



Masteroppgave

Master i atferdsvitenskap, med spesialisering i
implementering og innovasjon

Mai 2024

«Forberedende undervisningsmateriales effekt på læringsutbytte»

«Vil det være forskjell i læringsutbytte dersom en får tilsendt
undervisningsmateriale på forhånd av opplæring?»

Kandidatnavn: Anette Lorentzen
Emnekode: MALK5900

Antall studiepoeng: 60 studiepoeng

Fakultet for helsevitenskap
OSLO METROPOLITAN UNIVERSITY
STORBYUNIVERSITETET

Innhold

Anerkjennelse	4
Abstract	5
Sammendrag	6
Innledning	9
Bakgrunn for studien	12
Teoretisk grunnlag	14
Implementering	15
Positiv atferdsstøtte	17
Variabler	21
Implementeringsstrategi	24
Metode	27
Resultater	31
Diskusjon	36
Sosial validitet	36
Kriterier for atferdsanalytisk forskning	39
Indre validitet	40
Valg av forskningsdesign	42
Ytre validitet	43
Modererende variabler	44
Reliabilitet	47
Implementeringsprosessen	47

Etisk refleksjon	49
Tolkning av data	49
Avslutning	51
Vedlegg	56
Vedlegg 1, primer	56
Vedlegg 2, pre/posttest	58
Vedlegg 3, første tilbakemelding fra SIKT	60
Vedlegg 4, andre tilbakemelding fra SIKT	61
Vedlegg 5, matrise fra fokusgruppeintervju	62
Vedlegg 6, fordeling av deltagere	69

Anerkjennelse

Denne oppgaven hadde sett helt annerledes ut uten hjelp fra den fantastiske veilederen min, Anders Johansen. Tusen takk for all feedback, telefonsamtaler og veiledning. Du har veiledet med den perfekte balansen av positiv forsterkning og aversiver, og har pusha meg til å få denne oppgaven til noe å være stolt av. Jeg setter ufattelig stor pris på innsatsen og engasjementet. Du er en inspirasjon! Tusen takk.

Gunnar Ree er nok et navn som må nevnes. Tusen takk for gode tilbakemeldinger og minikurs i diverse rettskriving. Gunnar er ufattelig kunnskapsrik, og jeg setter pris på all kunnskapen han har delt med meg.

Mannen min, Mikal, har vært en enorm støtte gjennom hele prosessen for å ta denne mastergraden. Tusen takk for all tilrettelegging hjemme, og prioritering for at dette skulle gå opp. Du er rå, og jeg er så takknemlig for at jeg har deg. Sønnen min og resten av storfamilien har også vært en uvurderlig heiagjeng og en motivasjon for å fullføre.

Og sist, men ikke minst; tusen takk til alle kursdeltagere og fokusgruppeintervjuobjekter – uten dere ville det ikke vært ei oppgave i det hele tatt!

Abstract

The focus in this research is factors that can influence learning outcome. A Norwegian municipality implemented a new framework in their service for people with disabilities. The following research is based upon the implementation process. An independent variable, priming was paired with a day of training. The dependent variable was the learning outcome. Pre- and posttest design was used to illustrate what the experiment group and control group answered on a survey that they got before and after the day of training. The difference between the tests illustrates the change in knowledge. The experiment group answered more correctly on the pretest. The answers on the posttest were more alike. Because the control group scored lower on the pretest, it looked like the control group had a better learning outcome, compared to the experiment group. We collected qualitative data from focus group interviews to further illustrate the bigger implementation process in the municipality.

Keywords: implementation, learning outcomes, pre- and posttest design, positive behavior support

Sammendrag

Denne studien forsker på faktorer som påvirker læringsutbytte. En kommune i Norge skulle implementere et nytt rammeverk i sine tjenester for mennesker med nedsatt funksjonsevne. Implementeringen av rammeverket positiv atferdsstøtte (PAS) danner grunnlaget for studien. PAS bygges på tre like viktige kategorier for å bidra til et best mulig liv for mennesker med nedsatt funksjonsevne (Gore et al., 2022, s. 12). Disse kategoriene skal benyttes som en helhet. Verdier og rettigheter er den første kategorien, som blant annet handler om hvordan tjenestemottaker skal inkluderes i eget liv. Den andre kategorien i PAS er teori og evidens. Tiltakene som iverksettes skal forankres i atferdsanalytisk teori, og de skal være evidensbaserte. Prosess og strategi er den siste kategorien, og denne kategorien handler om å ta funksjonelle vurderinger basert på faktiske data.

Studien er en pre- og posttestdesign. Den består av en eksperimentgruppe og en kontrollgruppe. Totalpopulasjonen fordelte seg med 57% av deltagerne på eksperimentgruppa og 43% av deltagerne på kontrollgruppa. Baer et al. (1968) sine syv kriterier for hva en atferdsanalytisk forskning bør inneholde har vært i fokus, og denne rapporten belyser hvordan de ulike kriteriene er forsøkt møtt.

Læring er en mer eller mindre permanent endring i atferd som oppstår som resultat av øvelse (Kimble, 1961, s. 2). Å implementere PAS kan ikke gjøres uten opplæring, og denne opplæringen er bakteppet for studien. Da kommunen skulle ha om lag 600 ansatte gjennom en opplæringsdag, besluttet de å fordele de ansatte på 20 forskjellige dager. Det faglige innholdet i dagene var likt, og det var utelukkende praktiske årsaker som førte til at det var 20 dager og ikke bare en. For å forske på læringsutbytte delte jeg inn opplæringsdagene i ti dager med eksperimentgruppe og ti dager som fungerte som kontrollgruppe. Inndelingen skjedde ved hjelp av et randomiseringsverktøy på internett. For eksperimentgruppa ble en uavhengig variabel, primer, sammen med opplæringsdag sett opp mot den avhengige variabelen

læringsutbytte. Kontrollgruppa fikk presentert opplæringsdag alene som uavhengig variabel sett opp mot den avhengige variabelen, læringsutbytte. Primeren som eksperimentgruppa mottok en uke før sin opplæringsdag inneholdt lenker til klipp på Youtube, noen fakta og et refleksjonsspørsmål. Studien fulgte en pre- og posttestdesign, og disse testene ble presentert på følgende måte; Ved oppstart på opplæringsdagen fikk begge grupper presentert en QR-kode som gav dem tilgang til en survey på Microsoft Forms. Kursholderne forklarte om denne studien, og oppfordret alle til å delta. Deltagelsen var ikke obligatorisk, men 83% av alle kursdeltagerne deltok på pretest, og 74% på posttest. Surveyen inneholdt spørsmål knyttet til CRPD, positiv forsterkning og selvbestemmelse. Etter gjennomgått kursdag fikk deltagerne en identisk lik test som gav posttestresultatene. Differansen fra pretest til posttest dannet grunnlag for resultatet, og ble definert som læringsutbytte. På alle dagene, i begge grupper, var det økning i prosentvis riktige svar fra pretest til posttest. For begge gruppene sammen var det et gjennomsnitt på 13 % økning i antall riktige svar fra pretest til posttest.

Eksperimentgruppa isolert sett hadde en gjennomsnittlig økning med 11 % flere riktige svar på posttest. Kontrollgruppa isolert sett hadde en gjennomsnittlig økning med 15 % flere riktige svar på posttest. Blir læringsutbytte sett alene ser det med disse tallene ut som at kontrollgruppa har et større læringsutbytte enn eksperimentgruppa. Grunnen til at differansen ser slik ut, er at eksperimentgruppa skåret gjennomsnittlig høyere på pretesten.

Eksperimentgruppa hadde et gjennomsnitt på 74% riktige svar på pretest, og kontrollgruppa et gjennomsnitt på 68% riktige svar. På posttesten hadde begge gruppene et gjennomsnitt på 84 % riktige svar. Eksperimentgruppa isolert sett hadde det samme gjennomsnittet som for totalpopulasjonen, og kontrollgruppa kun 1% lavere, med 83% riktige svar.

Det ble foretatt fire fokusgruppeintervjuer som tegnet et bilde om den større implementeringsprosessen som skjedde i den aktuelle kommunen. Fokusgruppeintervjuene ble gjennomført på ulike tjenestelokasjoner, og intervjuobjektene var både ansatte og ledere.

På tidspunktet som intervjuene ble gjennomført hadde alle gått igjennom opplæringsdagen, noen kun en uke i forveien og andre for snart 10 måneder siden. I intervjuene ble det spurt både om hvordan opplæringsdagen var, men også hvordan arbeidshverdagen har vært etterpå. Alle intervjuobjektene gav uttrykk for at de merket endring, i større eller mindre grad. På noen steder hadde ordlyden i tiltaksplaner endret seg, flere nevnte en nedgang i atferd som utfordrer og andre igjen fortalte om økt refleksjon i ansattgruppa.

Opplæringsdagen var kun en intervensjon i en større implementeringsprosess, og for å opprettholde kunnskapene lært på denne dagen er det viktig at kommunen har en tydelig plan for videre implementeringsfaser. Planen videre kommer frem av et årshjul der blant annet kursdager og fokus på ulike nøkkelkomponenter fremgår. Intervensjonen med opplæringsdagen gav resultater som førte til økt læringsutbytte for alle deltagende, både i eksperimentgruppa og kontrollgruppa. På pretest illustreres det at eksperimentgruppa hadde en signifikant fordel av å ha mottatt primer. På posttest er den signifikante forskjellen borte, og en kan dermed ikke konkludere med at det gir et økt læringsutbytte å få forberede seg. Det er dog et vesentlig poeng at fremstillingen kun illustrerer et øyeblikksbilde. For å kunne følge læringsutbytte over lengre tid kunne en lagt opp til ytterligere to posttester, eksempelvis etter tre måneder og et år.

Nøkkelord: implementering, læringsutbytte, pre- og posttestdesign, positiv atferdsstøtte

Innledning

Å lære noe er en prosess som etterstrebes på ulike måter sett i et livsløpsperspektiv. Kimble (1961, s. 2) definerer læring som en mer eller mindre permanent endring i atferd som oppstår som resultat av øvelse. Slik Catania (2013, s. 2) beskriver begrepet betyr læring ulike ting, på ulike tidspunkt, for ulike mennesker. Det er to overordnede kategorier for læring, ikke-assosiativ og assosiativ læring. Den simpleste, mest primitive formen for læring er ikke-assosiativ læring, som ikke baserer seg på en læringshistorie, men heller atferdsmessige responser (Loannou & Anastassiou-Hadjicharalambous, 2018, s. 1-13). Av denne formen er det to hovedkategorier; habituering og sensitivering. Habituering er at en organismes reaksjon til en stimulus avtar ved gjentatte stimuluspresentasjoner, som for eksempel hvordan en kan venne seg til lyden av tog dersom en bor rett ved togstasjonen. Sensivering er det motsatte, hvordan en blir mer sensitiv ved gjentatte stimuluspresentasjoner. Dette igjen kan eksempelvis ses i sammenheng med hvordan noen som har opplevd krig reagerer ved høye smell. En kan sette ikke-assosiativ læring sammen med emosjonelle reaksjoner, og antageligvis vil denne formen for læring også være en komponent i assosiativ læring når det gjelder kompleks atferd. Delamater og Lattal (2014, s. 1-4) definerer assosiativ læring som noe som består av levende skapningers kapasitet til å oppdage pålitelige og konsistente assosiative forhold som er skapt av miljømessige betingelser og/eller intern persepsjon. Intern persepsjon kan eksempelvis være gjenkjennelse av basale behov, som sult og tørste. De to vanligste underkategoriene av assosiativ læring er respondent læring og operant læring. I korte trekk handler respondent og operant læring om relasjoner mellom stimuli og miljøbetingelser. Respondent læring er utløst av stimuli som kommer umiddelbart rett forut for atferden (Catania, 2013, s. 8). Den typen læring som har vært i fokus i denne studien, er den andre formen for læring, operant læring. Her er atferd ikke utløst, men den kommer som følge av en etablert operasjon. Læring i denne studien settes sammen med opplæring, og den operante læringen her er endringen som skjer i

læringsutbytte. Til tross for et fokus på operant læring, er det viktig å understreke at en læringssituasjon, uavhengig av fokus, vil bestå av både operant og respondent læring (Staats, 2006, s. 271). Eksempelvis kan en se de to i kombinasjon der hvor det en lærer er den operante atferden, men ens entusiasme til å lære vil være respondent.

Det finnes ulike teorier, metoder og fremgangsmåter for å oppnå læring, og en etterstreber stadig å forbedre metodene. Det er ulike faktorer som påvirker læringsutbytte, og nettopp dette er fokuset for studien. Å lære nye ferdigheter er viktig både i skole og arbeidsliv. Innen arbeidslivet skjer det hele tiden utvikling og det læres nye metoder for å forbedre tjenesteyting. I helse og omsorgstjenester er det ønskelig å gi den enkelte den hjelpen som trengs, slik at hvert individ har så god livskvalitet som mulig. Livskvalitet kan defineres slik:

Livskvalitet innebærer et helhetsperspektiv på livet til enkeltmennesker og grupper, både på ett tidspunkt og over livsløpet. Det er et normativt begrep som understreker at et godt liv har flere kjennetegn, både av materiell og ikke-materiell art. Hvilke kjennetegn dette er varierer, men blant de mest sentrale finner vi frihet og autonomi, trygghet og mening, helse og livsglede, deltaking og engasjement, mestring og selvutvikling, samt fravær av unødig lidelse (Barstad, 2016, s. 9).

Konvensjon om rettighetene til personer med nedsatt funksjonsevne skal sørge for best mulig livskvalitet for personer med nedsatt funksjonsevne (CRPD, 2006). Nedsatt funksjonsevne er her definert som «tap av, eller skade på en kroppsdel eller en av kroppens funksjoner. Dette kan for eksempel dreie seg om nedsatt bevegelses-, syns-, eller hørselsfunksjon, kognitiv eller intellektuell funksjonsnedsettelse, eller andre funksjonsnedsettelse» (NOU 2016:17, s. 29). Konvensjonen ble vedtatt av FN's generalforsamling i 2006 og Norge skrev under i 2007. I 2008 trådte konvensjonen i kraft, og Norge ratifiserte den i 2013. I disse dager pågår andre høringsrunde om hvor vidt CRPD skal inkorporeres i norsk lov. Formålet med konvensjonen er skrevet på følgende måte; «Denne

konvensjon har som formål å fremme, verne om og sikre mennesker med nedsatt funksjonsevne full og likeverdig rett til å nyte alle menneskerettigheter og grunnleggende friheter, og å fremme respekten for deres iboende verdighet (CRPD, 2006, s. 1)». Flere personer med nedsatt funksjonsevne er avhengig av helse- og omsorgstjenester. Hvordan deres behov har blitt dekt historisk sett er av relevans for å se viktigheten av både CRPD og NOU 2016:17. I tidlige tider ble personer som var født «vanskapt» sett på som byttinger, og satt ut i skogen, for enten å dø eller bli drept av rovdyr. Menneskene med nedsatt funksjonsevne var i all hovedsak familiens ansvar, men både lokalsamfunnet og religionssamfunnet bidro til en viss grad. Etter hvert ble det etablert en legdordning, hvor mennesker som var arbeidsuføre ble satt i arbeid for kost og losji på spesifikke gårder. Legdordningen ble opphevet og åndssvake skulle institusjonaliseres. I 1934 ble det legalisert å sterilisere mennesker som var «sinnsyke eller hadde særlig mangelfulle utviklede sjelsevner». I etterkrigstiden kom det en lov om hjem som mottar åndssvake til pleie, vern og opplæring. Loven bunnet ut i at det skulle være en kompensasjon til de som tok vare på to eller flere åndssvake samtidig. Denne loven var det som skapte springbrettet til en økt tilgang på institusjoner, og dette var samfunnsnormen helt til 1991. Det fylkeskommunale helsevernet for psykisk utviklingshemmede (HVPU) skulle avvikles, og utviklingshemmede skulle overføres til kommunens omsorg. Tanken var at menneskene skulle normaliseres, de skulle være fullverdige borgere på lik linje som alle andre (Naku, 2020). Sett i historisk perspektiv har ordlyden for menneskene som omtales også vært en del av utviklingen. De ulike ordene bytting, åndssvak, utviklingshemmet og nå person med nedsatt funksjonsevne er her brukt bevisst for å tydeliggjøre utviklingen. Selv om vi nå har kommet mye lengre, er det fremdeles en lang vei å gå for at mennesker med nedsatt funksjonsevne skal ha det best mulig. Eksempler på videre utvikling er et eget kapittel i Helse- og omsorgstjenesteloven (2012), som omhandler rettssikkerheten til enkelte personer med psykisk utviklingshemming, knyttet

til bruk av tvang og makt. CRPD (2006) er også skapt for å bidra til best mulig forutsetninger for et godt liv for alle personer med nedsatt funksjonsevne. Det er flere måter å bidra til økt livskvalitet for menneskene som er avhengige av hjelp, og av samme grunn implementeres ulike rammeverk i tjenestene rundt om i landet. Når et nytt rammeverk skal innføres i tjenestene kreves det opplæring av de ansatte. Opplæring skal gjerne være både effektivt og gi størst mulig læringsutbytte. Denne studien har hatt læringsutbytte som hovedfokus. Ved å kunne forske på implementasjon av et nytt rammeverk i tjenestene for mennesker med nedsatt funksjonsevne i en norsk kommune, har jeg sett på faktorer som kan påvirke læringsutbyttet til de ansatte. Studien har blitt kalt «forberedende undervisningsmateriales effekt på læringsutbytte», og data analyseres ut fra en atferdsanalytisk forståelse.

Bakgrunn for studien

I løpet av kalenderåret 2023 ble studien gjennomført som et felteksperiment med innhenting av kvantitative og kvalitative data. I eksperimentgruppen er fokus på å demonstrere at en manipulasjon av uavhengig variabel vil påvirke forholdet mellom årsak (forberedende undervisningsmateriale og opplæringsdag) og virkning (effekt på læringsutbytte) (Christensen et al., 2015, s. 47). Kontrollgruppen har opplæringsdag alene som uavhengig variabel på den samme avhengige variabelen, effekt på læringsutbytte. Det statistiske datagrunnlaget ble satt inn i en pre- posttestdesign for illustrering av funn. Pre- og posttestdesignet er en vanlig design innen atferdsforskning, og ble valgt for å illustrere forskjell mellom eksperimentgruppe og kontrollgruppe (Dimitrov & Rumrill, 2003, s. 159).

Studien ble gjennomført i samarbeid med en norsk kommune som skulle implementere positiv atferdsstøtte (PAS) som nytt rammeverk i sin seksjon Bolig, aktivitet og avlastning (BOA). Kommunen skulle implementere PAS som rammeverk for tjenesten fordi seksjonens ledelse savnet en tydelig faglig profil for hvordan tjenestene i seksjonen skulle være, og opplevde mangel på system og struktur i tjenestene. Det ble besluttet at PAS skulle

implementeres og at det skulle opprettes et fagteam bestående av rådgivere, som skulle bistå alle tjenestelokasjoner i seksjonen med faglig veiledning, kompetanseutvikling og kvalitetsarbeid. I forbindelse med denne beslutningen reiste ledere av tjenesten, samt fagrådgivere til andre kommuner for å innhente erfaringer fra andre som allerede hadde implementert PAS som rammeverk for tjenestene. Det ble gjort organisatoriske grep med å omorganisere fagrådgiverstillinger til en ressursbank som skulle utgjøre et sentralt fagteam for hele seksjonen. Fagrådgiverstillingene var opprinnelig knyttet til enkelte tjenestelokasjoner, og de var plassert ut ved tilfeldige lokasjoner. Etter innledende vurderinger konkluderte seksjonens ledelse og fagrådgiverne med at rammeverket positiv atferdsstøtte syntes å være hensiktsmessig for å kunne innfri de ulike definerte “skal-oppgavene” som fremgår av nasjonal veileder for gode helse- og omsorgstjenester til personer med utviklingshemming (NOU 2021:1).

Jeg kom først inn i prosjektet ved fagteamets generalprøve. Observasjon av generalprøven og samtale med feltveileder var grunnlaget for opplæringspakken som datainnsamlingen ble basert på. Ved å trekke ut essensielle temaer og nøkkelord fra grunnopplæringen kunne både primer (vedlegg 1), pre- og posttest (vedlegg 2) bli laget så å si simultant. Temaene var kunnskap knyttet til CRPD, positiv forsterkning, og selvbestemmelse.

Teoretisk grunnlag

For å gjennomføre studien har det teoretiske grunnlaget blitt faglig forankret i atferdsvitenskapelig litteratur. For å forme atferdsanalytisk praksis er det ifølge Baer et al. (1968) syv kriterier. Kriteriene er at en atferdsanalytisk studie skal være anvendelig, atferdsrettet, analytisk, teknologisk, systematisk, effektiv og generaliserbar. Hovedmålene i atferdsanalytisk forskning er prediksjon og kontroll. Å kunne predikere atferd vil si at en kan forutse hvilken atferd som med høyest sannsynlighet forekommer, såkalt baseline-logikk. Dette er basert på gjentatte observasjoner av to hendelser som skjer konstant etter hverandre (Cooper et al., 2020, s. 19). Altså at det med høy sannsynlighet er slik at hendelse B skjer etter hendelse A. Hvis ikke hendelse A skjer, så skjer heller ikke hendelse B. Når en systematisk samvariasjon mellom to hendelser er funnet, kan en si at forholdet mellom hendelsene har en korrelasjon. Den høyeste graden av forståelse innen atferdsanalytisk vitenskap er eksperimentell kontroll. Eksperimentell kontroll er når en kan designe situasjoner som gjør at det kan sies med høy grad av sikkerhet at den ene variabelen er årsak til den andre. I en laboratoriesetting kan det for eksempel vises til Skinner sine forsøk i operantkammeret. Her ble eksperimentell kontroll demonstrert ved at atferden «spaktrykk» samvarierte systematisk med variabelen mat-som-konsekvens-av-spaktrykk under diskriminerte forskjeller i foranledninger. I det virkelige liv er det ikke fullt så enkelt, men for eksempel atferdsaktivisering gjennom bruk av dagsplan kan demonstrere eksperimentell kontroll. I den virkelige verden vil en oppleve konfunderende variabler. Knyttet til eksempelet om dagsplan kan det tenkes at reklamen for Farris på TV gjør at tjenestemottakeren henter seg et glass vann, og ikke det faktum at bildet av vann er det neste som kommer på dagsplan. Vi vil umulig kunne redegjøre for, og skjerme fra alle konfunderende variabler i virkeligheten. Skal fullstendig eksperimentell kontroll oppnås, måtte denne studien blitt gjennomført i et laboratorium. Løkke og Salthe (2016, s. 219) skriver at i den virkelige verden er det en

overdrivelse å beskrive påvirkningskraften til et tiltak som kontroll av andres atferd, og at det kanskje heller bør sees som en atferdspåvirkning, eller en stimulusoppfatning av eksperimentell kontroll (SEK). Forfatterne vil definere SEK på følgende måte; «Eksperimentator har tilstrekkelig kontroll over de uavhengige variablene til å kunne isolere effekten av tiltaket slik at den mest sannsynlige slutningen er at tiltaket produserte effekten. Den effekten som omtales er tiltakets innflytelse eller påvirkning på deltakers atferd (s. 219)». Alle kausale forhold er i ulik grad avhengig av kontekstuelle faktorer, og derfor vil generalisering av eksperimentell kontroll alltid være en utfordring (Shadish et al., 2002, s. 5). Det ville derfor vært bombastisk å hevde at denne studien følger Baer et al. (1968) sine syv kriterier til punkt og prikke. I det følgende vil jeg gjøre rede for hvordan hver av kriteriene har blitt forsøkt møtt i denne studiens kontekst. Kriteriet for systematisk forskning synliggjøres ved bruk av atferdsanalytisk fagterminologi (Baer et al., 1968, s. 96).

Implementering

Fixsen et al. (2005, s. 5) definerer implementering som en prosess som består av et sett med spesifikke aktiviteter designet for å sette en aktivitet eller et program med kjente dimensjoner ut i praksis. I sammenheng med denne studien vil innføringen av PAS som rammeverk bli sett på som prosessen. De spesifikke aktivitetene for å oppnå dette er for eksempel kommunens dannelselse av fagteam, grunnopplæringsdagen og ulike konkrete handlinger som gjøres på hvert tjenestested. At det er en aktivitet eller et program med kjente dimensjoner som settes ut i praksis, kan ses ved å henvise til for eksempel McIntosh et al. (2011). Denne studien belyser PAS i et kanadisk skoledistrikt, og henviser til resultater som nedgang i atferd som utfordrer og en økning i akademisk oppnåelse. I følge Fixsen et al. (2005, s. 6) er det tre ulike grader av implementering, og disse gradene blir definert med bakgrunn i implementeringens hensikt og utfall. Implementering på papir er det som enkelt kan defineres som byråkratisk, for eksempel den aktuelle kommunens stiftelse av et eget

fagteam. Prosessimplementering er prosedyrene som settes i gang for å implementere PAS, eksempelvis opplæringsdager og veiledning på de ulike tjenestestedene. Den siste graden av implementering kan ses i sammenheng med gjennomføring. Implementeringen skal virke på en slik måte at prosesser og prosedyrer gir identifisert endring av funksjonelle komponenter med god effekt for de som berøres av tiltakene. Den siste graden av implementering kan knyttes opp mot hva Baer et al. (1968) skriver at må være til stede som et teknologisk kriterium i en anvendt atferdsanalytisk studie. For å møte det teknologiske kriteriet skal prosedyren være så nøye beskrevet at en annen forsker skal kunne replisere studien, og få tilnærmet samme resultater. I denne studien kan dette sees i operasjonaliseringen av problemstilling, samt at det tydeliggjøres i kapittelet om metodiske grep.

En av utfordringene i en implementeringsprosess er gapet mellom kunnskap og handling. Fixsen et al. (2005, forord) gir uttrykk for det på denne måten; *“state and national policies aimed at improving human services require more effective and efficient methods to translate policy mandates for effective programs into the actions that will realize them”*. Selv om det foreligger teori som redegjør for grundige og effektive prosesser, er det ikke sikkert at prosessene er gjennomførbare. Noen ganger er det kontekstuelle faktorer som reduserer eller forhindrer implementeringen. I denne studien kan dette sees i sammenheng med hvordan opplæring ble lagt opp tidsmessig. Som ledd i implementeringen av PAS som rammeverk skulle BOA ha en grunnopplæringsdag for alle ansatte. Da BOA har om lag 600 faste ansatte som skulle gjennom samme grunnopplæringsdag, ble det fastsatt 20 ulike dager for samme kurs gjennom kalenderåret 2023. Årsaken til at det ikke ble samlet til færre, større opplæringsdager er hovedsakelig driftsmessig. Driften av tjenestene skulle kunne flyte som normalt, og det ville både vært praktisk vanskelig og lite økonomisk hensiktsmessig med færre opplæringsdager. Hensikten med at alle ansatte skulle gjennom samme

grunnopplæringsdag var at det skulle dannes en felles forståelse for PAS, og at alle skulle ha det samme grunnlaget av teori i bunn.

Positiv atferdsstøtte

For å belyse viktigheten av implementeringen av PAS, er det vesentlig å gi en kort innføring i hva dette rammeverket faktisk er. Heggheim og Sørland (2019, s. 3) skriver følgende: «PAS-intervensjoner representerer vår mest effektive og sosialt valide tilnærming for å støtte personer med lærevansker og utfordrende atferd». Intervensjonene baseres på gitte verdier, teori og kunnskapsgrunnlag. PAS består av tre ulike, men like viktige kategorier som skal benyttes som en helhet (Gore et al., 2022, s. 12). Den første kategorien har fire komponenter som fokuserer på rettigheter og verdier. Disse bygges blant annet på CRPD. Økt livskvalitet er hovedfokuset, og reduksjon av atferd som utfordrer er en bieffekt/sekundær gevinst. Tilnærminger skal være konstruktive og ha et fokus på økt livskvalitet, inkludering, deltakelse og verdsatte sosiale roller (Heggheim & Sørland, 2019, s. 6). Neste kategori er teori og evidens, som er inndelt i tre komponenter. Det skal arbeides med utgangspunkt i en atferdsanalytisk tilnærming og biopsykososial modell for atferd som utfordrer. Å kunne arbeide tverrfaglig og tverretattlig er dessuten en annen komponent. Den tredje, og siste kategorien er prosess og strategi, som har fem ulike komponenter. Det er viktig at avgjørelser tas basert på data. Miljøet rundt den enkelte skal tilpasses og tilrettelegges på en måte som skal være forebyggende for atferd som utfordrer. Det være seg for eksempel bruk av aktiv støtte eller alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK). Funksjonelle vurderinger er ikke statiske, og det er for eksempel vesentlig å ta hensyn til dagsform. Alle komponenter skal synliggjøres i individualiserte støtteplaner. I Norge kan verdiene i PAS ses forankret i nasjonal veileder for gode helse- og omsorgstjenester til personer med utviklingshemming (NOU 2021:1). Primer, pre- og posttest inneholdt undervisningsmateriale om temaene CRPD, positiv forsterkning og selvbestemmelse, som alle kan ses igjen i målene for PAS.

Grunnopplæringen som jeg beskriver her, er ett av flere tiltak for å implementere PAS som rammeverk i den aktuelle tjenesten. Grunnopplæringen har som formål å samle alle seksjonens ansatte om en felles oppfatning av hvilke verdier og rettigheter som står i fokus, hva teori- og kunnskapsgrunnlaget er og viktigheten av systemer og struktur i PAS. Etter at medarbeiderne har gjennomgått grunnopplæringen vil neste implementeringssteg være å rulle ut et årshjul i PAS, hvor de 12 ulike nøkkelkomponentene i tur og orden skal vies fokus ute i tjenesten. Nøkkelkomponentene vil lanseres i egne “nyhetsbrev” hvor nøkkelkomponenten og tilhørende oppgaver beskrives. Typisk vil det være at medarbeiderne i løpet av en tremåneders periode skal tilegne seg teori og praktisk informasjon om nøkkelkomponenten, ved å lese enkel litteratur og se webinarer eller digitale forelesninger om aktuell nøkkelkomponent. Alle medarbeidere har tilgang til SOR digital+, som er en læringskanal. SOR er en stiftelse som arbeider for mennesker med utviklingshemming ved å drive med informasjons- og kompetanseformidling, fagutvikling og sosialpolitiske innspill, med særlig fokus på holdningsarbeid og bevisstgjøring om utfordringer og utviklingsmuligheter (Stiftelsen SOR). Innholdet på læringskanalen er satt sammen av blant annet faglig diskusjon, forskning, debatt og erfaringsutveksling. Noen oppgaver som medarbeiderne i seksjon BOA får vil være faglige drøftinger og refleksjoner som skal foregå i personalmøter/fagmøter i enhetene. Noen oppgaver er skriftlige og meldes inn til fagteam, med en tilbakemelding på arbeidet som er gjort. Noen oppgaver knytter seg direkte til den enkelte tjenestemottakers tiltaksplan. Årshjulet er lagt opp over 18 måneder, og i noen tremånedersperioder vil to nøkkelkomponenter bli lansert parallelt. Seksjonen vil også årlig ha et bredt utvalg av kurs, workshops og andre kompetansehevende tiltak som både omhandler teori- og kunnskapsgrunnlag, samt strukturer og system. Eksempelvis er det for 2024 lagt opp til 34 ulike dager med kurs, workshops og ressurspersonsamlinger for seksjonen, hvor alle disse aktivitetene faciliteres og gjennomføres av fagteam. I tillegg vil det for enkelte enheter legges

opp spesifikke fagdager og/eller faglige innlegg på personalmøter o.l. Alle disse kompetansehevingsaktivitetene løper parallelt med drift av tjenestene, og enhetslederne på de ulike tjenestestedene melder på sine medarbeidere til de ulike aktivitetene etter det behov den enkelte enhet har.

Schein (1983, s. 13) definerer en organisatorisk kultur som en gruppe av individer som interagerer med hverandre med hensikt om å oppnå et mål i sitt definerte miljø. Videre tydeliggjøring kom i 1990;

“Culture can now be defined as (a) a pattern of basic assumptions, (b) invented, discovered, or developed by a given group, (c) as it learns to cope with its problems of external adaptation and internal integration, (d) that has worked well enough to be considered valid and, therefore (e) is to be taught to new members as the (f) correct way to perceive, think, and feel in relation to those problems (Schein, 1990, s. 111)”

Kulturen er ikke nødvendigvis bare den synlige atferden og de observerbare faktorene. Kulturen inneholder også et verdigrunnlag. For å oppnå en dreining i kultur i seksjon BOA er en avhengig av enkeltpersoner som kan påvirke disse faktorene. Ofte er medarbeidere med definert faglig ansvar, eller med ulike nøkkelroller de som meldes på ressurspersonsamlinger eller workshops. Disse personene kan være viktige endringsagenter i implementeringsprosessen. Tanken bak å ha spesifikke personer som får rollen som endringsagent er beskrevet av Axelrod og Cohen (2000). Forfatterne skriver at en av de enkleste mekanismene som kan modifisere interaksjonsmønster stammer fra en agents nærhet til en annen (s.86). At en ansatt i arbeidsmiljøet demonstrerer innholdet i PAS, både ved refleksjon, samtale og praksis, kan påvirke andre ansatte. Om en observerer en atferd som gir ønsket resultat, er det sannsynlig at en vil vise samme atferd selv. Når et individs atferd (her; endringsagenten sin atferd) blir en praksis som gruppen drar fordeler av, kan seleksjon av kulturell praksis finne sted (Couto & Sandaker, 2016, s. 29). Dette er spesielt viktig med tanke

på å påvirke en kulturendring som i større grad reflekterer et menneskerettighetsbasert verdisyn, og en mer systematisk faglig arbeidsmetode i det generelle miljøarbeidet som ytes.

Et annet viktig implementeringsgrep er å gjøre tjenesteytere oppmerksomme på de gode tiltakene de utøver, eller eksemplifisere spesielt gode tjenester ved å “ta folk” i å gjøre de rette tingene. Fagteamet er hyppig ute på de ulike tjenestestedene for å gi veiledning eller observere tjenesteyting og samhandling. Ved disse anledningene er rådgiverne i fagteam opptatt av å forsterke ønsket atferd ved å gi positive tilbakemeldinger, fremme de gode eksemplene og gi den enkelte medarbeider eller det enkelte tjenestested honnør og anerkjennelse. Blant annet benyttes Microsoft Teams, med et eget team hvor alle ansatte i seksjonen er medlemmer, samt ulike ledere innen helse- og omsorgssektoren. I dette teamet legges det ut beretninger om gode eksempler på tjenester i tråd med PAS, slik at alle medarbeidere i seksjonen gjøres oppmerksom på den positive utviklingen som skjer. Teamet har 903 medlemmer.

Andre studier, som for eksempel Freeman et al. (2014) tilsier at ved aktiv læring (som det å kunne forberede seg er), vil den som lærer ha et bedre utgangspunkt for økt læringsutbytte. For å studere aktiv læring gjennom forberedelse fikk deltagerne på halvparten av opplæringsdagene tilsendt forberedende undervisningsmateriale. Følgende forskningsspørsmål ble formulert; «Vil det være forskjell i læringsutbytte dersom en får tilsendt undervisningsmateriale i forkant av opplæring?». Med bakgrunn i forskningsspørsmålet ble en hypotesetest om økt læringsutbytte ved mulighet for forberedelse satt til prøve.

Cooper et al. (2020, s. 19) viser til ulike nivåer av forståelse i vitenskapen; herunder presis beskrivelse, korrekt prediksjon og demonstrasjon av eksperimentell kontroll. I tillegg til disse tre nevner Christensen et al. (2015, s. 38-39) også forklaring som en måte å forstå vitenskapen på. I denne studien kommer beskrivelsen, systematisk observasjon, frem av

målingene gjort i pre- og posttest. Videre vil forklaring kreve kunnskap om foranledning for læringsutbyttet. Ved å ha en eksperimentgruppe og en kontrollgruppe vil en kunne se på hvordan forberedende undervisningsmateriale, primer, fungerer som en foranledning for atferd «opplæring», og hvordan dette påvirker konsekvensen «læringsutbytte». Forklaringen fører til neste nivå, prediksjon, kan en predikere utfallet? Og videre, kontroll, kan en kontrollere betingelsene som påvirker læringsutbyttet?

Variabler

I denne studien brukes priming som en del av den uavhengige variabelen for eksperimentgruppen og det er derfor viktig å gjøre rede for hva som ligger i dette begrepet. og Tulving et al. (1982, s. 336) definerer priming på følgende måte; «Priming refererer til det å fasilitere effekten av stimuluspresentasjon på en påfølgende prosessering av samme (direkte priming) eller lignende (indirekte priming) stimulus». Ramscar (2016, s. 81) skriver at priming oppstår fordi en initierende stimulus skaffer informasjon om en påfølgende hendelse. Knyttet til denne studien er den initierende stimulusen at deltagere i eksperimentgruppa får tilsendt forberedende undervisningsmateriale. Den påfølgende hendelsen er selve opplæringsdagen, og informasjonen vil ha potensiale for å påvirke læringsutbytte. Primeren inneholder spørsmål som enkelt kan knyttes opp mot testmaterialet og temaet det skal undervises i. Tematikken kommer frem både i tekst i selve primeren, og i ulike Youtube-klipp. Herunder inkluderes både konkrete definisjoner og refleksjonsspørsmål.

Ved å kunne finne ut hva som gir best mulighet for størst læringsutbytte vil det økte kunnskapsnivået ikke bare påvirke seksjon BOA og de ansatte i tjenesten, men i det større bildet også individene som mottar tjenestene. Slik sett er endringsprosessen som skjer viktig på flere forskjellige nivåer, og vil kunne defineres som implementering. Fixsen et al. (2005, s. 5) definerer implementering som spesifikke handlinger som er designet med tanke på å praktisere de innen tydelig definerte aktiviteter eller program. Videre skriver de at

implementering er endringsprosesser som skjer på flere forskjellige nivåer. De ulike nivåene er systemnivå, organisasjonsnivå, program og praksisnivå. Denne studien setter i hovedsak søkelys på endringen som skjer på program og praksisnivå. Her er programnivå definert som seksjon BOA i den aktuelle kommunen, og praksisnivået tilsvarer de ulike underavdelingene. I og med at kommunen får se resultatet fra studien, kan en vellykket implementering mulig bidra til endring også på de andre nivåene. Kommunen som organisasjon kan ta til seg resultater av opplæring, og bruke resultatene videre i opplæringsprosesser også på andre arenaer. Ser en studien i en større sammenheng, med selve implementeringen av PAS i kommunen, kan det sies at det også skjer endringer på systemnivå. Eksempelvis er det via en initierende kommune opprettet et nasjonalt nettverk for PAS som omtales på stiftelsen SOR sine nettsider (<https://stiftelsensor.no/kompetanse/pas>).

Dette nettverket er på tvers av ulike arbeidsteder og lokasjoner, samt ulike tjenestesektorer i både offentlige og private helse- og omsorgstjenester i det langstrakte land. Nettverkets mandat er å bidra til kunnskaps- og erfaringsutveksling på tvers av sektorer og kommunegrenser for å samle erfaring om implementasjon av PAS. Nettverket har fått prosjektmidler av helsedirektoratet de tre siste årene, og det foregår årlig aktivitet både i styringsgruppen, og for øvrige medlemmer i nettverket. Årlig arrangeres det et gratis webinar, samt en gratis nasjonal PAS-konferanse som finansieres av prosjektmidlene. Nettverket har fått en egen fane på nettsidene til stiftelsen SOR, for kunnskapsspredning, informasjonsutveksling og for å kunne legge ut relevante fag- og forskningsartikler. I 2023 og i 2024 har nettverket også opprettet en stipendordning, hvor deler av tildelte prosjektmidler avsettes til å kunne stimulere kommuner og organisasjoner til å gjennomføre ulike PAS-relaterte tiltak ute i tjenestene. Det kan være alt fra å gjennomføre fagdager om PAS, legge til rette samlingspunkter for tjenestemottakere, pårørende og medarbeidere i tjenesten til å

utvikle ulikt faglig materiale som kan deles fritt til alle landets kommuner eller andre organisasjoner som ønsker å lære mer om, eller implementere PAS.

For å implementere nye strategier er det flere grupperinger som nødvendigvis må endre atferd. I den fullstendige implementeringsprosessen av PAS kan en se til tre spesifikke grupper; tjenesteytere, pårørende/nærpersoner og tjenestemottakere. Tjenesteytere har tidligere fulgt gitte tiltaksplaner og har hatt en gitt kultur på arbeidsplassen. Flere av tidligere tiltak avvikes for å gjøre rom for nye tiltak mer forenelig med PAS. Her kan det for eksempel vises til avviklede atferdsavtaler og kulturelle endringer som hvordan en inkluderer tjenestemottakere på avgjørelser som angår dette mennesket. En kan oppleve en etablert kultur både i habiliteringsfeltet sett i hele Norge, men også mer konsentrert i seksjon BOA og de ulike tjenestestedene i kommunen. Dette kan for eksempel knyttes til hvordan synet på atferd som utfordrer har endret seg fra å tenke på mennesker som oppleves vanskelige, til å tenke på mennesker som *har* det vanskelig. Ved å ha en felles forståelse og grunnkompetanse i PAS vil tjenesteyterne jobbe mot en mer presis og synkron retning både i forhold til verdigrunnlag så vel som i forhold til systematisk jobbing for en bedre livskvalitet.

Det er ikke det at tjenestemottakerne må endre atferd, men deres kontingenser for atferd vil bli endret ved at tjenesteytere endrer sin atferd i relasjon til tjenestemottakeren. Eksempelvis vil tjenesteyterne legge mer til rette for medborgerskap, og retten til å delta i eget liv. Dette skal tilpasses det enkelte individet med behov for tjenester. Selvbestemmelse som også får økt fokus, kan være å bestemme hvilken jobb en vil ha, ta en øl til, eller ikke, eller om en vil ha de sorte eller hvite sokkene på seg. Wolf (1978) gjør rede for sosial validitet, noe som er et viktig fokus i forskning, men i bunn og grunn handler om at det vi forsker på skal være sosialt viktig. Det er ikke tvil om at retten til å påvirke i eget liv er viktig, og for denne gruppen av individer er det kanskje ekstra viktig med tilretteleggelse. Samme forfatter skriver at vi skal etablere et sett betingelser som gjør det mulig for folk å selv

bedømme hva som er deres behov, preferanser og tilfredshet. Disse punktene knyttet til sosial validitet kan på mange måter sees igjen i CRPD (2006). Pårørende og nærpersoner for menneskene med bistandsbehov vil også få tilgang til mer informasjon, og flere muligheter for deltagelse i møter – noe som gjør at deres holdnings og verdigrunnlag også kan bli påvirket.

Implementeringsstrategi

For et hvert systematisk forsøk på å endre atferd ved hjelp av vitenskap og forskning, kreves det en gjennomtenkt og effektiv implementeringsstrategi (Fixsen et al., 2005, forord). Det konseptuelle rammeverket for vellykket implementasjon består av fem essensielle komponenter. Den første komponenten er at det må finnes en kilde. Det vil si at det må finnes et eksempel på det ideelle resultatet. Det må dessuten være en destinasjon, et såkalt «end game», eller «nå sier vi oss fornøyde». Det må finnes en kommunikasjonslink fra kunnskap, strategi og teori og ut i arbeidsmiljøet. Det vil si at det bør finnes mennesker som bevisst og aktivt jobber med implementeringen av PAS. Et eksempel på en kommunikasjonslink kan for eksempel være såkalte endringsagenter. Det er mennesker som jobber i seksjon BOA som har fått mer kurs og undervisning i PAS, for å kunne veilede og lære kollegaene rundt seg. Komponent nummer fire er at det må finnes en feedbackmekanisme. Her kan det vises til at fagteam har opprettet et eget team i Microsoft Teams for nettopp PAS i seksjon BOA, og der legger de ut aktualiteter. De trekker frem historier om vellykkethet i tjenesten. På en slik måte kan det også sies at positiv forsterkning brukes, da det å bli skrytt av i plenum kan tenkes å være forsterkende, og at det er mer sannsynlig at tjenesteyteren gjør det samme i fremtiden. Det vil også være sannsynlighet for en viss smitteeffekt, ved at andre tjenesteytere “tar etter eller adapterer” sine kollegaers atferd, for å oppnå samme tilbakemelding (Axelrod & Cohen, 2000). Den siste komponenten handler om påvirkningskraft (Fixsen et al., 2005). Det vil si at innen gitte rammer skal menneskene, organisasjonen eller systemet ha mulighet til å påvirke

faktorer. Slike faktorer kan eksempelvis være sosiale, økonomiske, politiske, historiske og psykososiale.

En kan ikke implementere nye strategier utenom å deimplementere tidligere strategier. For å deimplementere strategier er det ifølge Prusaczyk et al. (2020, s. 2) viktig å merke seg to nøkkelpunkter. Det første nøkkelpunktet er at en må vurdere hvordan den kulturelle og historiske viktigheten av den tidligere strategien påvirker suksessen av den nye strategien. For eksempel kan dette knyttes opp mot hvordan en tidligere tenkte å skjerme tjenestemottaker for stygge blikk på butikken. Det er en prosess at alle tjenesteytere skal ta del i den kulturelle dreiningen og heller tilrettelegge for den enkeltes rett til deltakelse i eget liv. Det andre nøkkelpunktet er at en ikke bare skal gi oppmerksomhet til faktorer som måler utfallet av den ønskede praksisen. Det skal også vies oppmerksomhet til faktorer som måler deimplementasjonsprosessen (Prusaczyk et al., 2020, s. 2).

Slik Fixsen et al. (2005) skriver det, er det et poeng å skille intervensjon fra implementasjon. Intervensjonen er den enkelte situasjonen og hvordan den påvirker individene i gitt situasjon. Implementering derimot er intervensjonene satt i sum med for eksempel organisasjon og system. Sett på denne måten kan en si at studien om faktorer som påvirker læringsutbytte er en intervensjon, en del av prosessen med å implementere PAS i tjenestene. Ved å være klar over forskjellen på intervensjon og implementering vil en kunne skille intervensjonsaktiviteter og utfall fra implementeringsaktiviteter og utfall. I denne studien betyr det at en kan skille ut grunnopplæringsdag som en intervensjonsaktivitet og effekt på læringsutbytte som et utfall av intervensjonen. En implementeringsaktivitet vil for eksempel være den jobben PAS-teamet i kommunen driver med over tid, veilede og hjelpe tjenestestedene med å ta i bruk PAS. Utfallet av implementeringen bør sees over tid, og er kanskje for tidlig å si noe om. Forståelse av helsepersonellatferd, faktorer som former - og metoder som kan bli brukt for å endre atferd er essensielt for å oppnå effektive intervensjoner

som bedrer helse og omsorgstjenester (Rubenstein, Mittman, Yano & Mulrow, 2000, sitert i Fixsen et al., 2005, s. 38).

Det er i hovedsak tre essensielle utfall av implementasjon. Det første utfallet er at en kan se en endring i voksen, profesjonell atferd. I praksis betyr det økt kunnskap og ferdigheter hos tjenesteyterne i seksjon BOA. Et annet essensielt utfall er endringer som skjer i organisatoriske strukturer, enten formelle eller uformelle. Formelt sett kan det eksempelvis ses en endring i ordlyden i tiltaksplaner og vedtak i tjenesten. Uformelt vil en kunne trekke frem den kulturelle dreiningen deltagerne i fokusgruppeintervjuene gjør rede for. Det tredje, essensielle utfallet handler om endringer i forhold til tjenestemottakere og dens nærpersoner.

Metode

Studien «forberedende undervisningsmateriales effekt på læringsutbytte» ble planlagt og gjennomført på følgende måte. I en kommune i Norge hadde et fagteam over tid utarbeidet undervisningsmateriale for en grunnopplæringsdag i PAS. Alle ansatte i seksjon BOA skulle gjennom denne grunnopplæringen, og det ble antatt at det ville være cirka 600 kursdeltakere. Deltakerne ble fordelt til å delta på 20 forskjellige opplæringsdager i løpet av kalenderåret 2023. Alle kursdeltakerne fikk tilbud om å delta i studien, deltakerne på 10 av opplæringsdagene som eksperimentgruppe og de resterende 10 som kontrollgruppe. Den avhengige variabelen, målatferden, i studien var økt kunnskapsutbytte. Den uavhengige variabelen som eksperimentgruppen skulle eksponeres for var at de skulle få tilsendt en primer, et forberedende undervisningsmateriale i forkant av opplæringsdagen. Hvilke opplæringsdager som skulle være eksperimentgruppe ble selektert gjennom Nortura randomiseringsverktøy (<https://medlem.nortura.no/film/slumptall.htm>) på internett. Slik ble det at deltagerne på opplæringsdager 4, 5, 6, 9, 10, 13, 16, 18, 19 og 20 skulle få tilsendt primer i forkant.

Spørsmål til survey ble formulert først, og ut ifra disse spørsmålene ble en primer laget. Survey ble laget i Windows Forms, og det ble laget unike pre- og posttester for hver av de 20 opplæringsdagene. Alle surveyene var identiske, men hadde ulike QR-koder for å komme inn på selve surveyen. Før survey og primer kunne distribueres videre, ble studien søkt inn til SIKT (vedlegg 3). En slik søknad er for å ivareta studiedeltakernes personvern, og for å sørge for at all data ble behandlet juridisk korrekt. SIKT gav tilbakemelding om at på nåværende tidspunkt ville ikke data inneholde opplysninger knyttet til personvern. Dette fordi masterstudent selv ikke var i direkte kontakt med distribuering av primer, og at deltakere ikke kunne identifiseres via survey. Tilbakemeldingen kommer frem av en meldingsutveksling med rådgiver i SIKT, se vedlegg 3. Masterstudent sendte fagteamet forhåndsskrevne eposter med

de unike QR-kodene en uke før aktuell opplæringsdag. I samme epost ble det informert om opplæringsdagens deltakere skulle få primer eller ikke. Fagteamet sendte for hver opplæringsdag ut praktisk informasjon en uke i forveien, og for de gruppene som dannet eksperimentgruppen, fikk de også tilsendt en primer. Primeren var en kort sammenfatning av tema, lenke til flere videoklipp på Youtube, og avslutningsvis et refleksjonsspørsmål om hvert tema.

På opplæringsdagen startet fagteamet med å dele QR-kode for pretest. I forkant forklarte de hensikten med studien. Videre informerte fagteamet om at studien baserte seg på frivillig deltakelse, men at de oppfordret til å delta i surveyen. Deltakerne fikk en avsatt tid på fem minutter til å svare på surveyen før fagteamet gikk i gang med programmet for dagen. Underveis i programmet understrekte kursholderne at ulike temaer ble brukt som grunnlag i survey. Ved grunnopplæringsdagens slutt ble et lysbilde med posttestens QR-kode vist. Deltakerne ble på samme måte oppfordret til å delta, og fikk samme avsatte tid på fem minutter for besvarelsen. Avslutningsvis fikk deltakerne en gjennomgang av gruppens resultater for pre- og posttest. På den måten ble de gjort oppmerksomme på om kursdagen hadde gitt dem som gruppe læringsutbytte eller ikke.

For å samle data ble det laget et Excel-ark hvor masterstudenten la inn data for hver opplæringsdag, og designet som ble brukt var en ekvivalent pre-/post-test design. Data bestod av antall deltakere på pre- og posttestene, og ut ifra dette antallet ble det regnet prosentvis riktig avgitte svar. Det ble tatt høyde for utdanningsnivå som kategoriske variabler, med tre ulike konstanter; ufaglært/ ikke relevant utdanning, fagarbeider og høgskoleutdannet. Antall deltagere ble fordelt i de ulike kategoriene basert på hva de svarte, og videre ble det regnet om og fremstilt som prosentandeler innen de ulike kategoriene. Hva deltagerne svarte ble kategorisert som kvantitative variabler, og kunne variere fra 0 til 6 poeng per deltager. Max

poengsum per test ble antallet deltagere ganger 6. Differansen mellom pre- og posttest ble utregnet, og bidro som nøkkelinformasjon for å si noe om intervensjonens effekt.

Høsten 2023 søkte vi SIKT om å kunne innhente kvalitative data via fokusgruppeintervjuer (vedlegg 4). Før vi sendte søknaden laget vi en intervjuguide, og skaffet utstyr for å lagre rådata forsvarlig. Søknaden ble godkjent med kriterier om sletting av rådata etter endt behov (vedlegg 4). For å finne deltakere til fokusgruppeintervjuene fikk masterstudenten hjelp av en av veilederne i kommunens fagteam. Vedkommende tok intervjuene opp som tema i seksjon BOAs ledergruppe, og oppfordret lederne til å melde på sitt tjenestested. Slik sett kunne det planlegges for fire fokusgruppeintervjuer på fire ulike tjenestesteder i seksjonen. Alle deltakerne fikk informasjon på forhånd, og de fikk også tilsendt intervjuguide slik at de hadde mulighet til å forberede seg. Deltagerne fikk et skriv om samtykkeerklæring, og samtykket deres ble dokumentert ved starten av hvert lydopptak. Rådata ble samlet på en lydopptaker-app på en iPod touch (sjette generasjon). iPoden var ikke koblet til internett, ei heller hadde den SIM-kort og den var låst med en firesifret kode. Den ble således vurdert til å være et sikkert lagringssted. På intervjudagen reiste masterstudent sammen med feltveileder rundt til de ulike tjenestestedene. Hvert intervju hadde avsatt en time, og transporttid imellom stedene på ca. 30 minutter. I både første, tredje og fjerde intervju deltok det tre arbeidstakere, hvor en var leder ved tjenestestedet. I det andre intervjuet var det fire deltakere, hvor to hadde ulike lederroller. I forkant av intervjuene informerte masterstudent om lydopptak, og deltakernes samtykke ble starten for alle lydopptakene. Underveis i intervjuene skrev feltveileder stikkord, som siden ble sammenfattet og tilsendt masterstudent. Masterstudent var intervjuer, og brukte intervjuguiden som utgangspunkt. Noen steder ble det naturlig med oppfølgingsspørsmål utenom guiden, og ved flere anledninger ble flere spørsmål besvart samtidig. I etterkant av intervjudagen ble rådata

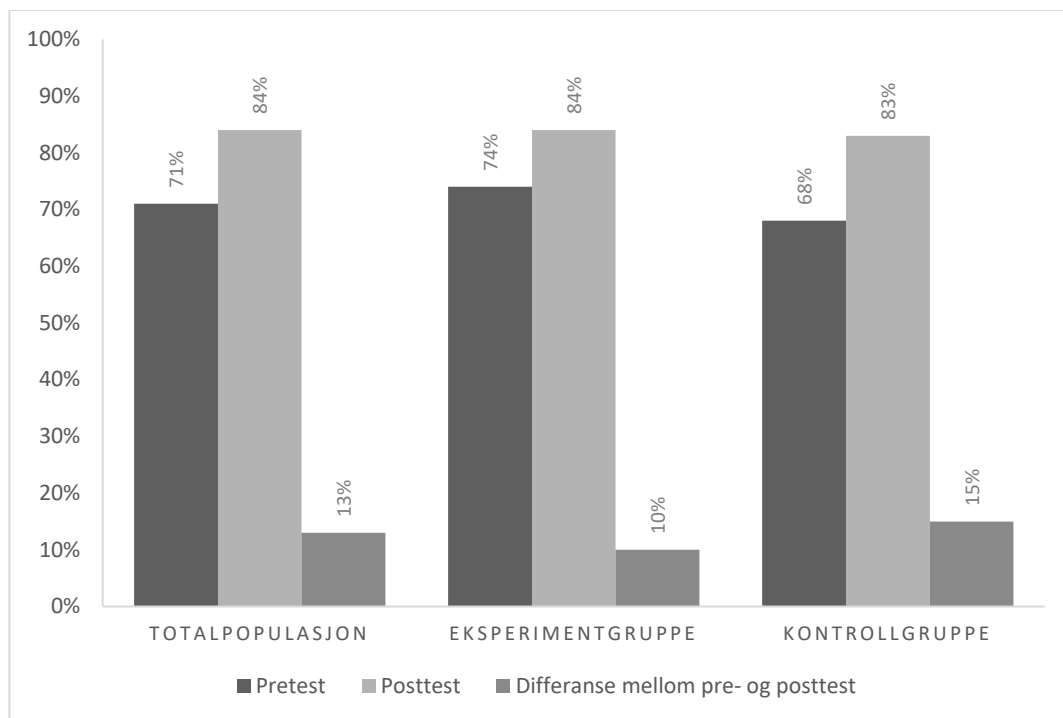
transkribert og samtidig anonymisert, før rådataen ble permanent slettet fra lagringssted.

Transkripsjonen ble videre satt inn i en matrise (vedlegg 5) for å kunne trekke ut hovedfunn.

Resultater

I løpet av 20 opplæringsdager deltok 577 arbeidstakere på grunnopplæringsdag i PAS. 480 av disse arbeidstakerne deltok på denne studiens pretest. 428 av disse deltakerne deltok også på posttesten. Altså deltok 83% av totalpopulasjonen på pretest og 74% av totalpopulasjonen deltok også på posttesten. Antall deltagere ble fordelt med 57% deltakere i eksperimentgruppa og 43% av deltagerne i kontrollgruppa (vedlegg 6). Det vil si at det er 15% flere deltagere i eksperimentgruppa. Gjennomsnittlig var det 28 deltagere per opplæringsdag for eksperimentgruppa og tilsvarende 21 deltagere for kontrollgruppa. Utdanningsnivået i eksperimentgruppa fordelte seg med 20% ufaglærte/ikke relevant utdanning, 35% faglærte og 43% høyskoleutdannede. Tilsvarende fordeling i kontrollgruppa var 23% ufaglærte/ikke relevant utdanning, 37% faglærte og 37% høyskoleutdannede. Eksperimentgruppa hadde 2% som ikke hadde oppgitt utdanningsnivå, og kontrollgruppa hadde 3%.

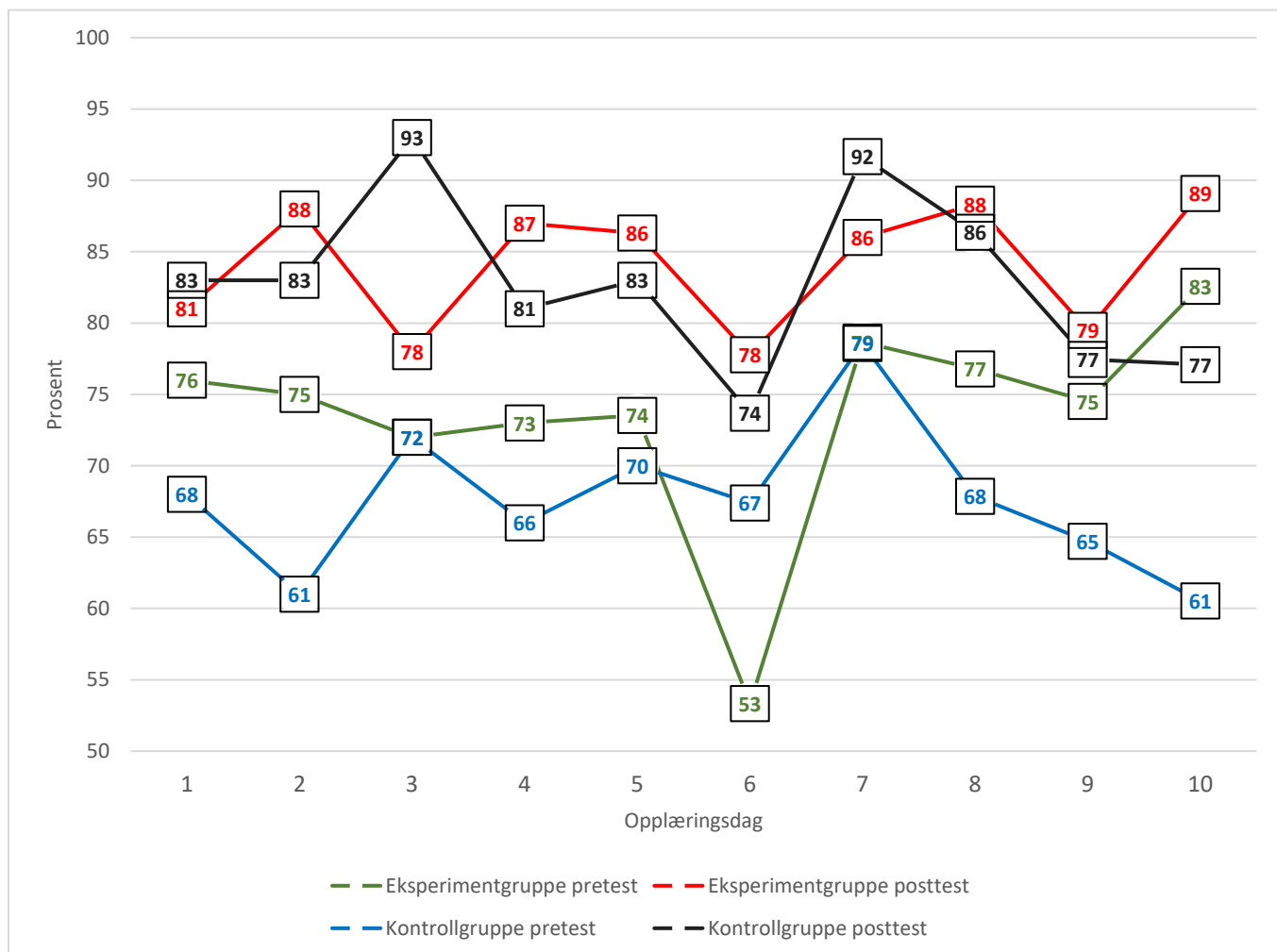
Samlet sett hadde alle deltakerne i studien et gjennomsnitt på 71% riktige svar på pretest (se figur 1). Eksperimentgruppa isolert sett hadde et gjennomsnitt på 74% riktige svar. Kontrollgruppa hadde et gjennomsnitt på 68% riktige svar. På posttesten var gjennomsnittet for alle deltakere 84% riktige svar, og gjennomsnittet for eksperimentgruppa isolert sett akkurat det samme. Kontrollgruppa isolert sett hadde 83% riktige svar på posttest. Differansen i riktige svar fra pretest til posttest, altså kunnskapsutbyttet, for alle deltakere lå på en gjennomsnittlig økning med 13%. Eksperimentgruppa alene hadde et gjennomsnitt på 10% økning i riktige svar fra pretest til posttest. Til sammenligning hadde kontrollgruppa et gjennomsnitt på 15% økning på samme måling.

Figur 1*Gjennomsnittskåre*

Pretest den sjette opplæringsdagen for eksperimentgruppa hadde studiens lavest prosentvis riktige svar, med 53% (Se figur 2). Den høyeste skåren på pretest er 79% riktige svar, noe begge gruppene hadde på sin opplæringsdag nummer syv. På posttesten er laveste skåre 74% riktige svar, som kontrollgruppa hadde på sin opplæringsdag seks. Den høyeste prosentvis skåren finner vi på kontrollgruppas opplæringsdag nummer tre, med 93% riktige svar.

Figur 2

Prosentvis riktige svar angitt i pre- og posttest per opplæringsdag.



Merknad: x-akse: Nummerering på opplæringsdagene er henholdsvis ti dager for eksperimentgruppe og ti dager for kontrollgruppe. Totalt ble det gjennomført 20 opplæringsdager.

Fokusgruppeintervjuer ble gjennomført den 10. november 2023, og ble fordelt utover fire ulike tjenestesteder i seksjon BOA. Disse intervjuene bestod av henholdsvis tre, fire, tre og tre intervjuobjekter, og hadde en varighet på 42, 36, 45 og 23 minutter. Det er sammenfattet en matrise fra intervjuene (vedlegg 5), i tillegg til en kort oppsummering i løpende tekst.

Det første spørsmålet gikk ut på merkbare endringer i arbeidshverdagen.

Fokusgruppeintervju 1 gav her uttrykk for at de merket bedre forståelse for fag, i tillegg til likere praksis blant de ansatte. Gruppe 2 fortalte om en tendens til økt nysgjerrighet og refleksjon, mens fokusgruppeintervju 3 snakket om de små dryppene av kunnskapspåfyll i hverdagen. I tre av intervjuene var det noe uenighet med tanke på merkbare endringer. Det ble av noen nevnt at endringene i hverdagen ikke var så store. I gruppe 4 var det en som sa «Jeg blir litt trist hvis det skaper kjempestore endringer, for jeg håper at vi gjør mye av dette fra før». Spørsmål to handlet om hvilke temaer intervjuobjektene opplevde et større fokus på, og her var det jevnt over svar som grunnet ut i selvbestemmelse og brukermedvirkning. Med tanke på utbyttet av opplæringsdagen svarte fokusgruppene at for flere handlet det om kjente temaer og at det sånn sett var fint med en oppfriskning. Ved at alle ansatte gikk igjennom samme faginnhold, bidro opplæringsdagen også til et grunnlag for likere praksis. Spørsmål fire hadde fokus på implementeringen av PAS, og hvordan det konkret førte til endringer. Ordlyd i tvangsvedtak, hvordan de ansatte snakker om og med tjenestemottakere og nedgang i atferd som utfordrer ble dratt frem som konkrete resultater av implementeringen. Hvilke faktorer som bør vektlegges på en opplæringsdag dannet grunnlaget for spørsmål fem. Her svarte fokusgruppe 1 at det var viktig å ha tid og mulighet til å reflektere sammen med andre. Fokusgruppe 2 nevnte her at det var viktig med et fokus på de praktiske, konkrete verktøyene og oversettelse av teori til praksis. I tillegg nevnte de også at det var viktig med oppfriskning av kunnskap i ettertid. Spørsmål 6 handlet om hvilke temaer intervjuobjektene fant mest interessant. Det historiske perspektivet og utviklingen for rettighetene til tjenestemottakerne var det flere som nevnte som interessant, i tillegg til traumebevisst forståelse og informasjon om «den tredelte hjernen». Spørsmål 7 skulle handle om utbyttet for de som fikk primer. Her var det få som hadde fått primer, og kun en som hadde sett på den. Vedkommende som hadde sett på primeren hadde spisskompetanse i PAS fra før av, så for dette intervjuobjektet ble det

mer en bekreftelse på allerede tilegnet kunnskap. I fokusgruppeintervju 2 kom det et forslag om at det kunne ha vært lettere å gjennomføre primeren dersom den hadde ligget som en arbeidsoppgave i kalenderen. Avslutningsvis sies det i alle fokusgruppeintervjuene at PAS blir snakket om i arbeidshverdagen, men at det ikke er satt av konkret tid til dette. Det brukes dog tid på kollegaveiledning, fagdager og refleksjon i ansattgruppene.

Diskusjon

«Vil det være forskjell i læringsutbytte dersom en får tilsendt undervisningsmateriale i forkant av opplæring?» er forskningsspørsmålet i denne studien. For å finne svar på dette spørsmålet har det blitt samlet inn kvantitative data, i tillegg til kvalitativ informasjon fra fokusgruppeintervjuer. Det er flere aspekter av hva «forskjell i læringsutbytte» vil innebære, og hvordan ulike faktorer vil ha påvirket funnene. I diskusjonsdelen skal jeg drøfte disse aspektene, knytte studien opp mot teorien fra innledende kapittel og til slutt si noe om veien videre.

Sosial validitet

Innledningsvis ble «*Some current dimensions of applied behavior analysis*» av Baer et al. (1968) nevnt som en forankring til atferdsvitenskapelig forskning. Forfatterne viser til syv ulike kriterier som etterstrebes i studien for å kunne kalle den atferdsvitenskapelig. Ett kriterium er at forskningen skal være anvendt, målpersonen og/eller samfunnet skal være interessert i at problemet skal studeres. At det skal finnes en samfunnsinteresse for intervensjonen henger sammen med det Wolf (1978, s. 207) definerer som sosial validitet. Enkelt sagt handler det om at forskning skal være av sosial viktighet. Forfatteren har funnet ut av at det er minst tre nivåer forskning må vurderes på innen sosial validitet; mål, prosedyre og utfall. Målatferd skal ha verdi for samfunnet og være noe som er etterspurt. I denne studien er formålet optimalt læringsutbytte, som i seg selv er ønskelig. To ulike måter for å nå formålet sammenlignes. Seksjon BOA implementerer PAS som rammeverk blant annet for å skape et felles verdigrunnlag, og ved at forskningsdeltagerne lærer så mye som mulig om PAS, vil det bidra til å skape dette grunnlaget. Høyere fagkompetanse i tjenestene kan føre til bedre tilbud til tjenestemottakere, som da forhåpentligvis kan merke en forbedring i sin hverdag. Et større læringsutbytte fra opplæringsdagen vil dessuten skape et bedre grunnlag å bygge videre på i fortsettelsen av implementeringsprosessen. Fagteamet skal veilede tjenesteytere på de

forskjellige tjenestestedene, og da er det viktig med et kunnskapsgrunnlag i ansattgruppa. Slik Wolf (1978, s. 208) skriver kan en ikke vite hva som er viktigst for hvert av individene, vi kan ikke vite hva subjektive merkelapper for kompleks atferd betyr for den enkelte. Med tanke på at det var nærmere 500 respondenter på studien, og tatt i betraktning antall tjenestemottakere og deres pårørende er det mange som har en mening om hvilket mål en ønsker å oppnå med PAS. Seksjon BOA har lagt til rette for refleksjoner rundt målatferd, for eksempel ved at endringsagenter initierer refleksjonssamtaler med andre ansatte. Et annet fokus har vært at tjenestemottakere skal ha muligheten til å delta på møter som omhandler en selv, enten helt eller delvis. Slik sett vil også disse personene ha mulighet for å ytre hvilken målatferd de ønsker. Det er klart at det ikke nødvendigvis er like definert og tydelig, verken i de ansattes refleksjon eller hva tjenestemottakeren selv mener. Da blir det viktig slik Wolf (1978, s. 209) skrev; ved å samle subjektive merkelapper i ulike klasser av atferd, og kombinere dette med tradisjonelle, objektive målinger, vil en på bedre måte kunne utforske målene.

Proseduren, altså den uavhengige variabelen skal være etisk passende og akseptabel for deltagere. Hvilken fremgangsmåte som er brukt i denne studien kommer frem i metoddelen, og en tydelig operasjonalisering av denne gjør at det i forkant har vært lettere å se etiske utfordringer. Måten dette prosjektet ble gjennomført på har få etiske utfordringer, men én kan være at eksperimentgruppen fikk tilgang på forberedende materiale, som kontrollgruppen ikke fikk. I denne studien opereres det ut ifra en antagelse om at priming gir mer effektiv læring, og slik sett vil deltagerne som mottar primeren få en mulig resultatmessig fordel. Om noe skulle vært gjort annerledes i studien, burde kanskje alle fått tilbud om å få materiale tilsendt i etterkant. Det skal dog understrekes at dersom noen hadde etterspurt denne informasjonen, ville de kunne ha fått tilgang uten problem. Med tanke på hva som er akseptabelt for deltagerne, kunne en også ha undersøkt hvor vidt flertallet foretrekker å svare

digitalt, eller for hånd. En mulighet hadde dessuten vært å la deltagerne selv velge om de ville svare digitalt eller for hånd. Valget på det digitale var av utelukkende praktiske grunner, med tanke på innhenting og utregningen av datagrunnlaget.

Sosial validitet er også av viktighet for å kunne kalle studien for atferdsanalytisk. Sosial validitet vil kunne si noe om Baer et al. (1968) sin kriterier om effektivitet. «Hvis manipulasjonen med uavhengig variabel ikke skaper stor nok effekt som er av praktisk verdi, vil intervensjonen ha feilet» (Baer et al., 1968, s. 96). For å se til om effekten av gjeldende studie er tilstrekkelig, kan det knyttes opp mot det tredje nivået for å vurdere sosial validitet. Det tredje nivået er slik Wolf (1978) beskriver det om effektene av intervensjonen er tilfredsstillende, da både forventede effekter, så vel som uforventede. PAS-intervensjoner sees på som mest effektive og sosialt valide tilnærminger basert på det Heggheim og Sørland (2019) skriver. For å kunne mene noe om effekt i sammenheng med gjeldende studie kan en se til fokusgruppeintervjuene. Matrisen som er laget som en oppsummering av disse intervjuene viser til utsagn som «Det har vært en veldig avgjørende endring for oss i det vi driver med» og «For meg er arbeidshverdagen mye bedre fordi at de [tjenestemottakerne] har det mye bedre» (vedlegg 5). I fokusgruppeintervjuene kommer det frem at flere tjenestesteder opplever reduksjon i atferd som utfordrer etter implementeringen av PAS startet. Målingen av atferd som utfordrer reflekteres blant annet i antall enkeltmeldinger jfr. Hol. Kap. 9 om rettssikkerhet ved bruk av tvang og makt overfor enkelte personer med psykisk utviklingshemning (Helse- og omsorgstjenesteloven, 2012). Dermed finnes det også objektive data for å støtte intervjuobjektens uttalelser. Ved at tjenesteyterne i seksjon BOA har benyttet seg av ferdigheter og kunnskap lært på grunnopplæringsdagen, kan det bidra til en fordel i situasjoner med atferd som utfordrer. Å unngå atferd som utfordrer er ikke bare viktig for tjenesteyterne, men vil også kunne påvirke pårørende og nærpersoner. Tjenestemottakeren er individet i fokus, og dens fordeler med å oppleve færre situasjoner med tvang og makt er det

viktigste utfallet. Intervensjonen om primer i kombinasjon med opplæringsdagen kan umulig ta æren av dette resultatet, men en kan se det som en intervensjon i implementeringsprosessen, som igjen fører til resultater som nevnt over.

Kriterier for atferdsanalytisk forskning

Det anvendte kriteriet handler kort sagt om effektivitet, men Baer et al. (1968) refererer også til flere kriterier. Atferdsanalytisk forskning skal være atferdsrettet. Det betyr i korte trekk at den viktigste variabelen i analytiske enheter er atferd. En kan beskrive hvordan en skal forebygge atferd som utfordrer, men det er det en konkret gjør som er atferdsrettet. Å snakke om verdigrunnlag i PAS er viktig, men hvilke verdier en demonstrerer i atferd er det som faktisk vil kunne måles i effekt (som for eksempel i enkeltmeldinger nevnt over). Studien isolert fra resten av implementeringsprosessen vil ha vanskeligheter med å skille handling og ord, da verbal atferden er handlingen. Ved å se denne intervensjonen som ledd i en større implementeringsprosess, kan en se at kunnskap og teori blir oversatt til handling. En kan se til fokusgruppeintervjuene som en måte å oppdage nettopp dette. De kan bli brukt som en retrospektiv verbal rapport. Det betyr en muntlig rapport hvor deltageren ser tilbake på ulike aspekter av eksperimentet (Christensen et al., 2015, s. 229). Intervjuobjektene viser til ulike situasjoner hvor de har handlet annerledes etter implementeringen av PAS startet. Et av intervjuobjektene beskriver at det nå er slik at en skal fremme livskvalitet ut ifra individets egne forutsetninger, og ikke ut ifra det som sees på som normalt i samfunnet. Et annet aspekt av det å kunne se til den organisatoriske kulturen for å se atferd som er endret, er å reflektere over de informasjonskildene en har. I et fokusgruppeintervju er det naturlig å trekke frem de positive sidene ved implementering, og slik spørsmålene var formulert var enkelt å fokusere på det som oppfattes som bra. Noen av spørsmålene kunne muligens hatt en annen ordlyd, for også å kunne fange opp faktorer som kan oppleves som mindre bra. Det var også slik at lederne ved de ulike tjenestestedene frivillig kunne melde på de ansatte som de ønsket å ha

med i et fokusgruppeintervju. Om en tenker seg at en ikke hadde varslet om intervjuene på forhånd ville det muligens vært andre ansatte som hadde deltatt. Det å komme uanmeldt for å holde intervjuer ville verken vært etisk eller praktisk fornuftig, og ble derfor ikke vurdert nærmere. Et annet alternativ hadde vært om fagteamet bestemte hvilke tjenestesteder som skulle besøkes, og basert på dette fått en annen variasjon av deltagere.

En analytisk studie er en studie som troverdig kan demonstrere at bestemte stimuli er skyld i forekomsten eller den manglende forekomsten av en gitt atferd (Baer et al., 1968, s. 94). At studien er analytisk, er nok et krav for å kunne kalle forskning for atferdsanalytisk. Ved å sammenligne resultater fra eksperimentgruppe og kontrollgruppe ser en at eksperimentgruppen hadde jevnt over høyere score på pretestene. Gjennomsnittlig hadde eksperimentgruppen 74% riktig på pretesten, mens kontrollgruppen hadde 6% lavere, med 68% riktige. Basert på disse tallene alene kan en snakke om en korrelasjon mellom uavhengig variabel, primer, og pretestskåren. Forskjellen i skåre mellom eksperiment og kontrollgruppe er ikke en kausal forklaring – det må ikke være slik at det er forberedelsene som gir økt læringsutbytte. Det er for mange konfunderende variabler til å trekke en slutning om at det med størst sannsynlighet er primeren som gir flere riktige svar.

Indre validitet

Det analytiske kriteriet kan dessuten også knyttes til indre validitet. Indre validitet sier noe om graden av påvirkning den uavhengige variabelen, forberedende undervisningsmateriale, hadde på den avhengige variabelen, læringsutbytte. Shadish et al. (2002) viser til utfordringer med indre validitet som «årsaksproblemet». Her trekkes for eksempel historie frem som en utfordring. Dette handler om hendelser som «samvarierer med den uavhengige variabelen og som kan gi en effekt i samme retning som den definerte uavhengige variabelen», eller slik Dimitrov og Rumrill (2003, s. 160) beskriver det, når en ytre hendelse påvirker deltakeren i tiden mellom pretest og posttest. Et eksempel på dette kan

være samtalen i lunsjen, eller når en hører hva andre har svart. En annen utfordring sett opp mot studien isolert sett, så kan det tenkes at det heller er andre deler av implementasjonsprosessen som påvirker deltagerens resultat. På noen tjenestesteder hadde de individuell veiledning knyttet opp mot konkrete tjenestemottakere før alle ansatte fikk vært på grunnopplæring. Det kan være at de ansatte lærte noe i denne settingen som påvirket svarene deres på pre- og posttest. Dette kan sånn sett ha gitt en høyere skåre på pretest. Dimitrov og Rumrill (2003) viser også til modning som utfordring med tanke på indre validitet. Modning er at biologiske eller psykologiske særtrekk hos forskningsdeltageren endres i tiden fra pretest til posttest. I grunnopplæringsdagen om PAS går kursholderne igjennom tematikk som historikken i Norge for mennesker med nedsatt funksjonsevne, og de fokuserer også på verdigrunnlaget i PAS, som blant annet retten til å bestemme i sitt eget liv. Om en ikke kjenner til historikken, eller ikke har reflektert nok over selvbestemmelse i forkant av grunnopplæringen, kan dette i seg selv være nok til å påvirke psykologiske særtrekk. En annen utfordring verdt å merke seg, knyttet til indre validitet er ifølge Shadish et al. (2002) testing. Testing viser til at deltagerne går gjennom en pretest, som i seg selv kan gi forbedrede resultater på posttesten, uavhengig av om deltageren har mottatt primer eller ikke. Kursholderne minnte deltagerne på posttesten gjentatte ganger gjennom opplæringsdagen, og også det kan ha hatt noe å si for hvilken kunnskap deltagerne satt igjen med på posttesten.

Noe annet å ta til etterretning som trussel mot indre validitet, sett på gruppe/seksjonsnivå, er tidsaspektet. Grunnopplæringsdagen er kun en del av implementeringsprosessen, og forskningsdeltagerne har deltatt på grunnopplæringsdagen på forskjellige steder i prosessen. Noen tjenestesteder startet implementeringen av PAS tidligere enn andre. Grunnen til ulike tidspunkt for oppstart er i hovedsak sett opp mot den individuelle tjenestemottakeren, og vedkommendes behov. Kommunen startet implementeringen i januar, og det er nærliggende å tro at deltagerne på grunnopplæring i november hadde bedre

forkunnskap enn de som deltok i januar. Dersom en ser til statistikk og dataene som er samlet inn, ser det ikke ut til at dette nødvendigvis er tilfelle. Av rent tidsmessige årsaker kan en tenke seg at deltagerne på opplæringsdag 11-20 har kommet lengre i læringsprosessen enn deltagerne på dag 1-10. Forkunnskapen til de ulike gruppene kan sees i svarprosenten på pretest. De første ti gruppene hadde et gjennomsnitt på 71% riktig på pretest, mens de ti siste gruppene hadde kun et gjennomsnitt på 70%. Dersom første og siste opplæringsdag isoleres, er det en markant forskjell i forkunnskap, hvor siste opplæringsdag har 15% høyere skår på pretest enn den første dagen. Første opplæringsdag hadde 13% ufaglærte, 40% faglærte og 47% med høyskoleutdanning. På den siste opplæringsdagen fordelte utdanningsnivået seg på 14% ufaglærte, 27% faglærte og 59% med høyskoleutdanning. Dermed vil sammenligningsgrunnlaget for første og siste opplæringsdag bli ikke-ekvivalent fordi det er en signifikant forskjell i fordeling av deltageres utdanningsnivå.

Valg av forskningsdesign

Det som derimot ble betegnet som ekvivalent var forskningsdesignen. For å avgjøre hvilken eksperimentelt design som skulle disponeres for å fremvise studiens data henvises det til Cooper et al. (2020, s. 272). Designen skal sees opp mot studiens forskningsspørsmål, «Vil det være forskjell i læringsutbytte dersom en får tilsendt undervisningsmateriale på forhånd av opplæring?» For å observere en forskjell vil det da være vesentlig å kunne vise til datagrunnlag både før og etter intervensjon. Utvalget av eksperiment og kontrollgruppe var randomisert trukket, slik som beskrevet i metoddelen. Det ble tatt pre- og posttester og basert på dette passer studien inn i slik Dimitrov og Rumrill (2003) beskriver en randomisert kontrollgruppe pretest-posttest design. Videre har antall deltagere og fordelingen på de forskjellige utdanningsnivåene vært avgjørende for om en kan si at det er en ekvivalent pre/posttestdesign, eller om det er ikke-ekvivalent. Om begge grupper sees sammen deltok det gjennomsnittlig 24 mennesker per opplæringsdag. Standardavviket, altså hvor mye i antall

deltagere kan variere fra gjennomsnittet og fortsatt bli betegnet som ekvivalent, er 9. Dersom gjennomsnittet for eksperiment og kontrollgruppe isolert sett er innenfor 15 til 33 deltagere, er det innenfor standardavviket. Noe begge grupper er, med henholdsvis 28 og 21 deltagere i gjennomsnitt. Med tanke på fordelingen av utdannelsesnivå deltok det samlet sett gjennomsnittlig 22% som var ufaglærte/ikke hadde relevant utdanning, 34% som var faglærte og 42% med høyskoleutdanning. Her var standardavviket henholdsvis 11%, 12% og 11%, noe begge gruppene var innenfor. Da eksperiment og kontrollgrupper var ekvivalente på både antall deltagere og fordelingen av utdanningsnivå, ble designen determinert til en ekvivalent pre-posttest design.

Ytre validitet

Om en ser til andre studier, for eksempel Freeman et al. (2014), vil en kunne se tilsvarende resultater som i denne studien. Med bruk av en metaanalyse fant Freeman et al. (2014) at studenter som deltok i aktiv læring gjennomsnittlig hadde 6% bedre eksamenskåre enn de som mottok tradisjonell undervisning. At andre studier har funnet lignende resultater er med på å styrke den ytre validiteten til denne studien. Ytre validitet refererer til i hvilken grad det er mulig å generalisere studiens resultater til andre subjekter, settinger og/eller atferder (Cooper et al., 2020, s. 182). utfordringer knyttet til ytre validitet er det som Shadish et al. (2002) beskriver som generaliseringsproblemet. Det som Dimitrov og Rumrill (2003) oppgir som en trussel mot ytre validitet i bruken av pre- og posttestdesign er interaksjonen mellom pretesting og intervensjonen. Det er mulig at resultatene ville vært annerledes dersom deltagerne kun fikk posttest. Eksempelvis kunne en kanskje sett større forskjeller i læringsutbytte mellom eksperimentgruppe og kontrollgruppe dersom pretesten ikke hadde vært gjennomgått, eller hatt avvikende innhold i forhold til posttesten.

Det er et poeng at en kausal relasjon kan være kontekstavhengig, og dette kan fremstå som en trussel mot ytre validitet (Shadish et al., 2002). I løpet av de 20 opplæringsdagene var

kontrollbetingelsene så å si like. Det var tre kursholdere, som hadde sin faste del av opplæringen. Formidlingsevnen og metoden til kursholderne kan ha skapt en kontekst hvor det har vært lettere å huske spørsmålene fra testen, og slik sett gjort at en kan se et læringsutbytte på alle opplæringsdager. Det kunne ha stilt seg annerledes dersom det hadde vært andre kursholdere. Et eksempel på dette kan være hvis kursholderne hadde vært noen med mindre trening i å snakke foran mennesker eller noen uten all den praktiske erfaringen kursholderne kunne fortelle om. Likevel var det dager hvor en av kursholderene var borte, og det kan ha hatt noe å si, da de andre måtte ta hens del av opplæringen. En annen faktor som kan skape forskjell i kontekst er rekkefølgen i opplæringen. Rekkefølgen i opplæringen var satt, men ble omprioritert etter fire kursdager. Årsaken til dette var at deler av tematikken var ny for de aller fleste deltagerne. Det tyngste teoretiske stoffet, som for eksempel hjernens oppbygging og traumebevisst forståelse, ble satt til tidligere på dagen. Det er mulig at læringsutbytte ville sett annerledes ut dersom rekkefølgen ikke hadde blitt endret. Her kan det være snakk om adaptasjon – «Når en seleksjonsprosess fører til forbedring ifølge mål for suksess kan en kalle det for adaptasjon (Fixsen et al., 2005, s. 7). Det er verdt å merke seg «kan være», da det statistisk sett ikke er signifikante avvik fra gjennomsnittet de første fire dagene. Dog inneholdt heller ikke pre- og posttest spørsmål om hjernens oppbygging eller traumebevisst forståelse. Likevel kan det ha vært snakk om adaptasjon sett i sammenheng med hele implementeringsprosessen, det kan ha gjort at flere har lært mer om nettopp dette.

Modererende variabler

Det var få andre variasjoner i opplæringen, men de som var kan likevel ha hatt betydning for læringsutbyttet til deltagerne. På en av opplæringsdagene var det vedlikeholdsarbeid i rommet ved siden av. Det er mulig at bråket fra dette arbeidet hadde negativ effekt for deltagerens læringsutbytte. Det var tekniske utfordringer med en projektor under en av kursdagene. Gruppevis vil lokasjon for grunnopplæring kunne ha noe å si. Det var

hovedsakelig to ulike lokasjoner, og to unntak fra disse stedene. Årsaken til variasjon av lokasjon er utelukkende av praktiske grunner. Noen dager var det fullbooket på den ene lokasjonen, og derfor ble den andre lokasjonen benyttet. Ved to anledninger var begge lokasjonene fullbooket, og andre lokasjoner ble nyttiggjort. En av lokasjonene hadde stolrekker plassert i amfi der hvor stolene skapte en del knirkelyder gjennom kursdagen. Disse lydene kan ha hatt innvirkning på konsentrasjonen til kursdeltagerne. En av tjue kursdager ble gjennomført på en restaurant med egen konferanseavdeling. Der satt deltagerne rundt runde bord, fremfor klasseromsoppsett som ble benyttet på de andre kursdagene. Det andre unntaket fra lokasjonene var en dag som ble holdt på et konferanserom på et hotell. Ut ifra statistikk kan en ikke se signifikante forskjeller ut ifra lokasjon, så en kan ikke anta at lokasjon har hatt påvirkning på studiens resultat. Fordi studien er gjennomført i virkeligheten, og ikke på et laboratorium er det variabler en ikke kan planlegge for. Eksempelvis har det vært tilfelle at noen deltakere måtte bytte kursdag, og slik sett gå fra eksperimentgruppe til kontrollgruppe eller motsatt. Det vil kunne være en modererende variabel, altså en variabel som opererer som mellomledd mellom avhengig variabel, økt læringsutbytte og uavhengig variabel, primer (Christensen et al., 2015). Andre modererende variabler er deltagerens læringshistorie og utdanningsnivå. Det ble registrert data om utdanningsnivå på samme måte som svar på spørsmål i surveyen. Det siste spørsmålet i surveyen var «hvilket utdanningsnivå har du?» og da var det tre mulige alternativer: Ufaglært/ikke relevant utdanninger, fagarbeider og høyskoleutdannet.

Deltagernes ferdigheter knyttet til, og tilgang på smarttelefon er en annen faktor som kan ha hatt noe å si for resultatene av. Det er ikke alle som har smarttelefon, noen har glemt å lade batteriet og andre igjen har knust skjerm eller andre utfordringer med telefonen. 97 deltagerne som ikke deltok på pretest utgjør 17% av det totale antall kursdeltagere, og nevnte utfordringer kan ha bidratt til å påvirke deltagelsen for enkelte. Det var en frivillig, dog sterkt

oppfordret av kursholderne, deltagelse. Det var totalt 577 deltakere på kursdagene, 480 av disse besvarte pretesten og 428 besvarte også posttesten. Det er likevel nok respondenter til å kunne ha et representativt utvalg.

For å teste hypotesen om at mulighet for forberedelse gir økt læringsutbytte er det viktig å ta høyde for ytre variabler som kan påvirke nettopp læringsutbytte. Derfor er det et poeng å ha Duhem-Quine prinsippet i bakhodet; «En hypotese kan ikke bli testet i isolasjon fra andre antagelser» (Christensen et al., 2015, s. 28). Altså kan også andre faktorer være med på å påvirke læringsutbyttet. Noen har hatt om emnene på skolebenken og å lese ordene vekker glemt kunnskap. En kan ha glemt brillene slik at en ikke klarer å lese så godt verken på testene eller det som presenteres i løpet av dagen, og dermed svarer annerledes fordi vedkommende ikke får lest. Pre- og posttester ble tatt på samme dag, og hvis en av deltagerne for eksempel utviklet en hodepine i løpet av dagen, vil det kunne påvirke dens resultat negativt.

Dimitrov og Rumrill (2003) problematiserer å bruke gjennomsnittsskåre for å vurdere resultater knyttet til en studie om atferd. Selv om atferden er under eksperimentell kontroll i en setting, betyr det ikke at fremgangsmåten som benyttes utkonkurrerer alle andre uavhengige variabler uansett setting. Slik Dimitrov og Rumrill (2003, s. 162) skriver, er det faktisk sannsynlig at en metode som fører til lavere gjennomsnittsskåre vil være fordelmessig for en minoritet. Om en tenker seg at effekten av læringsutbytte er høyest ved bruk av primer i kombinasjon med opplæringsdag, er det likevel ikke nødvendigvis den beste fremgangsmåten for alle. Noen har dysleksi som gjør det utfordrende å lese, andre har kanskje frykt for teknologi. For en med dysleksi vil kanskje en muntlig utspørring være bedre, og for en med frykt for teknologi vil det kanskje være bedre å svare med penn og papir. En annen utfordring med å bruke gjennomsnittsskåre som vurderingsgrunnlag er det faktum at mennesker er ulike, og har ulikt utgangspunkt. Forholdet mellom gjennomsnittsmålingen og læringsutbytte er ikke

lineært. Det er ikke slik at når en øker sin skåre med 3% fra pre- til posttest, at alle andre sin skårer automatisk øker med 3%. Ved en relativt enkel test vil gjennomsnittskåren gi falsk indikasjon av større endring for en person med en lav skåre på pretest. Motsatt, vil en person med høy skåre på pretest bidra til en falsk indikasjon av et mindre læringsutbytte.

Reliabilitet

Reliabilitet er slik Christensen et al. (2015, s. 155) definerer, stabiliteten av målingene som er gjort, og om data fra pre- og posttest viser samsvar. Forfatterne viser til fire ulike måter å måle reliabilitet på, og inn i denne studien har to av disse blitt tatt i bruk. Fordi forskningsdesignet er basert på pre- og posttester vil dataene samlet inn herifra skape grunnlag for reliabilitetsmålingen test-retest. Test-retest betyr at en ser på variabiliteten i datagrunnlaget. Variabilitet er hvor ofte og i hvilken grad de ulike målingene av atferd avviker fra hverandre. En høy grad av variabilitet innen en gitt betingelse vil ofte bety at det ikke er oppnådd tilstrekkelig kontroll over faktorene som påvirker atferden (Cooper et al., 2020, s. 171). Data som er visualisert i graf (se vedlegg 6) demonstrerer her at alle målinger har høyere posttestscore sammenlignet med pretestscoren, og for hele populasjonen er korrelasjonskoeffisient 0,6. Det vil si at det er samsvar i scoreforbedringen, men at det ikke kan kategoriseres som en signifikant sammenheng. Dersom eksperimentgruppe og kontrollgruppe isoleres hver for seg vil korrelasjonskoeffisienten for eksperimentgruppe fortsatt ligge på 0,6, mens den øker til 0,7 for kontrollgruppen. Dette kan tolkes til at kunnskapsnivået øker for begge grupper, men at den uavhengige variabelen for eksperimentgruppen ikke nødvendigvis styrker sammenhengen i økningen.

Implementeringsprosessen

Utsagn hentet fra matrisen som nevnt i avsnittet ovenfor kan vitne om en kulturell dreining i seksjon BOA. En kulturell dreining kan ses i sammenheng med seleksjon og adaptasjon. Seleksjon er enkelt sagt en prosess for strategiendring, og når denne

endringsprosessen fører til forbedring kan en snakke om adaptasjon (Axelrod & Cohen, 2000, s. 7). Sandaker (2009) viser til at variasjon i atferdsmønstre er essensielt for seleksjon av atferd. «Læringen og opprettholdelsen av atferd, samt skapelsen og opprettholdelsen av systemer er resultat av seleksjon av miljømessige kontingenser (Sandaker, 2009, s. 279)». Ved å innføre PAS i tjenestene vil seksjon BOA legge til rette for læring av ny atferd, som skaper variasjon i atferdsmønstre. Eksempelvis slik et av intervjuobjektene i en av fokusgruppene refererer til endring – «både på hvordan vi snakker om, jobber med, forståelsen for [tjenestemottakere]» (vedlegg 5). Ved en kulturell dreining endrer seleksjonsbetingelsene for hensiktsmessig atferd seg. Ved for eksempel å bruke endringsagenter til å sette i gang refleksjon, eller ved å endre ordlyd i tiltaksplaner vil det sakte, men sikkert skje en endring i hva de ansatte ser som hensiktsmessig atferd. Og når flertallet i en gruppe endrer fokus, vil seleksjonsbetingelsene endre seg, da variasjon er nødvendig for adaptasjon.

Implementeringen av PAS kan ikke bare sees på som handlingsregler som skal regulere den operante atferden. En vellykket implementering må også sees i sammenheng med respondent atferd. En endring av praksis vil alltid være en kritikk mot det som har vært, med bakgrunn i at det som har vært ikke er optimalt nok til å overleve. Om en tjenesteyter blir entusiastisk for endringen, eller om den føler et stikk av irritasjon over kritikken vil være en respondent atferd. Det tjenesteyteren eventuelt velger å handle på, basert på denne respondente atferden, vil være operant. Dette kan også sees opp mot opplæringsdagen og pre- og posttester. Slik Staats (2006, s. 271) skriver er det vesentlig at et resultat av emosjonell betinging (respondent) ved operant betinging kan være at annen operant atferd blir påvirket. Det kan være at noen av spørsmålene i testene ble oppfattet som selvfølgelige og at deltagerne på opplæringsdagen har svart feil med bakgrunn i dette. Da kan det være slik at den første følelsen deltageren fikk var respondent, og basert på dette svarte den feil ut av irritasjon eller lignende.

Etisk refleksjon

En av kategoriene for å skape en helhetlig omsorg er ifølge PAS verdier og rettigheter (Gore et al., 2022, s. 12). Alle mennesker skal være likeverdige, og alle skal ha mulighet til å ta del i eget liv. I en kulturell dreining i ansattgruppa krever det for noen også revurderinger av egne holdninger og verdier. At tjenesteyteren bestemmer hva personen skal ha på seg er kanskje tidsbesparende i hverdagen, men det å se verdien av å tilrettelegge for at vedkommende skal få velge selv er mer i tråd med verdier om rett til selvbestemmelse. At denne type hverdagslige valg skal gjøres på en annen måte, kan være utfordrende for enkelte ansatte. Det er en etisk refleksjon knyttet til å «påtvinge» de ansatte et nytt verdigrunnlag. Slik noen intervjuobjekter påpeker i fokusgruppeintervju er det noen ansatte som har ytret synspunkter om at PAS er det samme som fri flyt, og null rammer. Dette er synspunkt som muligens påvirker disse ansatte til å yte endringsmotstand. Fra kommunen og fagteamet sin side har det vært et poeng at implementeringen gjøres gradvis, og gir de ansatte rom for refleksjon. For eksempel er det endringsagenter på de ulike tjenestelokasjonene som veileder og setter i gang refleksjon rundt tankesett og verdier. Ved å stille spørsmål knyttet til hvorfor en gjør som en gjør, og hva som kan skje om en gjør noe annerledes, vil det kunne forsterke det som ansees som hensiktsmessig atferd i ansattgruppa. Det er ingen pekefinger, men heller en demonstrasjon på hvorfor en tenker at noe er hensiktsmessig atferd. Hvis en endringsagent viser hva det vil si å deeskalere, vil det tydeliggjøres at dette kan forebygge atferd som utfordrer, og dermed vil flere muligens se at atferden «å deeskalere» er hensiktsmessig.

Tolkning av data

Resultatene av pre- og posttestdesignen viste at eksperimentgruppa hadde en gjennomsnittlig høyere skåre på pretesten, sammenlignet med kontrollgruppa. Dette kan være en effekt av den uavhengige variabelen, primer. På posttesten var det kun 1% forskjell i skåre, noe som illustrerer et større læringsutbytte i kontrollgruppa sammenlignet med

eksperimentgruppa. Økningen var henholdsvis 15% for kontrollgruppen, mens eksperimentgruppen hadde et gjennomsnitt på 11% økning i læringsutbyttet fra pre- til posttest. Disse tallene gjenspeiler seg i at eksperimentgruppa hadde en gjennomsnittlig høyere skåre på pretest. Figur 2 illustrerer skårene for pretest og posttest per dag, og tydeliggjør en relativt jevn skåre for begge grupper på begge tester. Dog skiller for eksempel dag seks på eksperimentgruppa seg betydelig ut. Ved pretesten denne dagen var det kun en gjennomsnittlig skåre på 53% riktige svar. Denne skåren kan være forårsaket av ulike praktiske faktorer. Opplæringsdagen fant sted i midten av august, da ferien akkurat hadde blitt ferdig for flere. Det var kun fem deltagere, og dermed er det heller ikke mye som skal til for at gjennomsnittet går opp eller ned. På posttesten har skåren jevnet seg ut, og ligger jevnt med de andre postskårene for eksperimentgruppa. De gjennomsnittlig høyeste skårene finner vi på posttesten dag tre og sju for kontrollgruppa. På dag sju er det lignende faktorer som kan ha påvirket skåren som nevnt over for den laveste skåren. Det var syv deltagere, og 57% av disse var høyskoleutdannede. På dag tre for kontrollgruppa var det 26 deltagere, og disse fordelte seg med 38% ufaglærte, 35% faglærte og 27% høyskoleutdannede. Basert på disse tallene vil en ikke kunne konkludere med det samme som for de to foregående.

Avslutning

Forberedende undervisningsmateriales effekt på læringsutbytte vil basert på differansen mellom pre- og posttest ikke være signifikant bedre enn for de som ikke fikk tilsendt primer. Pretestskåre alene illustrerer et bedre utgangspunkt, så om pretestskåre isolert sett skulle konkludere denne studien, ville det være signifikant bedre å kunne forberede seg i forkant av undervisning. På posttesten var skåren ikke signifikant forskjellig, og sånn sett så kan en ikke si at primeren hadde en stor påvirkning. Det som likevel er tydelig, er at opplæringsdagen gav deltagerne økning i læringsutbytte. Ikke en dag hadde negativ endring fra pre- til posttest, og på alle dagene var læringsutbytte minimum 5% bedre, med et gjennomsnitt på 11% økning i antall riktige svar fra pre- til posttest.

At pretest og posttest er tatt på samme dag gjør at resultatene fra denne studien kun gir et øyeblikksinntrykk av læringsutbytte. For å kunne følge læringsutbytte over lengre tid kunne en lagt opp til ytterligere to posttester, eksempelvis etter tre måneder og et år. Da ville det kanskje også vært slik at en kunne måle andre faktorer som kunne påvirke kunnskapsnivået til de ansatte i seksjon BOA. Med tanke på hvilke andre grep aktuell kommune tar for å implementere PAS vil det over tid være mange faktorer som kan spille inn. I den virkelige verden er en opptatt av at det økte læringsutbyttet skal være varig, men for at det skal holde krever det mer enn en dag med opplæring. Fagteamet i den aktuelle kommunen har lagt opp et årshjul med videre aktiviteter i implementeringsprosessen, og de ansatte vil oppleve videre fokus på, og stadige påminnelser om, PAS. Det vil være tema på personalmøter, i veiledning med fagteamet og det vil være informasjon tilgjengelig for eksempel i Teams. Disse faktorene og flere kan betegnes, slik som flere av intervjuobjektene i fokusgruppeintervjuene gav uttrykk for, «små drypp av kunnskap». Som avslutning ønsker jeg å referere til et av intervjuobjektene; «Det er de små dryppene av kunnskap i hverdagen som betyr noe». Og det er kanskje nettopp disse små dryppene som vil føre til en vellykket implementeringsprosess.

Referanseliste

- Axelrod, R. & Cohen, M. D. (2000). *Harnessing complexity: Organizational implications of a scientific frontier*. The Free Press.
- Baer, D. M., Wolf, M. & Risley, T. R. (1968). Some current dimensions of applied behavior analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis* 1(1), 91-97.
<https://doi.org/10.1901/jaba.1987.20-313>
- Barstad, A. (2016). *Gode liv i Norge, utredning om måling av befolkningens livskvalitet* (IS-2479). Helsedirektoratet.
- Catania, A. C. (2013). *Learning* (5. utg.). Sloan publishing.
- Christensen, L. B., Johnson, B. & Turner, L. A. (2015). *Research methods, design, and analysis* (12. utg.). Pearson.
- Cooper, J. O., Heron, T. E. & Heward, W. L. (2020). *Applied Behavior Analysis* (2. utg.). Pearson Education.
- Couto, K. & Sandaker, I. (2016). Natural, Behavioral and Cultural Selection/Analysis: An Integrative Approach. *Norsk Tidsskrift for Atferdsanalyse*, 43(1), 27-33.
- CRPD. (2006). *Konvensjon om rettighetene til personer med nedsatt funksjonsevne*. Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. <https://fn.no/assets/images/FN-kunnskap/Avtaler/FN-konvensjoner-filer/Konvensjon-om-rettighetene-til-personer-med-nedsatt-funksjonsevne.pdf.pdf>
- Delamater, A. R. & Lattal, M. K. (2014). The study of associative learning: Mapping from psychological to neural levels of analysis. *Neurobiology of Learning and Memory*, 108, 1-4. <https://doi.org/10.1016/j.nlm.2013.12.006>
- Dimitrov, D. M. & Rumrill, J. P. D. (2003). Pretest-posttest designs and measurement of change. *Work*, 20, 159-165.

Fixsen, D. L., Naoom, S. F., Blase, K. A., Friedman, R. M. & Wallace, F. (2005).

Implementation Research: a synthesis of the literature. University of South Florida, Louis de la Parte Florida Mental Health Institute. T. N. I. R. Network.

[https://library.alnap.org/system/files/content/resource/files/main/\[fixsen-et-al-2005\]-implementation-research-a-synthesis-of-the-literature.pdf](https://library.alnap.org/system/files/content/resource/files/main/[fixsen-et-al-2005]-implementation-research-a-synthesis-of-the-literature.pdf)

Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H. &

Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410-8415. <https://doi.org/doi:10.1073/pnas.1319030111>

Gore, N. J., Sapiets, S. J., Denne, L. D., Hastings, R. P., Toogood, S., MacDonald, A., Baker, P., Allen, D., Apanasionok, M. M., Austin, D., Bowring, D. L., Bradshaw, J., Corbett, A., Cooper, V., Deveau, R., Hughes, J. C., Jones, E., Lynch, M., McGill, P., . . .

Williams, D. (2022). Positive Behavioural Support in the UK: A state of the nation report. *International Journal of Positive Behavioural Support*, 12(1), i-46.

<https://www.ingentaconnect.com/content/bild/ijpbs/2022/00000012/a00101s1/art00001>

Heggheim, A. I. I. & Sørland, S. (2019). Hva er positiv atferdsstøtte? *SOR Rapport*, 5(2019).

https://stiftelsensor.no/images/tidsskriftarkiv/2019/5/Hva_er_positiv_lav.pdf

Helse- og omsorgstjenesteloven. (2012). *Lov om kommunale helse- og omsorgstjenester m.m*

(LOV-2011-06-24-30). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2011-06-24-30?q=tvang%20og%20makt>

Kimble, G. A. (1961). *Hilgard and Marquis' "Conditioning and learning."* (2. utg.). Appleton-Century-Crofts.

Loannou, A. & Anastassiou-Hadjicharalambous, X. (2018). Non-associative learning. I T. K.

Shackelford & V. A. Weekes-Shackelford (Red.), *Encyclopedia of Evolutionary*

- Psychological Science* (s. 1-13). Springer International Publishing.
https://doi.org/10.1007/978-3-319-16999-6_1027-1
- Løkke, J. A. & Salthe, G. (2016). Om begreper - eksperimentell kontroll, atferdspåvirkning, selvkontroll, frihet og autonomi. *Norsk Tidsskrift for Atferdsanalyse*, 43(2), 217-225.
- McIntosh, K., Bennett, J. L. & Price, K. (2011). Evaluation of social and academic effects of school-wide Positive Behaviour Support in a Canadian school district. *Exceptionality Education International*, 21(1). <https://doi.org/10.5206/eei.v21i1.7669>
- Naku. (2020, 27.09.2022). *Fra institusjonalisering til deinstitutionisering til reinstitusjonalisering og usynliggjøring?* Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming. <https://naku.no/kunnskapsbanken/velferdspolitikken-utvikling>
- NOU 2016:17. (2016). *På lik linje*. Barne- og likestillingsdepartementet.
- NOU 2021:1. (2021). *Gode helse- og omsorgstjenester til personer med utviklingshemming*. Helsedirektoratet. <https://www.helsedirektoratet.no/veiledere/gode-helse-og-omsorgstjenester-til-personer-med-utviklingshemming>
- Prusaczyk, B., Swindle, T. & Curran, G. (2020). Defining and conceptualizing outcomes for de-implementation: key distinctions from implementation outcomes. *Implementation Science Communications*, 1(1). <https://doi.org/10.1186/s43058-020-00035-3>
- Ramscar, M. (2016). Learning and the replicability of priming effects. *Current Opinion in Psychology*, 12, 80-84. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2016.07.001>
- Sandaker, I. (2009). A selectionist perspective on systemic and behavioral change in organizations. *Journal of Organizational Behavior Management*, 29, 276-293.
<https://doi.org/10.1080/01608060903092128>
- Schein, E. H. (1983). The role of the founder in creating organizational culture. *Organizational Dynamics*, 12(1), 13-28. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/0090-2616\(83\)90023-2](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/0090-2616(83)90023-2)

- Schein, E. H. (1990). *Organizational Culture: What it is and How to Change it*. I P. Evans, Y. Doz & A. Laurent (Red.), *Human resource management in international firms: Change, globalization, innovation* (s. 56-82). Springer.
- Shadish, W. R., Cook, T. D. & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Houghton Mifflin Company.
- Stiftelsen SOR. *Om SOR*. Stiftelsen SOR, . <https://stiftelsensor.no/om-sor>
- Staats, A. W. (2006). Positive and negative reinforcers: How about the second and third functions? *The Behavior Analyst*, 29(2), 271-272. <https://doi.org/10.1007/bf03392136>
- Tulving, E., Schacter, D. L. & Stark, H. A. (1982). Priming effects in word-fragment completion are independent of recognition memory. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 8(4), 336.
- Wolf, M. M. (1978). Social validity: The case for subjective measurement or how applied behavior analysis is finding its heart. *Journal of Applied Behavior Analysis* 11(2), 203-214. <https://doi.org/10.1901/jaba.1978.11-203>

Vedlegg

Vedlegg 1, primer

Hei!

Neste uke skal du på grunnopplæring i positiv atferdsstøtte (PAS). I den anledning skal masterstudent Anette Lorentzen fra Oslomet undersøke om læringsutbytte er større for de som får mulighet til å forberede seg på forhånd. Vedlagt finner du noen Youtube-videoer og enkle spørsmål som du kan gruble litt på frem mot opplæringsdagen. Spørsmålene skal ikke besvares, men er ment til hjelp for å sette i gang en tankeprosess. Håper du tar deg tid til denne forberedelsen!

Å se filmsnuttene tar totalt sett ca. 15 minutter.

CRPD: Når vi jobber med mennesker med nedsatt funksjonsevne bør vi vite noe om hva FN konvensjonen for mennesker med nedsatt funksjonsevne (CRPD) er. Vi skal være bevisste hvilke barrierer som finnes i samfunnet, og tilrettelegge for at menneskene vi jobber med skal kunne stille på lik linje. Her er en video, se om du kan lære noe nytt.

<https://youtu.be/Q-oDy12I3rQ>

Spørsmål: Hvordan kan du bidra til at menneskene du jobber for kan stille på lik linje som andre mennesker?

Anvendt atferdsanalyse: Atferdsanalysen er et virkemiddel som vi bruker i vårt arbeid med mennesker med nedsatt funksjonsevne, så vel som på andre arenaer i samfunnet. Det er et analyseverktøy for å sette atferd i sammenheng med hva som skjer forut for, og etter den bestemte atferden. Når vi kan se sammenhenger, vil det være lettere for oss å hjelpe til med (for eksempel) atferd som utfordrer. I denne videoen er positiv forsterkning brukt som verktøy for å endre atferd. <https://youtu.be/JA96Fba-WHk>

Spørsmål: Se for deg en situasjon på jobb hvor du har opplevd atferd som utfordrer.

Hva skjedde i forkant av atferden og hva skjedde etterpå?

Selvbestemmelse og beslutningsstøtte: Alle mennesker skal kunne ha muligheten til å bestemme i sitt eget liv, også de menneskene vi jobber for. Med reduserte kognitive evner og kommunikasjonsutfordringer er det nødvendigvis ikke så lett, og en stor del av vår jobb er nettopp beslutningsstøtte. <https://youtu.be/ZHBBnDdo1D8>

Spørsmål: Når dagen planlegges på jobb, hvem sine premisser blir dagen lagt opp på?


Vedlegg 2, pre/posttest

Ved å svare på undersøkelsen samtykker du til å delta i spørreundersøkelsen. Svarene dine er anonyme, og vil ikke kunne spores tilbake til deg.

1. Har du fått tilsendt, og benyttet deg av forberedende undervisningsmateriale?
 - Fått tilsendt og benyttet meg av forberedende undervisningsmateriale
 - Fått tilsendt, men ikke benyttet meg av forberedende undervisningsmateriale
 - Har ikke fått tilsendt forberedende undervisningsmateriale
2. Hva står CRPD for? (1 poeng)
 - FNS konvensjonen for mennesker med nedsatt funksjonsevne
 - En arbeidsmodell innen målrettet miljøarbeid
 - Collective Reinforcement Positive Diagnostic, et diagnoseverktøy
 - Lovverk om tvang og makt
3. Hva ønsker en å oppnå med CRPD? (1 poeng)
 - At alle mennesker skal stille på lik linje, til tross for mulige funksjonsnedsettelse
 - Å diagnostisere ulike funksjonsnedsettelse
 - At alle tjenesteytere jobber mot samme mål
 - Å forebygge tvang og makt

4. Hva er positiv forsterkning? (1 poeng)
- Noe som tilføres rett etter en atferd, og det fører til at det er større sannsynlighet for gjentakelse
 - En forsterkning som er bra
 - Et VERGE-grep, en fysisk intervensjon som omfatter bruk av tvang og makt
 - Et tau som ikke kan ryke
5. Hva ligger i begrepet selvbestemmelse? (1 poeng)
- Å ha mulighet til å være deltagende i eget liv
 - At pårørende bestemmer på vegne av tjenestemottaker
 - At personalet bestemmer
6. Hvilket av disse er et eksempel på positiv forsterkning? (1 poeng)
- Alle de nevnte
 - Full kaffekopp etter og ha traktet kaffe
 - Sjokolade
 - Ros
7. I hvilken situasjon skal ikke en tjenestemottaker få bestemme selv? (1 poeng)
- Om en vil spasere en tur på E18
 - Om en vil drikke seg full
 - Om en vil ha på seg røde eller blå sokker
 - Om en vil hoppe over et måltid
8. Hvilket utdanningsnivå har du?
- Høyskoleutdannet
 - Ufaglært / ikke relevant utdanning
 - Fagarbeider

Vedlegg 3, første tilbakemelding fra SIKT

 Norsk ▾ Anette Lorentzen ▾

[Meldeskjema](#) / [Forberedende undervisningsmateriales effekt på læringsutbytte](#) / Meldinger


Ref.nr. 777603

Meldinger

Skriv melding...

Merk: Meldingen vil bli synlig for din institusjon og alle prosjektet er delt med.

Send melding



Melding fra Anne Lene Lerdal Nymoen (Rådgiver)

07.02.2023 12:52

Det fremgår av meldeskjema den 07.02.2023 med vedlegg og dialog at det ikke skal behandles opplysninger i prosjektet som kan identifisere enkeltpersoner verken direkte eller indirekte.

Prosjektet trenger derfor ikke en vurdering fra Personverntjenester.


HVA MÅ DU GJØRE DERSOM DU LIKEVEL SKAL BEHANDLE PERSONOPPLYSNINGER?
Dersom prosjektopplegget endres og det likevel blir aktuelt å behandle personopplysninger må du melde dette til Personverntjenester ved å oppdatere meldeskjemaet. Vent på svar før du setter i gang med behandlingen av personopplysninger.

VI AVSLUTTER OPPFØLGING AV PROSJEKTET
Siden prosjektet ikke behandler personopplysninger avslutter vi all videre oppfølging.

Kontaktperson hos oss: Anne Lene L. Nymoen
Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 4, andre tilbakemelding fra SIKT

08.04.2024, 20:14 Meldeskjema for behandling av personopplysninger

 Sikt

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer 258430	Vurderingstype Standard	Dato 18.10.2023
----------------------------------	-----------------------------------	---------------------------

Tittel
Forberedende undervisningsmateriales effekt på læringsutbytte

Behandlingsansvarlig institusjon
OsloMet – storbyuniversitetet / Fakultet for helsevitenskap / Institutt for atferdsvitenskap

Prosjektansvarlig
Gunnar Ree

Student
Anette Lorentzen

Prosjektperiode
10.11.2023 - 31.12.2023

Kategorier personopplysninger
Alminnelige

Lovlig grunnlag
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 31.12.2023.

[Meldeskjema](#) 

Kommentar
OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personverneverket.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.)

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 5, matrise fra fokusgruppeintervju

Spørsmål / svar	Fokusgruppeintervju 1	Fokusgruppeintervju 2	Fokusgruppeintervju 3	Fokusgruppeintervju 4
1. Opplever du forskjell i arbeidshverdagen etter at du og dine kollegaer har gått igjennom grunnopplæring i PAS? Hva opplever du annerledes i så fall?	<p>«...Og når vi har vært på kurs da så får du hvertfall litt nærmere, eller la meg si; enda bedre forståelse».</p> <p>«...Så du har fått litt mer kjøtt på beinet, og har merka endringa».</p> <p>«Mindre uenigheter og lettere for å forstå hvorfor det er viktig med lik praksis og hva den like praksisen skal bunne ut av da. Som er PAS. Tror jeg, syns jeg også det har gjort det mye lettere å ha fokus på fag»</p> <p>«Hele huset her har jo vært igjennom en dreining. Både på hvordan vi snakker om, jobber med, forståelsen for»</p>	<p>«Jeg tenker at man opplever endring i personalgruppa etter at vi hadde et fokus på i forhold til PAS. Og da konkret inn mot aktiv støtte og lavaffektiv... . Det har vært en veldig avgjørende endring for oss i det vi driver med. Absolutt merka stor, stor endring.»</p> <p>«...refleksjoner har jeg sett mer av det siste halvåret.»</p> <p>«Nei, ikke forskjell, fordi jeg følte vi har vært gode på det egentlig.»</p> <p>«Det ble endringer etter hvert som personalet tok det [kurset]. At det ble sånn nysgjerrighet og de begynte å diskutere mer.»</p>	<p>Det er ikke sånn kjempeforskjell på det endagskurset. For jeg tenker at vi har jobba med PAS over lengre tid med fagteamet i en case. Og det er jo der jeg ser den største forskjellen, at man har fått så mye hjelp fra fagteamet da, små drypp over lengre tid, ikke sant. Og så tror jeg at den endringa ble enda mer tydelig med det kurset da.»</p> <p>«Det er jo ikke så mye forskjell egentlig, annet enn at vi har jo. Det er flere av beboerne som har fått mer.. Eh. Autonomi da.»</p> <p>«Jeg tror kanskje også at det vil være et annet fokus på i team og på personalmøter, at det er hva de[tjenestemottakere] kan få til, hva de kan mestre, hva de kan delta i og</p>	<p>«Jeg opplever jo forskjell. Men vi har jo også hatt PAS inne på noen av beboerne før kurset. Så jeg hadde jo litt kunnskap til hva det vil si før jeg var på den dagen.»</p> <p>«Merker ikke så veldig mye forskjell etter den grunnopplæringen. Det er en del sånn personalet jobber på en måte da.»</p> <p>«Folk tar det med seg inn i jobben.. Det er ikke jeg noe i tvil om. Også får vi se i hvilken grad det skaper store endringer. Jeg blir litt trist hvis det skaper kjempestore endringer, for jeg håper at vi gjør mye av dette fra før.»</p>

			ikke bare.. Ikke bare det at vi hadde negativ før, men jeg tenker at det er lett å dyrke det negative i et personalmøte da. Og på teammøte. Og bli værende der. Så jeg tror nok vi har endra fokus sånn over hele linja.	
2. Er det for eksempel et større fokus på temaene som ble gått igjennom på opplæringen, og hvilke temaer opplever dere ekstra fokus på?	<p>«Jeg tenker på i forhold til det med medvirkning, det med selvbestemmelse.»</p> <p>«Det jeg har hørt har blitt snakka om etter kurset da, er det med hvordan hjernen fungerer.»</p>	<p>«Jeg tenker det at man har en større refleksjon over hvordan egen atferd påvirker dem man jobber med. Og selvbestemmelse og brukervedvirkning»</p> <p>«... i forhold til lavaffektiv, aktiv støtte, og traumebevisst. Ja, og så målretta miljøarbeid. Jeg tenker jo at vi aktivt jobber innenfor alle de områdene da.»</p>	<p>«Vi har tatt aktiv støtte som en del av hverdagen vår bokstavelig talt.»</p> <p>«Det har jo endra seg med PAS, med om at man vurderer dagsformen deretter»</p> <p>«Deeskalering og lavaffektiv tilnærming»</p>	<p>«Brukermedvirkning»</p> <p>«Personalet har blitt mer opplyste på hvorfor vi jobber sånn som vi gjør da. Mer av den grunnleggende forståelsen bak hvorfor vi jobber sånn.»</p>
3. Hva tenker medarbeiderne om utbyttet av dagen, og husker de noe av hva de lærte i ettertid?	«Jeg har jo hatt mye av det før Men for meg har det vært veldig fint å gjennomgå det en gang til. For det er jo selv om du har hatt det en	«Det er lurt å lese om dagen etter, tenker jeg. Da sitter det bedre.»	«jeg har lest masse om det tidligere, så det ble en sånn fin oppfriskning.»	«Fikk mye ut av det. Jeg klarer ikke å si nøyaktig, men jeg vet at jeg har det med meg.»

	<p>gang, så betyr det ikke at du tar det med deg resten av livet.»</p> <p>«Så er det noe med det å jobbe litt mer strukturert med det. Og kunne vise til den dagen, og kunne ta det temaet her, også vet vi at alle har vært gjennom det samme. Og bygge videre på det, og knytte det opp mot eksempler fra praksis.»</p>			
<p>4. Hvordan merkes implementeringen av PAS, både på medarbeidernivå og på ledernivå, og hvilke endringer har det ført til i arbeidshverdagen det siste året?</p>	<p>«Vi har hatt endringer i ordlyden i kapittel ni vedtak, tiltakplaner, hvordan vi snakker om og med. Så det handler jo om alt arbeid vi egentlig gjør. Og ha fokus på det som er forebyggende og positivt og.»</p> <p>«Vi er samla de som er tjenesteansvarlige en gang i uka. Da sitter de og har administrativ tid, går igjennom huset og hjelper</p>	<p>«Så har det vært et fokus på at vi tar det med oss og reflekterer om det i etterkant om hvordan det fungerte. Både i forhold til traume, lavaffektiv og aktiv støtte som vi bruker helt aktivt nå i den ene boligen»</p> <p>«.. Vi har veldig mye mindre utfordrende atferd»</p>	<p>«Jeg har kanskje lyst til å snakke på vegne av de som bor her. Så tror jeg de har fått en mye bedre tilværelse. De virker mer happy. Så for meg så er jo arbeidshverdagen mye bedre fordi at de har det mye bedre.»</p> <p>«Vi er mer samla som personalgruppe. En felles forståelse på hvor vi skal og hvorfor vi skal dit.»</p>	<p>«Vi har begynt å jobbe med de [tjenestemottakne] på en annen måte. Til en forbedring, synes jeg. Det har jo vært mindre utagering.»</p>

	<p>hverandre å ha fokus på veien videre.</p> <p>Reflekterer, går igjennom det vi trenger med forsvarlige tjenester. Og da blir det jo også stort fokus.»</p> <p>«Men det er jo klart at, jeg mener at en må jo også ha et godt arbeidsmiljø da, for å gjøre den endringen her opp mot beboerne. Det tar tid og kapasitet, mental kapasitet å snu om.»</p>			
<p>5. Hvilke faktorer mener intervjuobjektene at er viktig å fokusere på i opplæring? For eksempel lokasjon, presentasjon og andre praktiske ting.</p>	<p>«...det å ha tid og mulighet til å reflektere med noen fra andre enheter.»</p> <p>«..å benytte det som et utgangspunkt for å dele erfaringer med andre. Fordi man, det mener jeg jo at kommunen er dårlig på sånn generelt, det å bruke hverandre å dele tanker. For det er så mange som sitter på mye god</p>	<p>«Rådhuset er jo ikke det mest trivelige plassen å ha det, og det er stort og kaldt. Og det knirker fryktelig i stoler liksom.. Det er ikke sikkert at alle er så veldig opptatt av det.»</p> <p>«de som var pleiemedarbeidere syns kanskje det ble litt teoretisk en stund, at de datt litt av.»</p> <p>«Spørsmålet var hvilke</p>	<p>«Det er mye stimuli, mye å høre etter. Alle de som prata på PAS opplever jeg som engasjerte, og det har jo mye å si.»</p> <p>«Ja, det er kjempefint med rollespill. Så formen i det er ålreit altså. Og vi fikk også tid til å snakke med sidemann. Og det gjør jo at man gjør seg noen refleksjoner.»</p>	<p>«For meg personlig så fungerte det sånn som det var lagt opp. Mer som en forelesning. Du må liksom prøve å følge med, å notere og.. De pausene var passe som de var og. Men også det med at det var litt sånn skuespill innimellom og.»</p>

	<p>kompetanse rundt omkring. Og erfaringer, ikke minst. Selv om vi nå har et felles grunnlag. Men erfaringer i etterkant også, når vi har gjennomgått det her. Det tenker jeg er veien videre..»</p>	<p>faktorer å fokusere på. Da tenker jeg de praktiske, konkrete verktøyene og vise at en lett kan bruke det og oversette det til å bruke det i praksis.»</p> <p>«Det er viktig med tidsperspektiv også, at det [oppfriskning av kurset] kommer ganske fort etterpå og varer ei stund»</p> <p>«jeg syns jo det var masse bra eksempler og fortellinger. Det tenker jeg er nøkkelen for å få med flere. Omgjøre det til noe forståelig.»</p>		
<p>6. Er det enkelte temaer du fant mer interessant og fengende enn andre?</p>	<p>«Det som jeg fikk en tankevekker var da navn snakka om det med inkludering. En ting er å være deltagende, er ikke nødvendigvis det å være inkludert.»</p> <p>«Det [hvordan hjernen fungerer] er en av de viktigste tingene tenker jeg også. For</p>	<p>«Jeg syns det var interessant med historien»</p> <p>«Jeg personlig syns jo det er veldig interessant med traumebevisst forståelse.»</p>	<p>«Også liker jeg at litt av historikken er med også. Hva som.. Hvordan det har vært.. Hvor gærent det har stått til..»</p> <p>«Når man har tatt utdanning som vernepleier så har man jo hørt mye om det [aktiv støtte] før. Men nå i en ny drakt vil jeg si. Komprimert til PAS.»</p>	<p>«Helheten var jo liksom. .Det hang jo sammen hele veien og.. Bra..»</p> <p>«toleransevinduet og traumebiten»</p>

	det har jo med forståelsen av atferd. For når du forstår, vet hvorfor, det er sånn hjernen fungerer, for det er jo sånn du kan mene hva du vil, men det er jo svart hvitt sånn hjernen fungerer.»		«Jeg liker jo det at en skal finne livskvalitet ut ifra dens egne forutsetninger da. Og faktisk ikke ut fra våre forutsetninger. Og at vi ikke skal følge det vi populært kaller en normalitet..»	
7. Dersom du fikk anledning til å forberede deg, og sammenlignet med andre kurs du har deltatt på tidligere, opplevde du større utbytte av opplæringen?	«Jeg vet ikke, uten å skulle hevde meg selv på noen måte.. Så er kanskje jeg feil person.. Fordi at jeg kan jo mye om det her... Så det var bare en bekreftelse på at jeg kan».	«Jeg fikk muligheten, men jeg tok den ikke» «Jeg tenker at om det hadde liggi i kalenderen, så hadde det vært større sjans for at.. Hadde jeg blitt innkalt, som forberedelse på teams, som et felles teamsmøte kanskje. Vært stor sannsynlighet for oppmøte da.»	«Nei»	Ingen fikk primer.
8. Har temaene fra opplæringen blitt snakket om i ettertid, som hverdagsprat i ansattgruppa, men også om lederne har tilrettelagt for tid til diskusjon og vedlikehold/oppfriskning av kunnskap?	«Kollegaveiledning er jo noe av det vi bruker mest tid på tenker jeg. Og det er vi så heldig at drifta her tillater det. «..Så å bruke den tida å reflektere sammen, og ha	«Jeg mener, ja til alle sammen. Vi diskuterer jo.. Det er et stort fokus.» «Jeg føler at det er mye hverdagsprat... Og kanskje utenom at vi hele tiden setter ord på teorien.	«Vi har kjørt fagdag sammen med *navn* i fagteam, hvor vi har gått praktisk igjennom, først teoretisk grunnlag og liksom tatt opp tråden fra dette her med grunnopplæring a. Delt i	«Opplever at det har blitt mer faglig diskusjon på gulvet. Opplever at noen kommer og spør sånn «oi, de sa sånn og sånn. Og vi gjør sånn. Og hvorfor det og..»Liksom mer den faglige praten da.»

	<p>uenigheter om ting. Så ser du ting som jeg ikke ser også ser jeg ting. Også bare ok, men da forstår vi det sånn.. Også deler vi det med flere. Så det er den refleksjonen hele veien. For det hjelper ingenting å sitte hver sjette uke å reflektere om ting»</p>	<p>Men at vi ja, snakker om det, overlapper med, rådfører hverandre.»</p>	<p>grupper, diskutert case. Og fått i oppgave å se på hva kan vi gjøre for, og hva kan vi gjøre med og hva kan vi gjøre sammen.»</p>	<p>«Det er ikke gjort noe annerledes tilrettelegging på grunn av PAS-opplæringa. Men det er kanskje andre grunner til at det kanskje kan oppleves sånn. At det er mer tid. For vi har jo gått over til sånn type kalenderplanlegging.. Flere ansatte i fulle stillinger. Altså det er mange andre ting som også har skjedd samtidig som hvor sikkert noen kan si at nei, nå møtes vi oftere og nå er det mer tid for refleksjon.»</p>
--	--	---	--	---

Vedlegg 6, fordeling av deltagere

	Totalt antall deltagere	Ufaglært, antall	Ufaglært, prosent	Faglært, antall	Faglært, prosent	Høyskole, antall	Høyskole, prosent
Totalpopulasjon	480	104	22 %	173	36 %	193	40 %
Eksperimentgruppe	275	56	20 %	97	35 %	117	43 %
Gj.snitt ut av totalpopulasjon	57 %		54 %		56 %		61 %
Kontrollgruppe	205	48	23 %	76	37 %	76	37 %
Gj.snitt ut av totalpopulasjon	43 %		46 %		44 %		39 %