper med tut og håndtak
Sett på asjetter og legg servietter på tralla
Det skal alltid stå blandet saft i kjøleskapet
Sett saft og juice på tralla
Del opp den frukten som finnes
Gå rundt på rommene med frukt og safttralla
Husk å banke på døra før du går inn
Spør om de ønsker saft og frukt
Server dem det de ønsker

Fylle opp tøy skap på badene -

Vanne blomster og rens kaffetrakter –

Hente tralle med beboertøy og legge inn i private skap –

Hent tøytrallene på vaskeriet, gå ned til første etasje, gå inn dør der det står kjøkken/vaskeri, døren er ved siden av kantina
Gå innover der det står vaskeri
Der står trallene, du må huske navn på noen av beboerne for å finne rett tralle med kurver til din avdeling
Ta med deg tralla ut i gangen
Gå til heisen ved resepsjonen, kjør opp
Sett tralla ved den lille TV stua
Ta med kurven til rett beboer, bank på, si at du kommer med rent tøy
Legg tøyet pent inn i skapet, si gjerne noen hyggelige ord
Så går du til neste beboer
Når tralla er tom, kjører du den ned på vaskeriet igjen

Dekke bord til kveldsmat -

Se etter om duken er ren, hvis den er flekkete, ta den bort og legg på en ren duk
Dekk på med middagstallerken
Kniv, gaffel og skje
Glass
Servietter



**VASKE HENDER –
MAN STARTER ALLTID DAGEN MED Å VASKE HENDENE
GODT**



**TRAKTE KAFFE – Fyll kaffekolben full med kaldt vann – hell vannet over i kaffetrakteren
Mål opp 8 stk flate mål kaffe i kaffefilteret – sett i filteret
Sett på kaffetrakteren – når den er ferdig – hell kaffen på termokannen**



**LAGE MAT TIL DE BEBOERNE SOM SPISER PÅ ROMMET -
BRUK MATKORTENE**
SETT FREM SMØR OG ULIKE TYPER PÅLEGG PÅ BENKEN, TA
FREMM BRØD
SMØR BRØDSKIVENE SOM ANVIST PÅ MATKORTET



NÅR BRØDSKIVENE ER SMURT SOM ANVIST PÅ
MATKORTET, LEGGES BRØDSKIVENE PÅ TALLERKEN



DEKK OVER MATEN MED EN TALLERKEN, LEGG
MATKORTET PÅ TALLERKENEN, LEGG SERVIETT PÅ
BRETTET, SETT KOPP, SKÅL OG GLASS PÅ BRETTE



DEKKING AV FROKOSTBORD – SE ETTER AT DUKEN ER REN – SETT PÅ FROKOSTTALLERKEN, KNIV, KAFFEKOPP MED SKÅL, GLASS OG SERVIETT, SE ETTER AT DET ER SALT OG PEPPER PÅ BORDET



PÅDEKKING AV FROKOSTBORD

SETT FREM 2 TYPER SYLTETØY - SE ETTER AT SKÅLEN ER
REN OG AT DET STÅR EN SKJE I SYLTETØYET,
SURSILD – HUSK GAFFEL,
SMØR, PRIM,
ITALIENSK SALAT – HUSK SKJE,
OST - HUSK Å TA SKIVENE FRA HVERANDRE, BRETT OSTEN
PENT OG LEGG DEN PÅ EN TALLERKEN – HUSK GAFFEL,
SKJÆR OPP GRØNNSAKER OG LEGG PÅ EN TALLERKEN –
HUSK GAFFEL



**BRUNOST – SKJÆR SKIVER AV BRUNOST OG LEGG SKIVENE
PENT PÅ EN TALLERKEN – HUSK GAFFEL
MAKRELL I TOMAT – LEGG MAKRELLEN OPP I EN SKÅL –
HUSK GAFFEL**

MÅLTIDENE ER BEBOERENS HØYDEPUNKT



ETTER FROKOST SKAL DE SKITNE VASKEKLUTENE LEGGES
I BØTTE MED RØDT LOKK PÅ I SKYLLEROMMET
NYE KLUTER LIGGER UNDER VASKEN



ETTER FROKOSTEN SKAL SØPPLA BÆRES UT OG POSEN
MED SØPPEL LEGGES I DUNK MED RØDT LOKK PÅ I
SKYLLEROMMET, HUSK SETT I NY POSE I SØPPELHOLDER
PÅ AVDELINGEN

Kjølerom avfall

Når "grise maten"
er full, må dere
kaste matavfall
i svart sekk
og ut i container
med restavfall!

TØMMING AV MATAVFALL – KNYT IGJEN POSEN, BÆR POSEN NED TIL 1. ETASJE INN VED KJØKKENET; I ENDEN AV GANGEN KOMMER DU TIL KJØLEROMMET FOR MATAVFALL (GRISEMAT). MATAVFALLET SKAL KASTES I DEN GRØNNE DUNKEN







LEVERE TOMFLASKER - BÆR TOMFLASKENE NED TIL 1. ETASJE INN VED KJØKKENET, I ENDEN AV GANGEN KOMMER DU TIL LAGER FOR TOMFLASKER, SORTER FLASKENE ETTER ANVISNING





ENSING AV KAFFEKANNE – FYLL OPP KAFFEKANNEN MED VARMT VANN, TILSETT 1ML MED RENSEVÆSKE, LA STÅ I 15 MINUTTER, VASK MED BØRSTEN OPP I KAFFEKANNEN, TØM UT, SKYLL KANNEN 3 GANGER MED VARMT VANN

RENSING AV KAFFETRAKTER – FYLL KOLBEN MED KALDT VANN, TILSETT ETT FULLT MÅLEBEGER MED RENSEVÆSKE, TRAKT VANNET, TØM UT, TRAKT 3 KOLBER MED RENT VANN ETTERPÅ



SKRUBBING AV OPPVASKKUM/BENK – HA LITT JIF PÅ KLUTEN , GNI GODT RUNDT I HELE KUMMEN OG PÅ BENKEN, DER DET ER MEGET STYGT, BRUK BØRSTE. SKYLL GODT MED VARMT VANN ETTERPÅ, BENKEN SKAL VÆRE BLANK



HENTE TRALLE MED BEBOERTØY OG LEGG DETTE TØYET INN I SKAPENE PÅ ROMMENE
HENT TRALLA PÅ VASKERIET, SETT TRALLA VED DEN LILLE TVSTUEN, TA MED KURVEN TIL RETT BEBOER, BANK PÅ DØREN, SI AT DU KOMMER MED RENT TØY, LEGG TØYET PÅ RETT Plass I SKAPET, SI GJERNE NOEN HYGGELIGE ORD GÅ SÅ TIL NESTE BEBOER, NÅR TRALLA ER TOM KJØR DEN NED PÅ VASKERIET



FYLL OPP TØYSKAP PÅ BADENE
FYLL OPP TRALLA MED HÅNDKLÆR OG KLUTER,
NATTSKJORTER OG TØYKLADDER, BLEIER

Innhold:

Hylle 1	12 kluter og 10 små håndklær
Hylle 2	Bleier
Hylle 3	2 nattskjorter og 2 tøycladder
Hylle 4	Tom

Prosedyre:

- Skapet fylles på onsdag på dagtid dersom tøytrolle 1

**BANK PÅ DØREN, SI AT DU KOMMER FOR Å FYLLE OPP
SKAPENE PÅ BADET
FYLL OPP SLIK AT DET LIGGER DET ANTALLET SOM STÅR
PÅ SKAPDØREN
NÅR DU ER FERDIG, FORTELL BEBOEREN AT DU ER FERDIG
OG AT DU GÅR
GÅ VIDERE TIL NESTE BEBOER**

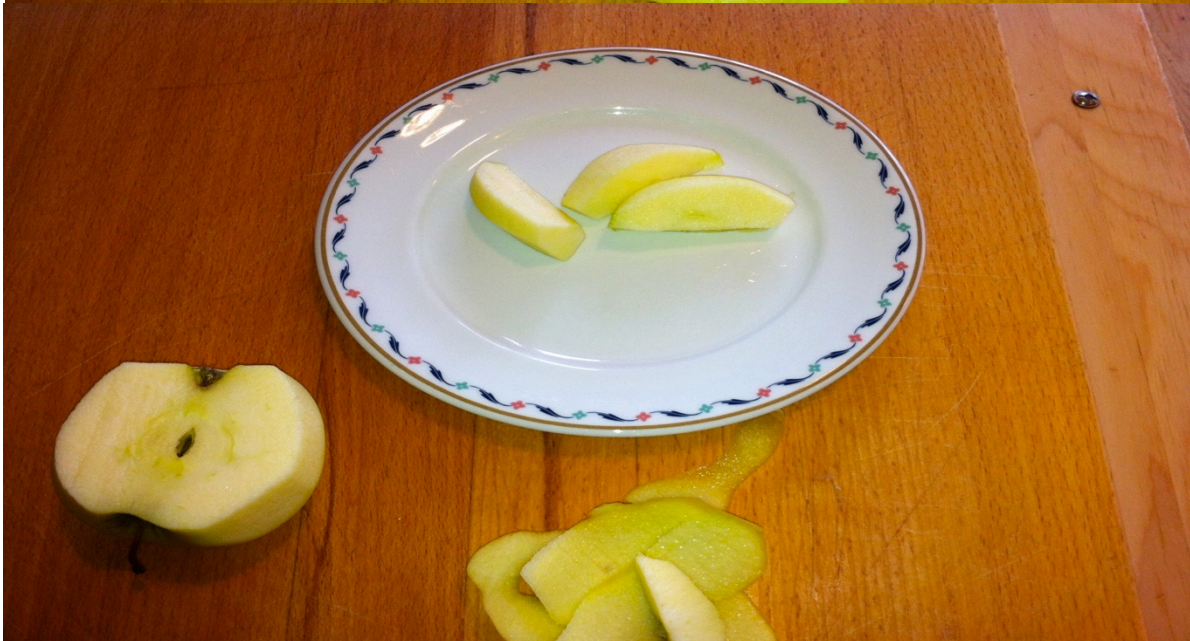


TRALLE MED SAFT OG FRUKT

LEGG DUK ELLER SERVIETT PÅ TRALLA

SETT PÅ GLASS, SETT OGSÅ PÅ NOEN KOPPER MED TUT OG HÅNDTAK

SETT PÅ KOPPER, SKÅLER, ASJETTER OG SERVIETTER



DELING AV FRUKT

VASK FRUKTEN

SKJÆR BORT SKALLET OG KJERNEN

DEL FRUKTEN I FINE BITER

LEGG FRUKTEN PENT PÅ ET FAT



DEKKE BORD TIL MIDDAG

SE ETTER AT DUKEN ER REN, HVIS DEN ER FLEKKETE, TA DEN AV OG LEGG PÅ EN REN DUK

DEKK PÅ MED MIDDAGSTALLERKEN, KNIV, GAFFEL, SKJE, GLASS OG SERVIETT

Rettt fra skole til jobb

går rett fra skolebenken til jobb i Nittedal. Kommunen har ordnet ti ordinære arbeidsplasser til personer med behov for varig tilrettelagt arbeid.

Av Knut Ingar Hertvags

07.07.35 18
knul@varingen.no

– Pengene jeg tjener skal jeg bruke på vanlige ting, som bolig, regninger og slikt. Men først skal jeg ha ferie, kanskje hele syv uker, sier [redacted].

Til daglig er han sidsfærseier ved Skedsmo videregående. I det siste har han vært utplassert ved Døhl pleie- og omsorgs-senter.

– Jeg trives veldig godt, har ansvaret for å fylle trillevognen til avdelingene ut fra besittlingslister. Når jeg begynner i fast jobb, kan det bli andre oppgaver også, som vaktmestertjenester, forteller han.

Helt ordinære jobber

Når skoletiden er over, går han nemlig rett inn i fast jobb. Han får en av ti ordinære stillinger for varig tilrettelagt arbeid (VTA) i Nittedal kommune.

– Det er viktig å ha en jobb å gå til, og en jobb man trives i. Vi har derfor gått gjennom flere tjenestesteder i kommunen for å finne stillinger som egner seg. Nå har vi ti slike stillinger innenfor kommunen, sier lag- og kvalitetsstyrleder [redacted] i kommunen.

VTA-stillingene er et samarbeid mellom kommunen, NAV og Skedsmo videregående skole. Fra i år finnes det 25 VTA-

stillinger ved aktivitetssuset Gunsten, men det er spesielt opprettede stillinger. Ikke slike ordinære stillinger som ansatte i kommunen vil innebære.

Stort behov

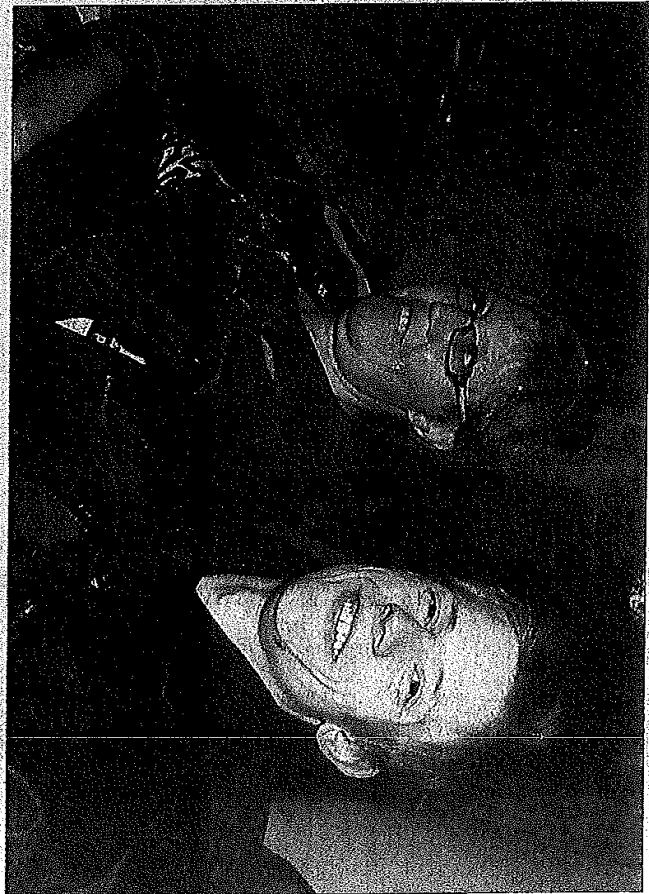
Ved Gunsten er det ventetliste på arbeidsplass. I tillegg er det seks VTA-stillinger ute blant private arbeidsgivere i Nittedal.

– Det er vanskelig for oss å motivere elevene til undervisning med tanke på framtidig arbeidsliv når det ikke finnes jobber. De seks stillingene er det vi som har hjulpet til å finne, men tilhudet i det private begynner å bli begrenset, sier rådgiver Randi Bekkevold fra Skedsmo videregående.

– Å ha en sikkelig jobb betyr mye for livskvaliteten og verdigheten til mennesker. At Nittedal tar et slikt grep som dette betyr mye for de det gjelder. Samtidig får kommunen dekket et reelt behov for arbeidskraft. Kommunen er først ute på Komerte med å sette i gang med tilrettelagte arbeidsplasser i slik skala. Det skal de virkeligha ros for, sier Bekkevold.

Saumarfarer kommunen

Rådgiveren forteller at ved å sette inn seks åttens elever, med ulik grad av funksjons-



RETT I JOBB. [redacted] var godt fornøyd med jobbtilbudet fra Nittedal kommune. De var til stede under torsdagens informasjonsmøte i Nittedal rådhus, hvor det ble opplyst at kommunen har ansatt to veiledere og funnet ut arbeidsplasser for personer med tilrettelagingsbehov.

benning, kan kommunen få utført to årsverk. Og stillingene koster i prinsippet ikke kommunen noe.

– For et kriterie for å få slike jobb er at man har en utfordring i bunn. Selvs ansvaret er dermed betalt gjennom NAV-oppløysen [redacted].

I Nittedal har man gjennomgått flere av de ulike tjenestestederne etter passende arbeid. Fem stillinger er gjort tilgjengelige.

– Vi skal matche arbeidstakerne med tilgjengelige stillinger. Vi skal matche arbeidstakerne med tilgjengelige stillinger. Vi skal matche arbeidstakerne med tilgjengelige stillinger. Vi skal matche arbeidstakerne med tilgjengelige stillinger.

To veiledere

For å være veiledere for dem som får kommunal VTA-jobb har kommunen ansatt [redacted].

– Vi skal matche arbeidstakerne med tilgjengelige stillinger. Vi skal matche arbeidstakerne med tilgjengelige stillinger. Vi skal matche arbeidstakerne med tilgjengelige stillinger.

– Dette er jobber det må søkes på. Vår jobb er blant annet å påse at de får meningsfylt arbeid og at de trives med oppgavene, forteller [redacted].

Oppfølging skal de se om det er enda flere arbeidsgivere som kan utføres ved bruk av VTA-stillinger. I tillegg har nemlig kommunen de neste årene flere personer som er ferdig på videregående og som trenger jobb.

Vedlegg 4

SAMTYKKEERKLÆRING

Jeg samtykker i at Randi Bekkevold kan observere meg i arbeidssituasjonen og bruke observasjonene fullt ut i sin masteroppgave.

Jeg samtykker i at de opplysninger jeg gir i intervjuet med Randi Bekkevold kan brukes fullt ut i hennes masteroppgave.

Dataene vil bli behandlet konfidensielt og kan i oppgaven ikke spores tilbake til meg.

Dato/sted:

Navn: