



# RAPPORT

## Samhandling rundt barn og unge med sammensatte behov i Overhalla kommune (SARBU)

Sluttrapport

Oddbjørn Johansen  
Ingunn Skjesol Bulling  
Endre Kanestrøm

Høgskolen i Nord-Trøndelag  
Rapport nr 100

Steinkjer 2014



**HINT**

# Samhandling rundt barn og unge med sammensatte behov i Overhalla kommune (SARBU)

Sluttrapport

Oddbjørn Johansen  
Ingunn Skjesol Bulling  
Endre Kanestrøm

«Det er en genial måte å gjøre det på, vi får bestille,  
vi får være med på noe som er spennende og veldig matnyttig»

Høgskolen i Nord-Trøndelag  
Rapport nr 100  
ISBN 978-82-7456-724-5  
ISSN 1504-7172  
Steinkjer 2014



Høgskolen i Nord-Trøndelag utgir følgende publikasjonsserier: Rapport, Utredning, Arbeidsnotat og Kompendium

HiNT-Rapport forbeholdes publisering av forskningsarbeider som utgår fra HiNTs fagmiljøer. Rapportene skal fagfelleverderes på faglig og formelt grunnlag før publisering.

Se: [http://www.hint.no/forskning/publisering/hint\\_publicasjoner](http://www.hint.no/forskning/publisering/hint_publicasjoner)

Rettighetshaver  
Høgskolen i Nord-Trøndelag

Tilgjengelighet  
Åpen

Publiseringstype  
Digitalt dokument (pdf)

Redaksjon  
Bibliotekleder

Kvalitetssikret av:

Øystein Rennemo, førsteamanuensis HiNT (intern)  
Aage Jensen, høgskolelektor HiNT (intern/ekstern)

Nøkkelord: kunnskapsutvikling, forskning, arbeidsliv, kommunale tjenester, barn, unge, samhandling, individuell plan

Key words:

Opplysninger om publikasjonsserien fås ved henvendelse HiNT:  
Biblioteket Steinkjer, Postboks 2501, 7729 Steinkjer, tlf. 74 11 20 65 eller epost:  
[bibsteinkjer@hint.no](mailto:bibsteinkjer@hint.no) eller [bibliotekleder@hint.no](mailto:bibliotekleder@hint.no)

## Forord

Dette er en rapport på et utviklingsprosjekt som HiNT avd Helsefag og HiNT avdeling for Lærerutdanningen har hatt i Overhalla kommune. Prosjektet er blitt gjennomført av dosent Oddbjørn Johansen og høyskolelektor Ingunn Skjesol Bulling fra avd helsefag og høyskolelektor Endre Kanestrøm fra avdeling for lærerutdanning.

Prosjektet har hatt fokus på kunnskapsutvikling i praksis, og tema har vært «Barn og unge med sammensatte hjelpebehov». Prosjektet har godt over fire år og involvert mange av de ansatte i Overhalla kommune. Dette har vært et spennende prosjekt som på mange måter har vært en praktisk tilnærming til innovasjons-begrepet. Prosjektet har vist at både praksisfelt og Høgskolen har mye å lære av hverandre. Vi mener at SARBU er et eksempel på det Melding til Stortinget - Utdanning for velferd<sup>1</sup> trekker frem som en av målsetningene: «Godt samspill og samarbeid mellom utdanning, forskning og arbeidsliv er nødvendig for å sikre kunnskapsbasert tjenesteutøvelse og bedre tjenester gjennom videreutvikling og innovasjon»<sup>2</sup>.

Vi vil benytte anledningen til å takke Overhalla kommune for deres positive holdning og deres bidrag til dette prosjektet. Uten deres innsats hadde dette ikke latt seg gjennomføre. En takk også til høgskolelektor Aage Jensen og førsteamanuensis Øystein Rennemo som har lest rapporten og kommet med nyttige innspill til forbedringer. Likeledes vil vi takke Vi takker HiNT for den økonomiske støtten til prosjektet.

Namsos/Levanger august 2014

Oddbjørn Johansen, Ingunn Skjesol Bulling og Endre Kanestrøm

---

<sup>1</sup> Melding til Stortinget nr 13 (2011-2012) *Utdanning for velferd*. Kunnskapsdepartementet

<sup>2</sup> Barne- og likestillingsdepartementet (2009) *Det du gjør, gjør det helt. Bedre samordning av tjenester for utsatte barn og unge* (NOU 2009:22) Oslo: s 11

## Innhold

1	Innledning.....	1
2	Presentasjon av SARBU prosjektet .....	3
2.1	Prosjektets teoretiske forankring.....	4
3	SARBU som et Aksjonsbasert utviklingsprosjekt.....	6
3.1	Sammensetning av fokusgrupper .....	6
3.2	Fokusgruppesamtaler del 1 .....	8
3.2	Fokusgruppe del 2 .....	8
4	Analyse av kartleggingen og utforming av tiltak.....	11
4.1	Organisatoriske forhold .....	11
4.1.1	Tverrfaglige møter .....	11
4.1.2	Rutinebeskrivelse og organisering rundt tverrfaglig samhandling.....	12
4.2.	Behov for samhandlingskompetanse .....	12
4.2.1	Kunnskap om egen organisasjon .....	12
4.2.2	Kunnskap om arbeidsform .....	12
4.3	Deltakernes behov for fagspesifikk kompetanseutvikling.....	13
4.4	Kommunens vurdering og ønsker.....	13
4.5	Oppsummering konklusjon av fase 1 .....	14
5	SARBU som et Aksjonsbasert kunnskapsprosjekt.....	15
5.1	Gjennomføring .....	15
5.1.1	Tverrfaglig samarbeid og samhandling rundt barn og unge .....	16
5.1.2	Ansvarsgruppearbeid og individuell plan .....	16
5.1.3	Sentrale pedagogiske prinsipper i videreutdanningsmodulene.....	17
6	Evalueringsmetode .....	19
6.1	Analyse.....	20
7	Evaluering av prosjektet .....	21
7.1	Kartleggingsverktøy som prosessdriver .....	21
	Prosjektledernes refleksjoner.....	22
7.2	Praksisnær videreutdanning for ei sammensatt profesjons/faggruppe med definerte kompetansebehov?.....	23
	Prosjektledernes refleksjoner.....	25
7.3	Fra kartlegging til beskrivelse av ny praksis .....	26
	Prosjektledernes refleksjoner.....	27
7.4	Implementering av ny praksis.....	28
	Prosjektledernes refleksjoner.....	30
8	Oppsummering .....	32

# 1 Innledning

Høsten 2010 ble det inngått avtale om et samarbeidsprosjekt mellom Overhalla kommune og HiNT ved avdelingene for lærerutdanning og helsefag. Samarbeidsprosjektet hadde to hovedfokus.

Det første hovedfokuset handlet om høgskolens rolle som lokal utviklingsaktør. Dette innebærer å bistå det lokale samfunnet med å formidle eller utvikle ny kompetanse. Mandatet for dette finner en i universitets- og høyskoleloven<sup>3</sup> Prosjektet ønsket å utvikle en modell for lokalforankret kompetansebygging som også kunne ivareta målsettingen om innovativ virksomhet.

Prosjektets andre utgangspunkt er en erkjennelse av at samordning av tjenester er en sentral utfordring for tjenesteytere i dagens hjelpeapparat. I forhold til barn og unge er samordning og helhet viktig i forhold til utvikling av tjenestetilbudet. NOU 2009<sup>4</sup> setter fokus på situasjonen til barn og unge med store og sammensatte problemer. I denne utredningen går det fram at "Noen barn opplever å bli skjøvet fra tjeneste til tjeneste, der ingen tar ansvar. Andre får hjelp fra flere instanser, men hjelpen er ikke koordinert. Behovet for et helhetlig tilbud til barn og unge i kommunene er derfor stort".<sup>5</sup> Et moment som presenteres er at det er store variasjoner i hvordan kommunene har valgt å arbeide i forhold til å sikre samhandlingen rundt barn og unge. Mange kommuner mangler systemer som ivaretar disse funksjonene. I og med at både lærerutdanningen og vernepleierutdanningen utdanner mennesker som jobber med barn med sammensatte hjelpebehov ble dette fokuset for samarbeidsprosjektet.

Prosjektet har strekt seg over en fireårsperiode fordelt på fire faser. Første året kartlegging, andre året intervensjoner i form av kompetanseheving, tredje året implementering og fjerde året evaluering. Prosjektgruppen har bestått av høgskolelektor Endre Kanestrøm fra Avdeling for lærerutdanningen, høgskolelektor Ingunn Skjesol Bulling<sup>6</sup> og dosent Oddbjørn Johansen begge fra Avdeling for helsefag.

---

<sup>3</sup> § 1-3 bokstav e), som omhandler høgskolens plikt til å bidra til innovasjon og verdiskapning og bokstav i), som omhandler høgskolens plikt til å drive etter og videreutdanning.

<sup>4</sup> Barne- og likestillingsdepartementet (2009) *Det du gjør, gjør det helt. Bedre samordning av tjenester for utsatte barn og unge* (NOU 2009:22) Oslo

<sup>5</sup> Barne- og likestillingsdepartementet (2009) *Det du gjør, gjør det helt. Bedre samordning av tjenester for utsatte barn og unge* (NOU 2009:22) Oslo: s 11

<sup>6</sup> Ingunn Skjesol Bulling brukte materiale fra dette prosjektet i sin masteroppgave. Oppgaven er bygd opp rundt tre hovedspørsmål. Spørsmålene tar opp er helhetsperspektivet i samhandlingen mellom de ulike instansene, utfordringer og muligheter i samhandlingen, og betydningen av synet på hva som er relevant kompetanse for samhandlingen mellom de ulike aktørene. Masteroppgaven heter "Barnet er helt" og ble innlevert og vurdert på Institutt for sosialt arbeid og helsevitenskap NTNU.

I denne rapporten vil vi beskrive arbeidsmåten for samhandlingen mellom høgskolen og kommunen.

Rapportens oppbygning:

- Presentasjon av prosjektet SARBU<sup>7</sup> og selve modellen for kartlegging.
- Presentasjon av utdanningsmodulene.
- Kort metodekapittel for evalueringen av prosjektet.
- Presentasjon av evalueringen med deltakernes vurdering av kartleggingsverktøyet, tiltakene og implementering.
- Oppsummering og konklusjon.

---

<sup>7</sup> SARBU – Samarbeid rundt barn og unge med sammensatte behov

## 2 Presentasjon av SARBU prosjektet

Prosjektet kom til etter en samtale mellom Endre Kanestrøm og Oddbjørn Johansen. Bakgrunnen for samtalen var at HiNT hadde utlyst midler til utviklingsprosjekt som skulle inspirere til samarbeid på tvers av avdelingene ved høgskolen. En god kobling mellom helsefag og lærerutdanning ligger i tverrfaglig arbeid rundt barn og unge med sammensatte hjelpebehov. Med dette som utgangspunkt utformet vi en søknad om midler til et utviklingsprosjekt.

I søknaden skisserte vi et prosjekt med tema samhandling rundt barn og unge med sammensatte behov. Gjennom prosjektet ønsker fagmiljøene på lærerutdanninga og vernepleierutdanninga, sammen med deltakerne fra kommunen, å vurdere hva kommunen har av tilgjengelig kompetanse, hvordan samhandlingen mellom de forskjellige offentlige instansene fungerer i dag, og hvor det er behov for mer kompetanse. Målsettingen med arbeidet er å komme nærmere et helhetlig tilbud for barn og unge med sammensatte behov.

Vi rettet konkret forespørsel til Overhalla kommune om de ville delta i et slikt prosjekt. Kommunen stilte seg positiv og det ble innledet et samarbeid med oppvekstsjef Anders Bjøro og helse- og omsorgssjef Bente Eidesmo.

I samarbeid med representanter fra Overhalla kommune utformet prosjektgruppen et utgangsspørsmål for prosjektet:

*På hvilken måte kan HiNT oppfylle en kommunes opplevde behov for kompetanse, når det gjelder tilrettelegging for barn og unge med store, sammensatte behov?*

Gruppen formulerte syv delspørsmål som det kunne være aktuelt å se nærmere på:

1. Hvordan utvikle et kartleggingsverktøy som kan fange en kommunes underdekte kompetansebehov overfor barn og unge, på tvers av sektorer, fag og profesjonstilhørighet?
2. På hvilken måte kan kommunen utvikle en strategi for kartlegging av ulike profesjonsgruppers behov for kompetanse/videreutdanning?
3. På hvilken måte kan HiNT tilby videreutdanning for ei sammensatt profesjons/faggruppe med definerte kompetansebehov?
4. Hvordan kan HiNT implementere de sammensatte utfordringer som prosjektet avdekker inn i institusjonens bachelorutdanninger.
5. Hvilke kompetansebehov finnes det i praksisfeltet for å få til en bedre helhetstenkning rundt barn/unge med sammensatte hjelpe- og opplæringsbehov?
6. På hvilken måte kan HiNT utvikle en kartleggingsprofil som kan gi studenter meningsskapende ansvarsroller?
7. Hvordan kan skolen bli arena for helhetstenkning rundt barn og unge?



Slik som prosjektet utviklet seg har fokuset vært på følgende tre punkter:

1. Hvordan utvikle et kartleggingsverktøy som kan fange en kommunes underdekte kompetansebehov overfor barn og unge, på tvers av sektorer, fag og profesjonstilhørighet?
2. På hvilken måte kan HiNT tilby videreutdanning for ei sammensatt profesjons/faggruppe med definerte kompetansebehov?
5. Hvilke kompetansebehov finnes i praksisfeltet for å få til en bedre helhetstenkning rundt barn/unge med sammensatte hjelpe- og opplæringsbehov?

## 2.1 Prosjektets teoretiske forankring

En av oppgavene til høgskolene er å tilby etter- og videreutdanninger. Målsettingene til etter- og videreutdanningene er at de skal bidra til å heve kompetansen ute i praksisfeltet. En av utfordringene til de eksisterende etter- og videreutdanningstilbudene er at kompetansen som utvikles i hovedsak bedrer kompetansen hos den enkelte deltaker, men ikke nødvendigvis får en effekt i det fagmiljøet den enkelte inngår i.

Utvikling av et fagmiljø eller organisasjon trenger en annen tilnæringsmetode. Rennemo<sup>8</sup> skriver «De fleste organisasjoner av i dag opplever omgivelser som setter krav til økende forandring og kompetanseutvikling for å kunne levere de resultat som kreves». Samhandlingsreformen gir kommunene utfordringer som krever at de utvikler nye arbeidsmodeller/metoder. Prosjektet har som mål å utvikle nye samhandlingsrutiner og samtidig bidra til en generell kompetanseheving i organisasjonen. Vår tilnæringsmåte er inspirert ut fra elementer hentet fra en aksjonsbasert helhetsmodell. Rennemo beskriver at modellen bygger på fire bein. Aksjonsbasert Utforskning, Aksjonsbasert Produksjon, Aksjonsbasert Formidling og Aksjonsbasert Kunnskap. I SARBU prosjektet er det særlig Aksjonsbasert kunnskap og Aksjonsbasert utforskning som har stått sentralt. Aksjonsbasert kunnskap handler om hvordan man kan benytte organisatoriske aktiviteter og målrettede handlinger til å fremme økt forståelse og kunnskapsutvikling. Aksjonsbasert utforskning handler om muligheten til å tenke nytt, se og reflektere over problemstillingen/utfordringen på et metanivå.

Deltakende aksjonsforskning har en overordna hensikt om å hjelpe mennesker til å oppdage og utforske sin egen situasjon i hensikt av å forbedre den. En annen dimensjon er å hjelpe mennesker til å endre egen situasjon for så å utforske den. Prosessen har med menneskers frigjøring å gjøre. Aksjonsforskning er ikke noen definert metode, men et opplegg for helhetlig forskning, der forskeren, sammen med praksisfeltet, gjør

---

<sup>8</sup> Rennemo, Ø. (2006) *Levér og lær : aksjonsbasert utvikling i resultatorienterte organisasjoner*. Oslo Universitetsforlaget

endringer, forbedringer ut fra en erkjent meningsdannelse. Tom Tiller (2002) utdyper dette ved å ta et «flua på veggen-perspektiv», der han sier at fluas perspektiv er lite gunstig som observasjonspost når innovasjonen møter tradisjonen.

Prosjektet har i vesentlig grad gjort bruk av deltakende arbeidsmåter, bl.a. inspirert av PLA (Participatory Learning and Action). PLA-metoder har til hensikt å skape likeverdig dialog og samhandling mellom deltakere. En overordna hensikt er å sikre deltakernes eierskap til tiltakene, som i seg selv sannsynliggjør bærekraftige resultater. PLA vektlegger visualiserte teknikker og er ei god hjelp til strukturerte dialoger og diskusjoner på et likeverdig grunnlag. Metodisk vil slike deltakende arbeidsprosesser vanskelig bli gjennomført med rigide verktøy. Improvisasjon og lokal tilpassing vil være nødvendig i møter som åpner for ny meningsdannelse. Medvirkningsmøter vil slik sjelden kunne gjennomføres med boken i hånden.

For å kunne bidra til å utvikle bedre praksisteori må vi ha nærhet til der praksisen utøves. For oss har det vært naturlig å samhandle med et bredt spekter av ansatte i organisasjonen. Dette innebærer at alle nivåer i tjenesteproduksjonen er blitt tatt med i prosjektets ulike faser. Dette innebærer at alt fra assistenter til enhetsledere/rektorer har vært engasjert i prosjektet.

### 3 SARBU som et Aksjonsbasert utviklingsprosjekt

Når vi innledningsvis skulle kartlegge de arbeidsmetodene som praksisfeltet benyttet i samhandling rundt barn og unge, brukte vi prinsippene fra aksjonsbasert utvikling. I følge Rennemo<sup>9</sup> kjennetegnes denne prosessen av tre områder:

1. utvikling av tillit og bygging av relasjoner mellom de lærende
2. en kreativ lek med ens egen uvitenhet og ironisering av eksisterende forståelsesrammer
3. etablering av nye begreper og translasjon (oversettelse) av denne språkskapingen mellom de lærende.

Som prosessledere i denne prosessen<sup>10</sup> har vi vært opptatt av å se på

- innhold (se på hvordan de beskriver samhandlingen og systemer rundt denne)
- prosessen (hvordan skjer samhandlingen i dag)
- premissene (er det organisatoriske forklaringer, personlige antagelser som ligger til grunn for hvordan samarbeidet virker eller ikke virker)

#### 3.1 Sammensetning av fokusgrupper

Vi gjennomførte kartleggingen med hjelp av fokusgruppesamtaler. Wibeck<sup>11</sup> hevder at et sentralt spørsmål en bør stille seg er: År fokusgrupper verkligen den bästa metoden för at genomföra den tänkta studien? Arbeidssituasjonen og erfaringene vil fortone seg ulikt fra informant til informant. Ut fra et slikt perspektiv ville det være naturlig å foreta individuelle intervjuer. Wibeck<sup>12</sup> beskriver fordelene med fokusgrupper slik: *För det första är valet en fråga om djup respektive bredd. Även om relativt öppna frågor bruka användas inom båda typerna av intervjuer, som gör det möjligt för intervjupersonen/personerna att tala om ämnen med egna ord, är det en markant skillnad på om en grupp människor diskuterar ett ämne eller om bara en person gör det. Förutom de gruppdynamiska aspekterna som inträder kommer en bredare skala av idèer fram i en gruppintervju än i en individuell intervju. Ved å velge fokusgruppe vil en få en bredere fremstilling av samhandlingserfaringene og på hvilken måte organisasjonen har organisert seg for tverrfaglig samhandling. Ved at ansatte får anledning til å dele disse historiene med hverandre gir de også muligheten til å presisere nyansene i de ulike opplevelsene. Disse nyansene vil først og fremst komme frem fordi de danner en alternativ historie til en allerede fortalt historie. Dette vil representere en bredde, men samtidig en dybde i materialet som en ikke uten videre får tak i ved individuelle intervju. I fokusgruppene starter de ansatte en aktiv prosess i intervjuet, der målet blir at de sammen utveksler informasjon. Denne informasjonen danner grunnlaget for en tolkning*

---

<sup>9</sup> Rennemo, Øystein (2006) Levér og lær : aksjonsbasert utvikling i resultatorienterte organisasjoner. s62 Oslo Universitetsforlaget

<sup>10</sup> Rennemo, Øystein (2006) Levér og lær : aksjonsbasert utvikling i resultatorienterte organisasjoner. s 67 Oslo Universitetsforlaget

<sup>11</sup> Wibeck, Viktoria (2000) *Fokusgrupper* s. 37 Lund: Studentlitteratur

<sup>12</sup> Wibeck, Viktoria (2000) *Fokusgrupper* s. 39 Lund: Studentlitteratur

om hvordan sentrale begreper som samhandling, samarbeid, organisering for samhandling osv. kan forstås eller oppfattes. Denne tolkningen finner sted både hos de ansatte under intervjuet og hos forskeren.

Et annet viktig moment med å velge fokusgrupper til fordel for individuelle intervju var at vi på den måten kunne få tak på beskrivelser fra et mangfold av stemmer. Prosjektet ville ikke hatt ressurser til å intervju et så stort antall personer hvis vi skulle intervjuet en og en ansatt. ”Gruppesamtaler foretrekkes framfor intervjuer når forskeren ønsker å avdekke en bredde av synspunkter, holdninger, erfaringer og fortolkninger framfor fylldig og detaljert informasjon fra enkelt individer<sup>13</sup>”

Vi har bevisst valgt å organisere fokusgrupper med tilnærmet homogene tjenestegrupper, som for eksempel barnehagepersonell, helsefaglig personell osv. Vi kom fram til at grupper med deltakere fra samme instans ville gi et godt grunnlag i forhold til de dataene vi var på utkikk etter. Hvis gruppene<sup>14</sup> har en fellesnevner, men likevel med variasjon, er det gode muligheter for å få fram ulike oppfatninger. Vi leverte liste til kommunen over hvilke instanser vi ønsket å snakke med. Dette var barnehage, skole, PPT, barnevern, helse/ omsorg og fritid/ kultur. Kommunen fikk i oppdrag å rekruttere deltakere til gruppene. De valgte ut deltakere fra de tjenesterelevante instansene. Vi endte opp med 9 grupper, tilsammen 43 deltakere fra:

- Helsestasjonen og helse- og omsorgstjenesten
- Avlastning
- Barnehage
- Andre ansatte skole
- Fritid og kultur
- Barneskole
- Ungdomsskole
- Barnevern
- PPT

Gruppene med ansatte fra barneskole, barnehage, andre ansatte innen skole og kultur og fritid var sammensatt med personer fra forskjellige arbeidsplasser. Det viste seg å fungere godt. Gruppen med andre ansatte fra skole bestod av vernepleiere og assistenter fra barne- og ungdomsskole. Det ble gjennomført en felles fokusgruppe for Barnevern og PPT. De første 8 fokusgruppene ble gjennomført på tre dager. PPT og Barnevern ble forhindret i å gjennomføre samtale disse dagene. Fokusgruppeintervjuet med disse ble tatt 3 uker etter regulær plan.

---

<sup>13</sup> Johannessen, Asbjørn et al. (2010) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt

<sup>14</sup> Krueger, Richard A. og Casey, Mary Anne (2000) *Focus groups* (3.utg.)USA: Sage Publications.

Flere av deltakerne kjenner hverandre og har en historie sammen. Dette kan gjøre selve samtalen lettere, men det kan også være en ulempe. Ulempen kan være at deltakerne allerede har etablerte roller overfor hverandre og har utviklet en kultur seg i mellom som forskeren ikke klarer å tolke. Dessuten kan deltakerne ha diskutert emnene før. Dette kan innebære at de har en uuttalt felles forståelse eller uenighet som de alle er klar over, og som ikke kommer til uttrykk i samtalen, men i stor grad er med på å forme den.

### 3.2 Fokusgruppesamtaler del 1

Tidsramma for samtale var to timer. Første time hadde form av en fokusgruppesamtale omkring temaet samhandling rundt barn og unge med sammensatte behov. Vi utarbeidet en intervjuguide<sup>15</sup> for samtale. Denne innholdt noen overordnede tema for refleksjon i gruppene. Hovedtema for refleksjonen var: På hvilken måte kan Overhalla kommune forberede samarbeidet og samhandlingen rundt barn og unge med sammensatte behov for hjelp og støtte? Til dette hadde vi delspørsmål/oppfølgingsspørsmål organisert under følgende områder; samhandling, planstruktur, ulik/lik problemforståelse, rolleavklaring/forforståelse – hvem er den andre og positive erfaringer.

Deltakerne var opptatt av at det var mange elementer som hadde innvirkning på samhandlingen mellom instansene. Deltakerne beskrev utfordrende situasjoner, eller mangler ved den samhandlingen de var en del av. Samtidig hadde de klare bilder av situasjoner de beskrev som gode og viktige for å utnytte mulighetene som ligger i samhandlingen. De visste ofte hvor de ønsket å komme, det var veien dit som var utfordringen. Dette var i følge deltakerne avhengig av fysiske strukturer, teknologiske løsninger, tid og definerte arenaer for samhandling. I tillegg til dette var de opptatt av at deres forventninger til hverandre la føringer i samhandlingen, forventninger som ikke ble satt ord på, eller ikke kunne innfris. Dette kunne regulere samhandlingen i ugunstig retning. Mange av deltakerne ønsket økt kjennskap til hvilke muligheter som lå innenfor andre tjenesteinstansers arbeidsfelt.

### 3.2 Fokusgruppe del 2

Etter en time med samtale i fokusgruppene ble disse delt opp i mindre enheter med tre til fire deltagere i hver gruppe. Disse gruppene ble bedt om å lage en matrise. De skulle da sette seg gruppevis til et bord hvor det var lagt ut store flipover-ark med tittelen «Forbedring – Løsning». Deltakerne ble bedt om å formulere forslag til forbedringer av tjenestetilbudet for barn og unge med behov for sammensatte tjenester i kommunen.

---

<sup>15</sup> Se vedlegg 1

FORBEDRING - LØSNING 6c-21		
A	TA Plassen vi trenger i møtene selv?	11
B	ØKT KOMPETANSE I FHT IP/ KOORDINATOR-ANSVAR/ANSVARSGRUPPER	19
C	AVKLARING AV ROLLER/FORVENTNINGER TIL KOORDINATOR/PRIMÆRKONTAKT	15
D	TA KONTAKT MED FORENINGER / FORBUNDSE MED FRITIDSAKT.	11
E	VI ØNSKER AT SKOLEN/INVOLVERER OSS PÅ BARNHAGE ET TIDLIGERE TIDSPUNKT I FHT BARNA	10
F	GI FORELDRE TREGGET I AT DE "EIER" SIIT BARN OG DETS IP. FORSTÅELSE AV	75
G	ØKT KOMP. I FHT ALTERNATIV KOMMUNIKASJON	8

Det ble presisert at løsningsforslagene skulle være konkrete, ha nytteverdi og være gjennomførbare innenfor dagens rammer for virksomheten.

Gruppene diskuterte og utledet aktuelle tiltak/forbedringer de ønsket å ha med på lista, uten at vi som ledet fokusgruppesamtalen tok noen form for ledelse i diskusjonen. De fikk en romslig halvtime til denne arbeidsøkta. Når de hadde konkretisert minst sju forslag skulle de vekte hvilke av tiltakene de ønsket å prioritere. De fikk utlevert 15 bønner hver, som representerte en form for stemmer, som de la som markører på forslagene etter hva de ville vektlegge. I den bakerste kolonnen på arket summerte vi opp hvor mange bønner/stemmer de ulike forslagene fikk. Så gav de en kort beskrivelse av hva de la i de forskjellige

forslagene. Denne presentasjonen ble tatt opp på lydfil og transkribert ut for å tydeliggjøre hva de la i de ulike løsningsforslagene.



Vi hadde to konkrete målsetninger med å legge opp kartleggingen slik vi gjorde. For det første mener vi at ved å legge opp kartleggingen på denne måten, kan selve kartleggingen være med på å starte en en forløsende kreativ prosess. Bare det faktum at mange innen en organisasjon får anledning til å drøfte et fokusområde vil være med på å gi dette tema tiltrengt oppmerksomhet. Videre vil denne metoden også være god til å løfte frem utfordringer, problemstillinger og belyse kompetansebehov. Samtidig som deltakerne ble utfordret i selve prosessen til selv å finne løsninger på de utfordringene

de beskrev. Gruppene hadde gode forslag på løsningsstrategier innenfor mange av områdene som ble løftet frem.

## 4 Analyse av kartleggingen og utforming av tiltak

I dette kapitlet beskrives deltakernes refleksjoner fra fokusgruppeintervjuene, med vekt på deres egne konklusjoner. Målsetningen med analysen er å tydeliggjøre utfordringsområdene som de ansatte i kommunen opplevde og mulige tiltak som kunne føre til endring. Prosjektet er plassert i området aksjonslæring som klart er beslektet med aksjonsforskning. Det indikerer at det både er en forskningsdel og en aksjonsdel, eller *Participatory research is 'an integrated activity that combines social investigation, educational work, and action. Researchers and citizens work together to examine and solve issues'*<sup>16</sup>. Formålet er å øke kunnskapen om både teori, praksis og eventuelt avdekke behov for videre behov for forskning og kompetanse på området.

Vi har organisert materialet i tre ulike områder. «Organisatoriske forhold», «Behov for samhandlingskompetanse» og «Deltakernes behov for fagspesifikk kompetanseutvikling». Disse områdene ble drøftet med kommunens arbeidsgruppe for å komme fram til mulige interneringer som kunne bidra til endringer.

### 4.1 Organisatoriske forhold

Et sentralt punkt i forhold til samhandling er hvordan organisasjonen tilrettelegger for samhandling. Har organisasjonen tilrettelagt for at tverrfaglig samhandling skal kunne fungere optimalt? Har organisasjonen klare målsetting om tverrfaglig samhandling? Har organisasjonen klare retningslinjer i forhold til samhandling? Har organisasjonen systemer som støtter opp under samhandling?

#### 4.1.1 Tverrfaglige møter

Et sentralt spørsmål for en organisasjon er om de har fora for drøfting av problemer som bør bli belyst av flere fagområder? Fra flere av gruppene kom det fram ønske om å opprette tverrfaglige team hvor en kunne diskutere aktuell problematikk. De hadde god erfaring med slike møter fra tidligere, men de siste årene hadde ikke slike møter blitt gjennomført. Hensikten med slike møter var å få belyst problemstillinger som ulike etater arbeidet med, samt skape et drøftingsforum før en satte i verk tiltak som ansvarsgruppe eller basisgruppe. Tema som kom opp var:

- (Re)etablering av samarbeidsforum
- Styrke tverrfaglig kontaktutvalg
- Tverrfaglige møter satt i system
- Delta på felles planlegging, bruke skolenes kompetanse på tvers
- Forum – utveksling med spesialpedagogikk koordinator satt i system

---

<sup>16</sup> Kemmis, Stephen and McTaggart, Robin (1988) *The action research planner* Deakin university Australia



#### 4.1.2 Rutinebeskrivelse og organisering rundt tverrfaglig samhandling

For å gjøre samhandling og samarbeid virksomt kan det være viktig med rutinebeskrivelser og systemer som støtter opp rundt dette. Et sentralt spørsmål er om organisasjonen har rutinebeskrivelser og systemer og om dette er kjent for de ansatte. Et annet viktig spørsmål er om mål og mening med tverrfaglig samhandling er omforent tolka og forstått hos berørte parter. Punkter som kom fram var:

- Hvem gjør hva?
- Lage rutiner og ansvarsbeskrivelse for tverrfaglig samhandling
- Gode rutiner for samhandling
- Møtene må gi resultat og retning. Klare mål for møtene
- Klargjøring av ansvar og ansvarsforhold

#### 4.2. Behov for samhandlingskompetanse

Opplever de ansatte i kommunen at de har den kompetansen som skal til for å få til effektiv tverrfaglig samhandling? Under samtalene og spesielt i deltakernes egne oppsummeringer kom det klart fram behov for mer kompetanse innen tverrfaglig samhandling, spesielt innen:

- Behov for mer kunnskap om egen organisasjon
- Konkret kunnskap om tverrfaglig samhandling som arbeidsform

##### 4.2.1 Kunnskap om egen organisasjon

Kunnskap om egen organisasjon er viktig hvis tverrfaglig samhandling skal være effektivt og målrettet, dette dreier seg om kunnskap om ansvar og kunnskapsområder til de andre delene av organisasjonen. Mangel på kunnskap og liten erfaring kan være til hinder for å utvikle gode samhandlingsrutiner. Eksempler på de ansattes kommentarer i oppsummeringen var:

- Utvikle felles faglig ståsted for samhandling
- Mer kunnskap om ulike etater og deres ansvarsområde
- Kunnskap om andre etater/tiltak

##### 4.2.2 Kunnskap om arbeidsform

Barn og unge med sammensatte problemer er avhengige av at de ulike aktørene har kompetanse i å samhandle rundt det enkelte barnet og de omgivelser barnet oppholder seg i. Kompetansen her kan sees på minst to måter. Det ene er kompetanse i

samhandling. Det andre er kompetanse i den arbeidsformen tverrfaglig samhandling kommer til uttrykk - eks ansvarsgruppe. Denne kompetansen må være en samla kompetanse hos alle involverte parter. I materialet kan det virke som om denne kunnskapen var svak eller ikke forankra i det konkrete arbeidet. Tema som kom opp var:

- Behov for bred kunnskap om en ansvarsgruppefunksjon og hvilke muligheter en arbeidsgruppepraksis kan representere
- Samarbeidskompetanse
- Felles arbeidsplanverktøy
- Styrke kompetansen på fritidsområdet

#### **4.3 Deltakernes behov for fagspesifikk kompetanseutvikling**

Det siste punktet informantene berørte var behovet for mer spesifikk kompetanse innenfor organisasjonen. I og med at vi valgte å samle relativt homogene grupper kan det hende denne kompetansen finnes innen organisasjonen, men hos andre aktører enn de som var til stede i de samtalene dette kom opp. Eksempler på områdene som ble nevnt var:

- Spesifikk kompetanse om atferdsvansker
- Spesialpedagogisk kompetanse i skolen
- Kompetanse innen psykisk helsearbeid
- Kompetanse innen og tilrettelegging for ADL trening
- Kompetanse i kartlegging
- Styrke kompetansen på fritidsområde

Kompetansen på de fleste av disse områdene finnes trolig i organisasjonen. Men en gjennomgående opplevelse var at det ikke var etablert noen kultur for å utveksle og foredle lokal kunnskap – teoretisk og praktisk, erfaringsbasert kunnskap.

#### **4.4 Kommunens vurdering og ønsker.**

Vi presenterte våre funn og erfaringer fra informasjonsinnhenting til kommunens ledelse. Dette ble gjort både skriftlig og muntlig. På slutten av denne informasjonsoverføringen stilte vi ledelsen i Overhalla kommune følgende spørsmål; *Hvilke strategier og virkemiddel vil ha nytteverdi når Overhalla kommune skal forbedre samhandlinga rundt barn og unge med sammensatte behov?*

Ut fra en diskusjon i ledergruppen i kommunen hvor de også hadde trukket inn informasjon fra mellomledernivået fikk prosjektgruppa tilsendt følgende innspill:

*Målet for Overhalla kommune er å utvikle og forbedre praksis. Vi er enige med HiNT om de tre hovedgruppene hvor det framkommer behov for kompetanse, og ønsker på bakgrunn av det å prioritere følgende:*

1. *Kunnskap om egen organisasjon*
  - a. *Løses lokalt.*
2. *Kunnskap om arbeidsform*
  - a. *Opplæring av ansvarsgruppekoordinatorene. Denne opplæringen kan for eksempel dreie seg om:*
    - i. *Møteledelse.*
    - ii. *Hjelp til å utvikle mal for møteavvikling.*
  - b. *Hjelp til å utvikle en mer kollektiv praksis/felles plattform.*
    - i.  *Dette kan for eksempel skje gjennom styrt refleksjon/veiledning.*
3. *Spesifikk kunnskapsmangel i organisasjonen.*
  - *Generell kompetanseheving for ansatte.*
    - *Fagkunnskap innen blant annet:*
      - *ADL.*
      - *Psykisk helse.*
      - *Spesialpedagogikk.*
      - *Ansvarsgruppe.*
      - *Aktuelt lovverk.*
      - *Veiledning.*

*Vi ønsker at et tilbud skal kunne tas både med og uten studiepoeng, for eksempel over et halvt år. Overhalla kommune ønsker et snarlig møte med HiNT for å avklare neste steg i prosessen.*

#### **4.5 Oppsummering konklusjon av fase 1**

Kartleggingen gav et godt grunnlag for å tilpasse et pedagogisk opplegg til de spesifikke behov som praksisfeltet har etterspurt. Vi har tilstrebet å legge arbeidet så tett opp til kommunens ønsker som mulig. Samtidig har det vært nødvendig å foreta noen vurderinger om hvordan arbeidet bør organiseres og sammenholde dette med prosjektets målsetting.

I trinn to vurderte vi det som hensiktsmessig å operasjonalisere arbeidet i to deler, *Samhandling og samarbeid* og *Ansvarsgruppearbeid og individuell plan*. Når det gjelder kommunens etterspørsel etter fagspesifikk kompetanseheving så mente vi det lå på siden av dette prosjektets mandat. Kartleggingen viste at det finnes kompetanse i organisasjonen på de fleste områder. Utfordringen er at organisasjonen ikke har systemer som gjør at denne kompetansen kan utnyttes på tvers av etater eller avdelinger. Årsaken til at kommunen ikke får utnyttet sine ressurser på disse områdene kan til dels ligge i mangel på kunnskap om egen organisasjon blant de ansatte og til dels på mangel av fleksible løsninger i organisasjonen for å utnytte disse faglige ressursene.

## 5 SARBU som et Aksjonsbasert kunnskapsprosjekt

Et mål med SARBU var ikke bare å foreta en beskrivelse og øke bevisstheten hos aktørene om deres egne samhandlingsrutiner. Målsettingen handlet i like stor grad om å berede grunnen for endring av rutinene. Rennemo<sup>17</sup> beksiver at det i organisasjoner ofte er slik at en kan skille mellom det som er den uttrykte teori (vår forklaring på en adferd) og bruksteori som er den egentlige adferden i gitte situasjoner. I del to av prosjektet har vi forsøkt å gå nærmere inn på bruksteorien med målet *deltakerne skal utarbeide forslag til endret adferd når det gjelder de ulike foraene der samhandling foregår*. Rennemo viser til Argyris modell II teori som hviler på følgende prinsipper:

1. Bred deltakelse i definering av hensikt og mål.
2. Søk vinn-vinn løsninger. Ingen skal tape.
3. Utrykke følelser.
4. Undertrykk de rasjonelle handlingsstrategiene. Oppmuntre heller til utforskning av alternativer, og bekjemp unilateral<sup>18</sup> kontroll.

I utviklingen av utdanningsmodulene har vi lagt vekt på imøtekomme disse fire prinsippene når det gjelder det pedagogiske opplegget og ikke minst i utforming av eksamensoppgaver.

### 5.1 Gjennomføring

Vi vurderte det som en god løsning å lage to utdanningsmoduler<sup>19</sup> for å gi ansatte i Overhalla kommune et faglig og teoretisk bakteppe. Det ene området handlet generelt om tverrfaglig samarbeid og samhandling, mens det andre handler om arbeid med ansvarsgruppe, koordinatorfunksjonen og individuell plan. Vi valgte å gi modulene status som videreutdanningsmoduler, hver av modulene gav 5 studiepoeng. Studiepoeng ble valgt fordi vi mente at dette ville gi utdanningene høyere status og være en motivasjonsfaktor for å delta.

Det var kommunen som organiserte påmelding til modulene. Deltakerne ble satt sammen i tverrprofesjonelle arbeidsgrupper. Målsetningen med dette var at de ulike etatene kunne bringe med seg sin erfaring, forutsetninger og problemforståelse. Hver modul gikk over fire endags samlinger. Det var lagt opp til dialogbasert undervisning og varierte innslag av deltakende arbeidsmåter i gruppe. Gruppearbeidet var i hovedsak viet til arbeid med eksamensbesvarelsen. Undervisningen var lagt opp slik at den skulle gi teoretisk støtte til de ulike delene av problemstillingen.

---

<sup>17</sup> Rennemo, Øystein (2006) *Levér og lær : aksjonsbasert utvikling i resultatorienterte organisasjoner*. s 94-94 Oslo Universitetsforlaget

<sup>18</sup> ensidig

<sup>19</sup> se vedlegg 2 og 3

Studiet er bygd opp rundt fire pedagogiske pilarer; gruppearbeid med og uten veiledning, forelesninger og eksamensarbeid. Studiets pedagogiske plattform bygger på et sosiokulturelt læringssyn<sup>20</sup>. Dette ser på læring som individets deltagelse i sitt sosiokulturelle miljø, hvor studentens deltagelse og egen omforming av kunnskapen er sentral for læringsprosessen. Ut fra eksisterende og ny kunnskap er målsettingen at studentene skal reflektere og utvikle en «felles» plattform. Ut fra denne «felles» plattform skal deltakerne utforme forslag til aksjoner/intervensjoner i egen organisasjon. Ideen fra den pedagogiske oppbyggingen er hentet fra et lignende utdanningsprosjekt hvor høgskolen samarbeidet med fylkesmannen i Nord-Trøndelag<sup>21</sup>.

### 5.1.1 Tverrfaglig samarbeid og samhandling rundt barn og unge

Samarbeid og samhandling er nøkkelord innen tverrfaglig arbeid. For å få det til forutsetter det at tjenesteytere har god kunnskap om egne og andre tjenesteyteres ansvarsroller og ikke minst; at det utvikles gode rutiner for å sikre kommunikasjonsflyt.

Målet for denne utdanningen er at deltakerne selv, ved hjelp av kurset og eget arbeid knyttet til organisasjonen, skal peke på områder og forslag til endringer i organisasjonen. Utdanningen «Tverrfaglig samarbeid og samhandling rundt barn og unge»<sup>22</sup> er beregnet for ei sammensatt faggruppe med deltagelse fra ulike ledernivå, sammen med personell som arbeider nært målgruppa. Studiet har som mål å utvikle handlingsstrategier som fremmer lokal samarbeids og samhandlingskompetanse. Studiet har to læringsutbytter

Studenten skal:

- forstå, utvikle, vedlikeholde og begrunne konkrete arbeidsmodeller som fremmer kvaliteten i lokal tjenesteyting til målgruppa innen tverrfaglig samarbeid og samhandling.
- kunne inngå som operativ deltaker i teambaserte arbeidsmodeller der strukturell dialog og veiledning er sentrale kommunikasjonsstrategier.

### 5.1.2 Ansvarsgruppearbeid og individuell plan

To sentrale samhandlingsmetoder i Overhalla kommune er ansvarsgruppearbeid og individuell plan(IP). Som en konsekvens av både pasientrettighetsloven og helse- og

---

<sup>20</sup> Dyste, Olga (2001): Sosiokulturelle teoretiske perspektiver på kunnskap og læring i Dyste, O.(red.) *Dialog, samspel og læring* Oslo: Abstract Forlag

<sup>21</sup> Johansen, O og Haug, H (2006) *Rus og psykisk lidelse – samarbeid gjennom tverrsektorielle behandlingsnettverk* Tidsskrift for psykisk helsearbeid vol 3 nr 4 Universitetsforlaget: Oslo

<sup>22</sup> Se vedlegg 2 Emnebeskrivelse av Tverrfaglig samarbeid og samhandling rundt barn og unge

omsorgstjenesteloven har koordinatorrollen også fått en sentral plass i forhold til tverrfaglig arbeid og samordning av tjenestene. Da det i organisasjonen opplevdes som uklart hva som skulle til for at en bruker skulle få en IP, hvilke saker det skulle opprettes ansvarsgruppe i og hvem som kunne ta en slik bestemmelse samt hvilken myndighet en ansvarsgruppe hadde. I tillegg var det uklart hva rollen til en koordinator var. Ut fra disse problemstillingene laget vi et forslag på en modul<sup>23</sup> med sikte på at deltakerne skulle utvikle kompetanse om ansvarsgruppe og arbeidsmetoder i ansvarsgruppearbeid, samtidig som de arbeider konkret og praktisk med å utvikle rutiner for dette arbeidet i kommunen. Modulen hadde følgende fire læringsutbytter:

Etter endt studie skal studenten:

- ha kjennskap til, og kunne beskrive og vurdere ansvarsgruppe som arbeidsform.
- ha kjennskap til individuell plan som arbeidsverktøy
- kjenne regelverket som regulerer ansvarsgrupper og individuell plan
- kunne beskrive innholdet i koordinatorrollen

### 5.1.3 Sentrale pedagogiske prinsipper i videreutdanningsmodulene

Vi har vært opptatt av å utvikle en praksisnær pedagogikk hvor undervisningen i stor grad har tatt utgangspunkt i de problemstillingene som de ansatte i kommunen beskrev i kartleggingsfasen.

Et sentralt valg vi har gjort er å utvikle utdanningen basert på prinsipper fra Aksjonslæring<sup>24</sup> og evidensbasert praksisutvikling<sup>25</sup>. Begge modellene anvendes og har som mål å drive lokalt utviklingsarbeid i en organisasjon for å bidra til å heve kvaliteten i det yrkesfaglige arbeidet. Hvis målet er varig endring av praksis, er det sjelden tilstrekkelig å ta ut medarbeidere fra deres daglige arbeid og sende dem bort på kortvarige kurs. Grunnideen i aksjonslæring og erfaringsbasert praksisutvikling er at det først og fremst er gjennom kritiske og systematiske refleksjoner over daglige erfaringer at man utvikler ny praksis. Varige endringer skjer når medarbeiderne selv finner løsninger i forhold til de faglige utfordringer de står overfor. Modellenes grunnleggende verdier er deltakelse, involvering, ansvarliggjøring, kritisk refleksjon og forpliktelse til å lære av erfaringer.

Tydeligst kommer dette til syne på eksamensformen. I modulen Tverrfaglig samarbeid og samhandling rundt barn og unge lød eksamensoppgaven slik: «Aksjonsretta

---

<sup>23</sup> Se vedlegg 3 Emnebeskrivelse av Ansvarsgruppearbeid, individuell plan

<sup>24</sup> Rennemo, Øystein(2006) *Levér og lær : aksjonsbasert utvikling i resultatorienterte organisasjoner*. Oslo Universitetsforlaget og Tiller, Tom (2006) *Aksjonslæring - forskende partnerskap i skolen: motoren i det nye læringsløftet* Kristiansand Høgskoleforlaget

<sup>25</sup> Evidensbasert praksisutvikling er en arbeidsmodell som er utviklet av Research in practice (www.rip.org.uk/teams )og Instituttet for utviklingen av Metoder i sosialt arbete (IMS) i Sverige.

utviklingsarbeid som skal munne ut i en praktisk nytteorientert rapport der gruppa skal skissere og begrunne en strukturell samarbeidsmodell der hensikten er å håndtere utfordringene i Overhalla kommunes tverrfaglige og tverretatlige arbeid med barn og unge». Mens den for modulen Ansvarsgruppearbeid og individuell plan var: «Utform forslag til retningslinjer for koordinatorrollen i Overhalla kommune eller lag forslag til retningslinjer for kommunens ansvarsgruppearbeid. Beskriv områder eller eksempler der ansvarsgruppearbeid er å foretrekke som arbeidsform».

Gruppene måtte avslutte utdanningsmodulene med skriftlig eksamen som ble vurdert av faglærere med ansvar for undervisningen. Studentene ble gjort oppmerksom på at eksamensbesvarelsene ville bli videreformidlet til kommunens ledelse som i sin tur skulle bruke besvarelsene som grunnlag til å forbedre organisasjonens egen praksis. Hovedpoenget vårt har vært at det skal skje et endringsarbeid både hos den enkelte deltaker og i kommunen som organisasjon. Områdene som modulene har tatt tak i krever mer enn at en og en ansatt tilegner seg ny kunnskap. Det må utvikles nye kunnskapsbaserte arbeidsformer som er tilpasset den konteksten arbeidet skal utføres i.

## 6 Evalueringsmetode

Å evaluere er en form for verdifastsettelse av en eller annen virksomhet.<sup>26</sup> Det finnes en rekke ulike retninger innenfor evalueringsforskning. Vår tilnærming ligger i grenselandet mellom brukerorientert retning og en prosessorientert retning. I den brukerorienterte<sup>27</sup> er det målgruppens mål, forventninger og behov som ligger til grunn for evalueringsoppdraget. Ofte er målet at selve prosessen skal ha en kunnskapsproduserende funksjon. Kunnskapen som frembringes skal brukes for å endre innholdet i den metoden som blir evaluert, primært for å bedre situasjonen for brukeren. Den prosessorienterte evalueringsformen er opptatt av hvordan en kan forbedre innsatsen underveis i en prosess.

Metodeperspektivet i denne evalueringsstudien har vært eksplorerende. Det vil si at vi har hatt fokus på hvordan informantene har opplevd å være deltakere i SARBU prosjektet. Vi har ettergått erfaringer de har gjort seg med hensyn til kartleggingsfasene, videreutdanningsmodulenes innhold og relevans sett i forhold til de problemstillingene de syntes kommunene hadde og problemstillinger de løftet fram under kartleggingen. Denne evalueringsstudien er med andre ord ikke en summativ evaluering der vi har hatt som mål og vurdere om SARBU prosjektet har hatt den ønskede virkning. Hensikten har vært å skaffe et grunnlag for å forbedre modellen.

Evalueringens metodiske tilnærminger, baserer seg på fokusgruppeintervju<sup>28</sup> og samtale/refleksjon med ledergruppen i Overhalla kommune. Gjennom å velge fokusgruppe vil vi få en bredere fremstilling av hvordan modellen fremstår i en tverrfaglig kontekst, fordi informantene får mulighet til å konsentrere seg om felles opplevelser og temaer.

Evalueringssamtalene ble gjennomført med tre grupper. Overhalla kommune rekrutterte deltakere til samtalene. Den første samtalen var med lederne for oppvekst og helse, her var det 3 deltakere, 2 som har deltatt i prosjektarbeidet, og en som innehar lederstilling nå. De to andre gruppene var sammensatt av deltakere fra kartleggingsamtalene og undervisningsmodulene. 11 personer deltok, og de representerte ulike instanser i tjenesteapparatet, ulike stillinger var representert. Det var også forskjell på om de hadde deltatt gjennom hele prosjektet, eller deler av det.

Vi valgte å formulere fem tema som ble skrevet på hvert sitt ark. Disse temaene var ment som en hjelp til samtalene i gruppene. Arkene ble lagt ut på bordet foran deltakerne. Temaene som ble presentert var følgende:

---

<sup>26</sup> Sverdrup, Sissel (2009) *Evaluering Faser, design og gjennomføring*. Fagbokforlaget. Bergen

<sup>27</sup> Med bruker mener vi samtlige brukere av SMB team både pasienten, behandlingsansvarlig, miljøpersonale, kommunale helse og omsorgsarbeidere.

<sup>28</sup> Wibeck, Viktoria (2000) *Fokusgrupper* Lund: Studentlitteratur



- Videreutdanningsmodulenes relevans for det praktiske tverrfaglige arbeidet i Overhalla.
- Sammenhengen mellom kartleggingen og videreutdanningsmodulene
- Vurdering av utdanningspakkens innhold og arbeidsform
- Hvordan opplevdes kartleggingssamtalen
- Organisasjonen Overhalla kommune sin evne til å nyttiggjøre seg den nye kompetansen

Et mål med fokusgruppene er at informantene aktivt starter en prosess under intervjuet og der målet er at de sammen utveksler informasjon. Sentralt i fokusgruppeintervju er at ordstyrer/forsker setter dagsorden. Informantene kan ikke ha en helt åpen gruppesamtale der det ikke blir gitt noe tema. Å bruke fokusgruppe handler om å samle en gruppe mennesker som i løpet av en begrenset tid diskuterer et gitt emne eller tema seg i mellom. Ordstyreren/forskeren er ikke en tradisjonell intervjuer, målet er å få deltakerne til fritt å diskutere seg imellom og reflektere rundt de temaene ordstyreren/forskeren bringer frem.

## 6.1 Analyse

Analyseprosessen startet med en muntlig oppsummering i prosjektgruppa etter samtale, og der vi konkretiserte hva hovedtrekkene i samtale var. Evalueringssamtalene ble tatt opp på digital lydopptaker. Den videre analyseprosessen var en grundig gjennomgang av lydfile, der fokus var på sentrale momenter i deltakernes beskrivelser av hvordan de opplevde prosjektet, og hvilke konsekvenser prosjektet har fått i organisasjonen. Hovedfokuset for analysen var basert på de metodene vi hadde brukt, selve oppbyggingen av prosjektet og hovedmålene slik «oppdragsgiver» hadde utformet dem. Deler av samtale ble transkribert, og dette dokumentet dannet grunnlaget for videre analyser, utvelgelse av utsagn og kondensering<sup>29</sup> av utsagn slik at meningsinnholdet trådte tydelig fram. I utgangspunktet var hovedkategoriene for analysen spørsmålene som ble stilt under samtale, men etter analyseprosessen ble det mer hensiktsmessig å organisere materialet ut i fra prosjektets ulike faser. Resultatet fra analysene presenteres i neste kapittel.

---

<sup>29</sup> Malterud, K. (2003). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning- en innføring*. Oslo: Universitetsforlaget. s. 106

## 7 Evaluering av prosjektet

I dette kapitlet presenteres utsagn fra evalueringssamtalene. Kapitlet er delt opp i fire delkapitler, der hver del representerer prosjektets faser; kartleggingsamtalene, utdanningsmodulene, beskrivelser av ny praksis og implementering. I kapitlene presenteres utsagn som setter ord på sentrale momenter fra samtalene, hvert delkapittel avsluttes med prosjektledernes refleksjoner.

### 7.1 Kartleggingsverktøy som prosessdriver

Deltakernes refleksjoner omkring kartleggingsamtalene viser at det å sette fokus på fagområdet og få tid til å reflektere sammen, satte i gang prosesser hos deltakerne. Slik som en av informantene reflekterte over kartleggingsamtalen *«Vi satt på hver vår tue, alle sammen, tenker jeg når jeg tenker tilbake. Det sa vi da. Så sier vi nå at vi fikk jobbe sammen, så ble vi kjent med hverandre. Og gjennom en slik prosess så ble det mer åpent i hele kommunen.»* Slik vi velger å tolke dette og lignende utsagn kan det tyde på at medarbeidere ikke har tradisjon for å klargjøre utgangspunktet for samhandlingen. De går inn i samhandlingen uten å klargjøre premissene eller hverandres forståelse for hva samhandlingen skal innebære.

Det å skape en slik arena der målsettingen handler om å beskrive en situasjon eller en arbeidsmåte opplevdes for deltakerne som meningsfull. En av informantene sier det slik: *«I kartleggingen kom det fram at det var mye stykkevis og delt og at vi kastet ballen imellom etatene, at det var mye uavklarte samarbeidskonstellasjoner. Og det opplevde jeg at det ble tatt tak i det i utdanningen. Vi fikk hjelp til å avklare samarbeidsforaene gjennom teori og arbeidet med oppgavene. Det hang godt sammen med det som vi opplevde som problematisk i kartleggingen.»* En annen sier det slik: *«Det er selve prosessen når vi sitter der, som er det verdifulle».*

Det vi sitter igjen med etter møte med deltakerne i prosjektet er at de opplever prosessen som meningsbærende og de opplever at de har vært med fra start til slutt, og at deres deltagelse har vært nødvendig for å få til endring i organisasjonen. *«Det er en genial måte å gjøre det på, vi får bestille, vi får være med på noe som er spennende og veldig matnyttig. Jeg tror at vi vil spare mye på sikt for vi har blitt mye mer bevisst på når vi skal delta.»*

Men det kom også fram synspunkter på at det er en krevende arbeidsform. Krevende fordi den trekker så mange med i prosessen og at tilbudet må tilpasses den enkelte organisasjon og det som den trekker frem som unike utfordringer. *«Det er jo egentlig en ganske krevende inngang både fra deres side og fra vår side, men det er klart at det blir veldig skreddersydd(...) å få et sånt tilbud som var så skreddersydd opp i mot det som var opplevd som utfordringer det var veldig bra. Det så vi også i forhold til deltagelse, det var god deltagelse.»*- Men det at så mange blir engasjert og trukket med i prosessen gir også en helt unik forankring. *«Da la vi fram det vi ønsket å endre, det som kunne bli bedre. Det ble tydelig at alt ikke var bra da. Vi var ærlige, vi beskrev situasjonen slik det var.»*

## Prosjektledernes refleksjoner

Kartleggingssamtalene var i utgangspunktet en arena der vi skulle få innsikt i hva ansatte i kommunen opplevde som utviklingsområder innenfor samhandlingen rundt barn og unge. Det ser ut til å ha fungert godt. De som deltok i både kartleggingen og utdanningsdelen uttrykker at de opplevde en tett kobling mellom det de var opptatt av i samtalene og innholdet i utdanningsdelen. Det blir beskrevet som svært positivt at de fikk sette dagsorden for utdanningsmodulene. I tillegg til å synliggjøre viktige områder innenfor samhandlingen beskriver deltakerne at de begynte å ta tak i utfordringene allerede i kartleggingssamtalene. Gjennom å diskutere utfordringer og muligheter med andre ble de mer bevisst på egen og andres praksis. Samtalene ble en arena der deltakerne kunne sette ord på hva som var viktig for dem. I et HUSK<sup>30</sup> prosjekt ble det samme funnet som et premiss for at læringsprosessen i slike organisasjoner skal kunne begynne. «Læring i organisasjoner handler om mer enn individbasert læring. En betingelse for at deltakerne evner å gjennomføre lærende samtaler, er at individene blottlegger tankegangen sin»<sup>31</sup>. Samtalene ble første trinn i den aksjonsbaserte utviklingen fordi deltakerne var villige til å dele tanker og meninger om utfordringene de opplevde i sin arbeidshverdag, og reflekterte sammen om hvordan de kunne komme seg videre. Dermed kan en si at utviklingsprosessene helt fra starten av prosjektet.

Ut fra våre erfaringer ser kartleggingsfasen ut til å ha satt i gang økt bevissthet blant de ansatte vedrørende tverrfaglig samhandling. Videre ble de ansatte under gruppearbeidet opptatt av hva deres del av organisasjonen kunne gjøre for å bedre samhandlingen med andre deler av organisasjonen. Vi mener kartleggingen gir et tydelig bilde av kompetansebehovet i en organisasjon både når det gjelder den mer generelle kompetansen på tverrfaglig samhandling, hvilke organisatoriske utfordringer organisasjonen Overhalla kommune har i forhold til tverrfaglig samarbeid og de mer fagspesifikke kompetansebehovene i organisasjonen som ikke er direkte knyttet til tverrfaglig samhandling.

---

<sup>30</sup> Høgskole-, universitets- og sosialforsøket, ble igangsatt i 206 som et femårig forsøk. Siktemålet var å styrke kunnskap og kvalitet i kommunale sosiale tjenester/ NAV ved å videreutvikle og utvikle nye og likeverdige samarbeidsformer mellom kommunale sosiale tjenester/ NAV, forskning, utdanning og brukere. Gjernes, T. (2011). *Nye samarbeidsformer - nye læringsformer? Sluttrapport fra evalueringen av forsøket Høgskole- og unvisersitetssosialkontor( HUSK)*.

<sup>31</sup> Støkken, A. M. (Ed.). (2014). *Innovasjon og utvikling i sosialt arbeid*. Bergen: Fagbokforlaget. s. 60

## 7.2 Praksisnær videreutdanning for ei sammensatt profesjons/faggruppe med definerte kompetansebehov?

Tilbakemeldingen fra informantene var ganske entydige at de satte pris på å bli plassert i tverrfaglig arbeidsgrupper. Vår intensjon med at de skulle bli bedre kjent og få større forståelse for hva andre deler av organisasjonen holdt på med ble også understreket av deltakerne. *«På nettverksplanet ble det bedre. Vi ble kjent med de som jobber i oppvekst. Kjent med deres rolle og holdninger i arbeidet med barn. Kursene hadde en egenverdi i det at vi fikk treftes og fikk ganske god tid.»*

Også dette med utnytting av hverandres kompetanse ble trukket fram som positivt *«Jeg opplevde det som nyttig, og positivt det å skulle jobbe tverrfaglig. Jeg fikk nyansert mine synspunkt og det ble bredere perspektiv inn i diskusjonene sånn generelt.»* Men både større kjennskap til hva de andres oppgave er og det å kunne få en forståelse av den andres kompetanse, hvilke begrensinger og muligheter som ligger i den, utviklet ikke bare større forståelse, men også større respekt. Respekt for hverandre er et sentralt og viktig element i tverrfaglig samhandling. *«Det som var veldig interessant var at vi fikk mer forståelse for hva er det de egentlig holder på med, og hvorfor gjør de ikke dette? Nå har vi større forståelse for hva de gjør og hvilke rutiner de har, og da får vi mer forståelse for hver enkelt arbeidsgruppe. Det er ikke så enkelt som vi tror enkelte ganger. Vi har fått mer forståelse og respekt for hverandre.»*

En annen effekt var at tverrfaglig sammensatte arbeidsgrupper ble av informantene opplevd som bevisstgjøring. *«Personlig har det vært en bevisstgjøring i forhold til helt konkrete ting, som man har blitt flinkere til å tenke over.»* I en slik bevisstgjøring ligger det nok mange ting, men en av de tingene som ble trukket frem var bevisstgjøring om begrepsbruk og at en ikke skal ta det for gitt at alle er innforstått med de ulike begrepene som kjennetegner arbeidsredskap i ulike deler av organisasjonen.

Som nevnt i innledningen til dette kapitlet var noe av hensikten med å organisere deltakerne i grupper slik at de skulle bli mer kjent med hverandre og få en arena til å reflektere rundt hva tverrfaglig samhandling er for noe. En av fokusgruppene beskrev dette slik *«Det var nettopp dette forumet vi har savnet, å sitte ned med dem vi skal samarbeide med eller allerede samhandler med og det var veldig nyttige diskusjoner som vi har savnet.»* Videre sier gruppen *«Gruppene var et godt sted for å danne en felles forståelse.»* Vår tolkning av disse utsagnene er at slike organiserte «møteplasser» gir mulighet for refleksjon rundt egen arbeidsmåte og utfordringer en møter i hverdagen. I en travel hverdag er det liten tid til refleksjoner og liten tradisjon for å undersøke om en egentlig snakker om det samme. Informantene trakk fram at det egentlig handler om deres daglige praksis, men at her fikk en tid til å reflektere *«Det er nyttig at vi er forskjellige, og hvilke roller vi har. Det er jo sånn i ansvarsgruppene også, og det er viktig å tenke at det også er nyttig i en slik sammenheng som et kurs eller en utdanning.»*

Gruppearbeidet gikk ikke alltid på skinner. I og med at vi også hadde lagt opp til at gruppene skulle samles mellom samlingene, krevde det noe organisering fra gruppe medlemmene. *«Det var viktig at det ble satt av tid til å sette oss ned. Det var viktig å få fastsatte dager til å sette oss sammen.» «Det var veldig vanskelig å få til å møtes utenfor samlingsdagene.»* Selv om gruppene så behov for, og viktigheten av å møtes var det vanskelig og få det til. Også i forhold til gjennomføring av selve kursdagene var det problemer for enkelte å prioritere å delta. Dette var med på å skape frustrasjon blant de andre deltakerne *«Det kunne gjerne vært krav til at deltakerne skulle stille opp på gruppearbeidet, det var vanskelig å få alle til å stille opp på det arbeidet vi måtte gjøre utenfor samlingsdagene.»*

Begge modulene var på 5 studiepoeng og hadde en gruppeeksamen som avslutning<sup>32</sup>. Vi hadde to mål med eksamen. Den skulle legge et praktisk, gjennomførbart startgrunnlag for videre utvikling av prosjektets målsetting.

Når det gjelder det å være praksisnær sa gruppene *«Det er fornuftig å ha en slik type gjennomgang, det kan styrke samarbeidet og gjøre ressursbruken mer nyttig når man har en klar agenda, og alle har en felles forståelse av hva vi skal oppnå.» «Praksisnært.»* Slik sett opplevdes det som meningsfylt og gruppene kjente igjen problemstillingen som ble løftet frem i undervisningen. Når det gjelder den praktiske nytten av eksamensoppgavene vil vi behandle dette i eget kapittel, men også her var grunntonen i gruppene positivt *«En føler at en har noe å bidra med».*

En avveining vi som ansvarlige for utdanningene måtte ta stilling til var om vi skulle lage kurs eller etterutdanningsmoduler som hadde studiepoeng knyttet til seg. Kravene ved videreutdanning er at de avsluttes med en eksamen og at det er knyttet læringsutbytter og relevant litteratur til utdanningen. Videre må de som tar utdanningen enten ha studiekompetanse eller tilfredsstillende kravene til realkompetanse. Etter en diskusjon med representantene fra Overhalla kommune ble vi enige om å tilby dette som en etterutdanning. Det var ikke klare entydige meninger fra fokusgruppene om viktigheten av at det var eksamen og at det ble arrangert som en etterutdanning. *«Det er noen som ikke ønsker å delta hvis det er en eksamen og studiepoeng knyttet til videreutdanningen. Men for de som deltar så tror jeg at kvaliteten på innsatsen den enkelte legger ned blir bedre.»* Var et av innspillene fra fokusgruppen mens andre var mye mer positiv. *«Det å må samhandle omkring en eksamensoppgave det tror jeg er kjempe viktig i forhold til den kunnskapen man får.»* I tillegg til å trekke frem kunnskapen kan dette utsagnet også se på det positive i å sette folk med ulik bakgrunn inn i en «tvungen» samhandling.

Studiepoengene ble også trukket fram som en motivasjonsfaktor *«Studiepoengene gjør at vi skjerper oss, det setter krav til oss, slik at vi ikke bare sitter og mottar, men må bidra selv.»* men det ble også sagt at omfanget var tellende. *«Hvis det blir mye mer enn 5 stp, så*

---

<sup>32</sup> Se vedlegg 2 og 3

*faller folk av. Vi har full jobb ved siden av og det blir fort mye. Vi fikk bare fri de dagene det var undervisning.»* For andre handlet det mer om tema enn antall studiepoeng og den direkte nytte av kunnskapen som ble utviklet «*Det har betydning om temaet er interessant for meg. Har jeg valgt å delta selv, eller er jeg satt til det? Hvis det er noe jeg brenner for så tåler jeg ganske mange studiepoeng.»*

### Prosjektledernes refleksjoner

Andre fase i prosjektet var ment å skape en arena for det Rennemo<sup>33</sup> kaller aksjonsbasert kunnskap. Gjennom å planlegge intervensjoner i form av å tilby utdanningsmoduler, ønsket vi å legge til rette for økt forståelse for egen rolle og kunnskapsutvikling i det tverrfaglige arbeidet rundt barn og unge med sammensatte behov. Når vi la opp undervisningen i de to «utdanningene», la vi vekt på at de skulle ta for seg de problemstillingene deltakerne i kartleggingsfasen hadde beskrevet. Dette ble utgangspunktet for formuleringen av læringsutbyttene. Videre hadde vi som målsetting at «utdanningene» skulle være så praksisnære som mulig og at det de gjorde av arbeid under utdanningen skulle få betydning for deres egen hverdag i form av økt forståelse for både egen rolle og tverrfaglig arbeid rundt barn og unge med sammensatte behov. På utdanningene var representanter fra ulike sektorer i kommunen representert. Vi valgte å dele de inn i grupper som også var sammensatt på tvers av formell kompetanse og hvor de jobbet i organisasjonen. Vi valgte å gi gruppearbeidet relativ stor plass i utdanningen. Gruppearbeidet skulle resultere i en eksamensbesvarelse, men gruppene var også ment som refleksjonsgrupper der de skulle drøfte tema eller problemstillinger som ble løftet frem under utdanningen. Gruppene var tverrfaglig sammensatt både for at de skulle lære organisasjonen sin bedre å kjenne, men også for at de skulle ha bedre mulighet til å besvare eksamensoppgavene gjennom å utnytte gruppens tverrfaglige kompetanse.

Det ser ut til at intensjonene ble innfridd i stor grad. Deltakerne beskriver det å jobbe i de tverrfaglige gruppene som svært positivt, de fikk bedre kjennskap til andre deler av egen organisasjon og større forståelse og respekt for hverandres arbeidshverdag. De beskriver også at de hadde godt faglig utbytte av å være sammensatt på tvers av fagområder og instanser.

Modulene blir nok også godt mottatt fordi de representerer noe deltakerne har lite tilgang på i sin arbeidshverdag, en arena for å stoppe opp og reflektere over egen og andres praksis. Bevissthet omkring behovet for å ha et felles innhold i begreper og forventninger til arenaer der samhandlingen skjer trekkes fram som sentralt i forhold til nytten av å delta på utdanningsmodulene.

---

<sup>33</sup> Rennemo, Øystein(2006) *Levér og lær : aksjonsbasert utvikling i resultatorienterte organisasjoner*. Oslo Universitetsforlaget

Utdanningsdelen av prosjektet gav deltakerne tilgang på teoretiske perspektiv og innsikt i politiske føringer som var relevante for fagområdet. Målsetningen var at de skulle kunne ta det med seg inn i sitt praktiske arbeid. Gjennom å ta utgangspunkt i de områdene som deltakerne løftet fram, ønsket vi å minske avstanden mellom det teoretiske og deres arbeidshverdag. «For stor avstand fra den praktiske hverdag vil kunne bidra til en utvikling av en teoretisert praksis som ikke imøtekommer de utfordringer studenten blir stilt overfor fordi den ikke er utviklet i sammenheng med de ulike elementene som påvirker situasjonen<sup>34</sup>». Arbeidsformen modulene la opp til gjorde at deltakerne helt fra starten av måtte gjøre koblinger mellom teorien og utvikling av egne tjenester. De tverrfaglige gruppene gav reelle diskusjoner som belyste teorien, og i stedet for å jobbe med konstruerte problemstillinger jobbet de fram rammer og forståelse direkte knyttet til egen arbeidshverdag. Dette ser ut til å ha gitt deltakerne en sterk opplevelse av at studiets innhold har vært nyttig i deres arbeidshverdag.

Når det gjelder valget om å organisere dette som videreutdanning med studiepoeng og eksamen, er det både fordeler og ulemper med den modellen vi har valgt. Det kan være ekskluderende hvis modulene blir for arbeidsomme, på den andre siden er det mulig at studiepoenggivende eksamen har gitt større innsats hos deltakerne, noe som kan ha ført til bedre utbytte av å delta. Den største utfordringen deltakerne viser til er å finne tid til å samle gruppene utenfor samlingsdagene. Gruppemedlemmene hadde tilhørighet på forskjellige arbeidssteder med forskjellig arbeidstid, i tillegg var det nok en variasjon i hvor mye tid den enkelte var villig til å sette av til studiet.

### 7.3 Fra kartlegging til beskrivelse av ny praksis

Kunnskapsutviklingen har skjedd på flere områder. Deltakerne beskriver økt kjennskap til egen og andres rolle, både i organisasjonen forøvrig og på samhandlingsarenaene. «Det har skjedd noe med opplevelsen av de andre. «Jeg har blitt mye tryggere på min rolle ansvarsgruppa. Det har hjulpet oss veldig i forhold til det å ta plassen vår (...) det var 90 % skole før og fritid ble bare en liten kommentar, men vi tok heller ikke den plassen vi skulle hatt. Det har vi gjort mye mer nå.» og «En tenker, hvorfor gjør de ikke sånn? Hvorfor skjer det ingenting? Så begynner vi å jobbe med de andre så skjønner vi hvorfor de ikke kan gjøre akkurat det akkurat da(...) vi har et mye større innblikk i deres situasjon.»

Prosessene i utdanningsløpet førte også til nye arbeidsformer i forhold til det konkrete arbeidet i ansvarsgruppene rundt den enkelte bruker, og ikke minst hvordan de så på

---

<sup>34</sup> Johansen, O. (2007). Praksisfeltet, NOKUT og høgskolene: "Fører forskning innenfor helse og sosialfagutdanningene til større grad av akademisering på bekostning av praksis eller kan det være en styrking." *Uniped*, 30(1), 15–23. s. 20

ansvarsgruppemøter som en samhandlingsarena: «Vi har fått en mye bedre forståelse for hverandre. Vi snakker med deltakerne før møtene, vi blir mer samkjørt, og da snakker vi også med dem det gjelder slik at de også har en forståelse for hva som foregår.» og «Det har skjedd en bevisstgjøring for eksempel i forhold til møter, ikke minst det med formøter. Vi har jo visst om at vi skulle hatt det, men nå gjør vi det for nå VET vi at det skal vi ha. Det har blitt satt på dagsorden for alle sammen.» Deltakerne beskrev eksamensoppgavene som en nyttig arbeidsform for å få bygge felles forståelse gjennom refleksjoner og diskusjoner. «Det å måtte samhandle omkring en eksamensoppgave, det tror jeg er kjempeviktig i forhold til den kunnskapen man får.»

Samhandlingen rundt barn og unge strekker seg over mange fagområder og involverer mange yrkesgrupper og profesjoner. Det innebærer en risiko for at begrep som benyttes i samhandlingen forstås ulikt av de ulike aktørene. Deltakerne beskriver at de gjennom utdanningsforløpet ble bevisst på at det er viktig å komme frem til et felles innhold i de sentrale begrepene som benyttes. «Vi har blitt mer bevisste, vi er blitt flinkere til å snakke om det samme når vi bruker disse begrepene. Vi har lært oss forskjellen på ansvarsgruppemøter og andre møter, på IP og IOP. De ulike tjenesteområdene er mer tydelig i forhold til hverandre.» Dette kan også ses som en kunnskapsutvikling. Deltakerne har gitt begrepene et felles innhold ut ifra en felles framforhandlet forståelse basert på teori, erfaring og refleksjon.

### Prosjektledernes refleksjoner

Utdanningen hadde som målsetning å gjøre noe mer enn å tilby et felles teoretisk grunnlag til de som deltok, ønsket var å få studentene til å utvikle et felles kunnskapsgrunnlag med basis i de erfaringene og utfordringene praksisfeltet gir dem. Gjennom å delta i felles diskusjoner viser beskrivelsene at deltakerne har utviklet et nytt bilde av hvem de er og hvordan de kan jobbe sammen for å gi barn og unge gode tjenester. De beskriver at de har blitt tryggere i egen rolle, og fått større kunnskap om hva som styrer arbeidshverdagen til de de skal samhandle med. Det sentrale i utdanningen er dermed ikke bare foredragene deltakerne er med på, men at deltakerne utvikler ny praksis og handlingskompetanse<sup>35</sup>. Kunnskapsutviklingen som startet allerede i kartleggingssamtalene ble videre utviklet i diskusjoner i utdanningsdelene, både i plenum og i de tverrfaglige arbeidsgruppene, gav grunnlag for beskrivelser av ny praksis. Eksamensoppgavene var formet slik at deltakerne skulle konkretisere hvordan de tenkte det ville være hensiktsmessig å arbeide videre ut ifra erfaringene de satt med, teorien de hadde fått kjennskap til og refleksjonene de hadde delt gjennom utdanningsløpet.

De som former begrepene teoretisk og gjennom politiske føringer kan ikke gjøre den siste koblingen til det reelle arbeidsfeltet der de skal benyttes. Det må gjøres av de som

---

<sup>35</sup> Nygren, Pär (2004): *Handlingskompetanse: om profesjonelle personer* Oslo: Gyldendal Akademisk



skal bruke dem i praksis. «Kunnskap ses som noe «ytre» som kan formidles og tilegnes uavhengig av person og kontekst. Dette er ikke gyldig for kunnskap som forutsetning for yrkesutøvelse. Her er personlige, relasjonelle og kontekstuelle aspekter også helt sentrale»<sup>36</sup>. Kunnskapsutviklingen ser ut til å ha skjedd på følgende områder: Arbeidsformer for samhandling, bevissthet omkring ulike samhandlingsarenaer, egen og andres rolle i samhandlingen rundt barn og unge og felles innhold i sentrale faglige begrep. Deltakerne ble etterhvert i utdanningen opptatt av å bli mer tydelig på hva de skulle benytte de ulike samhandlingsarenaene til og hvordan disse kunne bli bedre. Å endre arbeidsformer med grunnlag i erfaring og teoretiske perspektiver gjennom felles refleksjon er målsetningen med denne formen for intervensjon. I tillegg ble det utarbeidet konkrete forslag til retningslinjer for ansvarsgruppearbeid og koordinatorroller i eksamensbesvarelsene fra arbeidsgruppene.

#### 7.4 Implementering av ny praksis

Ut fra refleksjonene i fokusgruppene kan det også virke som om deltakerne har blitt mer bevisst på hvilken type møter som egner seg til hvilke saker, hvem som er adekvate samarbeidspartnere og ikke minst nødvendigheten av å ha en målsetting med møte *«Når det gjelder møtestruktur har den blitt bedre. Når det gjelder møtekultur er det fortsatt avhengig av hvem som er tilstede. Noen tar fortsatt veldig mye plass.»* og *«som skole har vi brukt dette til å bli mer tydelig på hvilke aktører vi skal ha med. Og mer tydelig på ulike typer møter. I skolen er det så mange ulike typer møter, nå er vi mer bevisst på hva kaller vi de for de forskjellige arenaene. Vi har i større grad en felles forståelse på hva er ansvarsgruppe og hva er de andre arenaene vi har. Vi har spisset kvaliteten på møtevirksomheten totalt sett til oss som skole.»*

Kjennskap til andre innen organisasjonen har også ført til en mer effektiv form for kontakt *«Det har blitt lettere å ta en uformell kontakt, for å høre om dette er noe for dere? Trenger dere å være med på dette? Det har vi blitt bedre på synes jeg. Så vi ikke kaller inn en masse folk som egentlig ikke har noe i denne saken å gjøre.»* Det ser ut til at viljen for å ta i bruk den nye kunnskapen i det praktiske arbeidet er stor. Ledergruppen tror dette handler om at kunnskapen er godt forankret i fagmiljøene gjennom at deltakerne selv fikk forme innholdet i utdanningsmodulene. *«En får en helt annen forankring hos de som skal være med. Først opplever de at de blir lyttet til og så kommer det et tilbud på akkurat det de har etterlyst.»*

På individnivå ser det ut til å ha skjedd endringer. Flere av deltakerne på evalueringssamtalene er tydelige på at de har endret egen praksis, men at de savner å få

---

<sup>36</sup> Gulbrandsen, A., Johannessen, K. S., Sortland, B., & Ove Æsøy, K. (2009). *Hvordan kan universitetene skape gode yrkesutøvere? Uniped*, 32(1), 44–51. s.49

bekreftet at dette er det kommunen ønsker de skal gjøre gjennom å få tydelige signaler fra ledelsen. «Jeg ser jo at jeg bruker det som vi kom fram til i oppgaven, og jeg må jo tro at det ikke var helt feil siden vi fikk bestått, men samtidig er det jo ikke sikkert det er dit kommunen bestemmer seg for å gå.» Videre i samme samtale kom uttalelsen: «Ledelsen må ha en tanke om hva skjer etterpå? Hvordan skal vi arbeide videre?» Nettopp den mangelen på tydelige signaler fra ledelsen mot slutten av prosjektet var noe de fleste av deltakerne var opptatt av, og akkurat dette representerer nok prosjektets største svakhet. De fleste som deltok i fokusgruppeintervjuene savnet konkrete tilbakemeldinger fra kommunen på hva som hadde skjedd med eksamensoppgavene og hvordan kommunen skulle ta arbeidet videre «Vi har ikke fått noe dokument som vi kan ta i bruk i vårt videre arbeid».

Kommunen har planer om å sette dette i system «Gjennom samhandlingsreformen fikk vi store utfordringer der vi måtte bli bedre på det koordinerende enhet og avklaring av koordinatorrollen. Det kom litt samtidig med dette, og enhetslederen på helse og familie har brukt dette til å gå videre på den oppgaven. Dette ble et løft for å komme i mål i forhold til de kravene.» Noen av kursdeltakerne er plukket ut til å bearbeide eksamenstekstene «Jeg var med på den gruppa som skulle sammenfatte det som var skrevet omkring ansvarsgrupper. Eksamensoppgavene ble fordelt rundt i kommunen, og jeg har vært med på å sette sammen en tekst om ansvarsgruppene. Noen andre har koordinatorrollen». Men informasjon til de andre deltakerne eller ansatte i kommunen om at dette arbeidet er satt i gang har ikke nådd ut.

Forankring i ledelsesnivået i organisasjonen gjennom prosjektet ble også trukket fram i samtalen med ledergruppa. «Kommuneledelsen skulle hatt en mer aktiv deltagelse i kursene. Der var det noen enhetsledere som var med, men ikke mange nok av dem heller og så var det ingen av oss som fant tid eller mulighet til å være med, det tror jeg var synd. Da blir det litt flytende og da blir ting heftet litt langt nede i organisasjonen. Vi har hatt en enhetsleder med som har hatt et veldig brennende engasjement på dette. Det tror jeg har berget oss på mange måter. At hun tok tak i det og har pushet på.» En sterkere forankring i ledelsen kunne ført til en bedre implementering av ideene fra de ansatte om endringer i organisasjonen vedrørende samhandlingsformer og arbeidsmetoder. Det å se resultat fra eget arbeid var det flere av deltakerne som etterlyste «Jeg har savnet tilbakemelding på det arbeidet vi gjorde. Gjennom eksamensoppgavene jobbet vi fram forslag til hvordan vi skulle jobbe videre(...) Jeg vet at vi besto eksamen og at det gikk bra, men det vi har gjort har ingen gitt oss noe tilbakemelding på (...) var det så bra at det ble brukt til noe? Vil vi få noen tilbake gjennom at vi får se spor av det i kommunen? Vi har ikke hørt noe».

Et annet element som kom fram var at flere etterlyste kontinuitet i deltagelsen på prosjektet. Mange opplevde det frustrerende og lite tilfredsstillende å bare delta på et av elementene i prosjektet. Mange trakk fram behovet for å være med på begge utdanningsmodulene «Jeg kjente at jeg mistet litt piffen når jeg ikke fikk være med på den siste delen. Da var jeg litt skuffet. Det var godt å jobbe i en kommune som tar dette viktige

*temaet.» Noen så også nødvendigheten av at om ikke alle fikk delta var det viktig at alle deler av organisasjonen deltok på alle elementene i prosjektet «Jeg savner litt at de som var med på starten ikke fikk være med på slutten. Jeg savnet noen deltakere på siste delen og skulle ønske at de fikk mulighet til å være med Det kunne gjort det enda bedre, og det kunne vært viktig for samhandlingen framover. Barnevernet falt ut blant annet.»*

### Prosjektledernes refleksjoner

Evalueringen viser at deltakerne utviklet ny forståelse gjennom intervensjonene, både kartleggingssamtalene og utdanningsmodulene, men det manglet noe når det kom til implementeringen av den nye praksisen. Dette er nok en konsekvens av flere elementer. Flere av deltakerne beskriver at de har tatt med seg ny kunnskap og nye arbeidsformer fra utdanningsmodulene og tilbake til sine arbeidsplasser. De har nye perspektiv på samhandlingen og har til dels innført nye måter å organisere arbeidet på, for eksempel når det gjelder hvem som deltar på møter, hva som kan avklares i forkant av et møte og hva som skal være fokus i møtet. Det ser ut til at diskusjonene fra undervisning og gruppearbeid gav deltakerne mulighet for å ta tak i utfordringer som hadde ligget i veien for samhandlingen. De er tydelige på at det fortsatt er endel å gå på, men at det på flere områder har skjedd betydelige endringer. Likevel er de tydelige på at de mangler de overordnede føringene som kunne hjulpet dem til å implementere den nye kunnskapen inn i arbeidet i større grad.

Forankringen i ledelsen for prosjektet var i utgangspunktet god. Ledelsen var tydelig ovenfor sine ansatte at dette var et område de ønsket å løfte fram, noe som førte til god deltagelse både på kartleggingssamtalene og på studiemodulene. Utfordringene kom lengre ut i prosjektet. Ledelsen fant ikke tid til å delta på studiemodulene, og dermed fikk de heller ikke deltatt i de viktige prosessene som foregikk der. Ett annet område som sviktet var prosjektgruppas tilstedeværelse i etterkant av studiemodulene. Eksamensoppgavene ble etter sensurering oversendt til ledelsen i kommunen, men det ble ikke gjort klare avtaler om hvordan de skulle benyttes videre, hvem som skulle ta ansvaret for det, når dette arbeidet skulle være ferdigstilt og hvordan deltakerne i prosjektet skulle få informasjon om hva som skjedde videre. Dette førte til at implementeringen stagnerte. Usikkerhet omkring hva som skjer nå kan gjøre at det videre utviklingsarbeidet ute i kommunen stagnerer fordi de som kunne være drivkraft til dette gjennom deltagelsen i prosjektet ikke ser at det arbeidet de har lagt ned fører fram til noe konkret. Forventningene om å se konkrete resultater i form av nye retningslinjer og rammer for arbeidet har ikke blitt innfridd.

I ettertid kan en se at avtalene om hvordan siste fase i prosjektet, implementeringen av ny praksis, skulle gjennomføres ikke har blitt avklart tydelig nok. Fra høgskolens side trakk vi oss for mye ut i denne fasen, og tok ikke opp diskusjonen om hva som var de konkrete planene videre. «Aksjonsforskning kjennetegnes ved et avtalt og forpliktende

samarbeid mellom felt og forsker med et klart formål om å forandre eller utvikle praksis. En forutsetning for å sette i gang utviklingsprosjekter med forskerdeltagelse i organisasjoner er at de er forankret på ledelsesnivå i organisasjonen<sup>37</sup>.» Evalueringen viser at det ligger mye engasjement og ny kunnskap blant deltakerne, det gir en mulighet til å få et stort utbytte av prosjektet. Vi kunne kommet lenger enn det evalueringen viser på dette tidspunktet, men det er fortsatt mulig å ta tak i dette. Det krever tydelighet fra ledelsen, og god kommunikasjon ut i organisasjonen.

---

<sup>37</sup> Malterud, K. (2003). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning- en innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.

## 8 Oppsummering

Høgskole- og universitetssystemet er vant til å definere hva utdanningene skal inneholde og kan argumentere for hvorfor akkurat dette temaet er viktig. Prosjektet har bestreba seg på å fange perspektivene til tjenestepersonell som på ulikt vis bærer roller i tjenesteproduksjonen. Vår metodiske tilnærming bygger på en filosofi om å få etablert en trygg dialog rundt den enkeltes forståelse og opplevelse av oppdraget. At vi starta med homogene grupper – dvs. personell under samme tjenesteområde – ble valgt for å skape et trygt utgangspunkt for erfaringsdeling, ikke minst pga. profesjonsgruppers felles språk/terminologi. Prosjektet gjorde bruk av åpne spørsmål som utfordra tjenesteområdenes tolkninger og fordømmer overfor andre tjenestegrupper og profesjonsgrupper, hvilket ga svar på flere sårbarhetsområder i den samla tjenesteproduksjonen. For å motvirke hangen til å lete opp andres utilstrekkelighet, ble respondentene (tjenestegruppene) også utfordra på hva de selv kunne gjøre for å forbedre tjenestekvaliteten – bl.a. ved å utlede gjennomførbare forbedringstiltak og vekke disse på bakgrunn av den tilslutning tiltakene får fra den samla gruppa.

I dette prosjektet har vi prøvd å utvikle en modell der vi prøver å la praksis og teori møtes. Kan hende er det slik at høgskolene og universitetene er for lite flinke til å invitere praksisfeltets ulike aktører inn i samhandling. Men det er også et ansvar for praksisfeltet å være en påvirkningsaktør i forhold til å sette fokus på det forsknings- og utviklingsarbeidet høgskolene og universitetene skal drive.

For å lykkes i dette arbeidet, var det avgjørende at vi forberedte spørsmål og tema som åpnet dialogen – dvs. spørsmål og tema som berører utfordringene i hverdagslivet og som i innhold treffer respondentenes arbeidssituasjon. Dette var et viktig fundament for prosjektets neste trinn; å utvikle tverrfaglig forståelse og finne veien videre, på tvers av tjenesteområde og profesjon.

Prosjektet la vekt på å tilrettelegge et enkelt kartleggingsregime, som i stort kan oppsummeres slik:

1. Sette sammen tilnærma homogene grupper fra *like* tjenesteområder.
2. Forberede spørsmål/tema som åpner dialogen rundt forhold som oppleves utfordrende, krevende. Bevisst bruk av «runden» for slik å utfordre alle stemmer i gruppa.
3. Oppsummere/parafasere det fokus som kan utledes fra gruppesamtalen.
4. Gruppa utfordres til å foreslå tiltak som kan forbedre tjenestekvaliteten knyttet til samarbeid og samhandling. Viktig at tiltakene også utfordrer gruppas eget ansvarsområde. De skisserte tiltakene utarbeides ut fra føringer om å ivareta intensjonen om gjennomførbarhet og opplevd nytteverdi. Tiltakene vektes ut fra gruppas samla forståelse.

Det vil være et viktig om høgskolene og universitetene i større utstrekning lytter til det kommunale tjenestenivået, for slik å forankre forskningen mer i tråd med praksis sin opplevelse av virkeligheten. Prinsippet om å fange perspektivet til en kommunes ulike tjenesteområder, er gjort ved å arrangere møter der tjenesteytere med relevant

tjenestelikhhet samordnes i grupper – dvs. tilnærma homogene grupper. Slik optimaliseres dypere og bred dekning av for-forståelser, tolkninger og meninger om flerfaglige og tverretatlige tjenester i samme kommune – ikke bare «de andre», men også en selv. Dette styrker grunnlaget for utarbeiding/tilpassing av studie- og emneplaner og at en oppnår sammenheng mellom erkjente lokale kompetansebehov og tilrettelagt utdanningstilbud.

Prosjektets målgruppe er tjenestepersonell innafor ulike tjenesteområder, der hvert tjenesteområde er en støttefunksjon for de mest sårbare barn og unge i en kommune. Tradisjonelt tilbyr høgskolene videreutdanninger for gitte profesjonsgrupper; lærere, barnehagelærere, vernepleiere, sykepleiere, fysioterapeuter osv. Tradisjonelt annonserer UH-sektoren forhåndsdefinerte studie- og emneplaner, uavhengig av studentenes lokale behov for kompetanse, nærmest ut fra UH-personalets eget forgodtbefinnende. I vårt prosjekt lages planene ut fra lokale erkjennelser, slik at erfaringene fra en kommune legger rammene for utdanningens innhold og profil. Følgelig kan ikke erfaringene fra en kommune være overførbare til en annen kommune. Å tilby videreutdanning på dette viset, sikrer oppslutning og ikke minst; en kommune får utvikle en felles terminologi. Under utdanninga – etter kartleggingsfasen - legger vi spesielt vekt på å blande gruppene slik at det er representasjoner fra ulike tjenesteområder i hver gruppe. Dette fikk vi spesielt god tilbakemelding på og sannsynliggjør en omforent forståelse av hvordan utfordringer bør finne sin løsning. Utdanningens eksamen var å utvikle og begrunne gjennomførbare forbedringer innen området samarbeid og samhandling, ut fra lokale erkjennelser av behov. Slik trygget vi relevansen, dvs. at utdanningen ble et tilsvar på erkjennelsene fra praksis.

Prosjekter som dette kan medvirke til at høgskolene og universitetene også utvikler kompetanse som kan nyttiggjøres i den kliniske hverdagen. En økning av forskningskompetansen på praktisk/ klinisk arbeid vil kunne bidra til å utvikle det kliniske praksisfeltet i forhold til å være et lærende system. «Den tradisjonelle arbeidsdelingen mellom forskere og informanter – det være seg praktikere eller brukere – endres når partene skal være sammen om kunnskapsutvikling»<sup>38</sup>.

På hvilken måte kan denne tilnæringsmåten ha overføringsverdi til andre kommuner?

Å la praksisfeltet forme innholdet i utdanningsmoduler slik vi har gjort her er en uvant øvelse, men den er viktig. Det er stadig snakk om hvordan en skal engasjere studenter til å yte mer i utdanning. Hvordan kan en vekke engasjement hos studenter. Gjennom å la praksis synliggjøre utviklingsområder var forankringen i fagmiljøene allerede tilstede, og tilfanget av interesserte og engasjerte deltakere som opplevde utdanningens fokus som nyttig. Men i slike prosjekter er det viktig å sørge for forankring i ledelsesnivået og at de forslag som blir utarbeidet til endringer faktisk blir utprøvd.

---

<sup>38</sup> Støkken, A. M. (Ed.). (2014). Innovasjon og utvikling i sosialt arbeid. Bergen: Fagbokforlaget

Dette har vært et prosjekt, der høgskolen og kommunen har gått sammen for å utvikle samhandlingen rundt barn og unge. Vi har prøvd ut en ny form for kompetanseheving, der høgskolen tar et steg inn i praksisfeltet og lar de som jobber med og rundt barn og unge i kommunen legge føringene for hvilke kompetanse behov de har. Kan dette kalles innovasjon? Støkken<sup>39</sup> argumenterer for at vi er uvante med å benytte innovasjonsbegrepet i offentlig sektor, men at innovasjoner i det offentlige ikke er noe nytt. Innovasjon handler ifølge henne om forbedringsarbeid, ikke nødvendigvis å finne de beste løsningene, men å finne noe som kan bli bedre. Med den forståelsen av begrepet kan dette kalles innovasjon.

Innovasjon og kunnskapsutvikling i praksis er to sider av samme sak. Vi har prøvd å se på hva kunnskapsutvikling egentlig er. Kunnskapsutvikling i praksisfeltet er særlig viktig i de fagene som representeres av deltakerne i dette prosjektet. De har det til felles at det er håndverk det de gjør. De bruker seg selv som redskaper når de jobber og til det trengs det kunnskapsutvikling som passer til det. Den kunnskapsutviklingen skjer nok andre steder enn når en reiser bort på kurs. Den skjer når en får anledning til å løfte opp sin egen praktiske hverdag. Her har vi noen utfordringer og hvordan kan vi jobbe helt konkret for å ta tak i dem. Og hvordan kan Høgskolen ta det samfunnsoppdraget til også å drive kunnskapsutvikling i praksis.

Vi har prøvd ut en måte å tilrettelegge for kompetanseheving gjennom stedlig kunnskapsutvikling i kommunen hvor folk til daglig er i roller som tjenesteytere. Vi tror at slike tilnæringsmåter har stor overføringsverdi og gir bedre utviklingsretning enn den tradisjonelle formen for videreutdanning. Gjennom å ta utgangspunktet der kompetansen skal benyttes tror vi at vi kan sette i gang en kunnskapsutvikling som tilpasses den konteksten kunnskapen skal benyttes i. På den måten blir den mer relevant, og har et større potensial til å få reelle konsekvenser for tjenesteytingen. Vi mener at SARBU er et eksempel på det Meld til Stortinget Utdanning for velferd trekker frem som en av målsetningene «Godt samspill og samarbeid mellom utdanning, forskning og arbeidsliv er nødvendig for å sikre kunnskapsbasert tjenesteytelse og bedre tjenester gjennom videreutvikling og innovasjon»<sup>40</sup>.

---

<sup>39</sup> Støkken, A. M. (Ed.). (2014). *Innovasjon og utvikling i sosialt arbeid*. Bergen: Fagbokforlaget

<sup>40</sup> Melding til Stortinget nr 13 (2011-2012) *Utdanning for velferd*. Kunnskapsdepartementet





## Vedlegg 1

# Intervjuguide

## På hvilken måte kan Overhalla kommune forbedre samarbeidet og samhandlingen rundt barn og unge med sammensatte behov for hjelp og støtte?

Hvordan oppleves den tverrfaglige samhandlingen i kommunen?

Spørsmål under ulike tema	Utdypende spørsmål /punkter	Kommentarer
<b>Samhandling</b>		
Hva er sentralt når dere samhandler rundt barn og unge med sammensatte behov?	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Fokus for samarbeidet.</li><li>2. Kan dere gi eksempler?</li><li>3. Hvilke tema/problemstillinger vies oppmerksomhet?</li></ol>	
På hvilke arenaer møtes de som tilrettelegger for barn og unge med sammensatte behov?	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Hvem initierer arbeidet?</li><li>2. Hvem leder som oftest dette arbeidet?</li><li>3. Hva må til for at samarbeid skal finne sted?</li></ol>	
Hva er som oftest begrunnelsen for slike møter?	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Kommer møtet i stand ut ifra et oppstått behov, eller er det et pålagt ansvar om å lage ei plan (eks. IP eller IOP)</li><li>2. Er det som regel rutinemessige oppfølgingsmøter?</li><li>3. Om slike møter blir til ut i fra en akutt situasjon – hva består event. problemene seg i?</li><li>4. -eller tar det utgangspunkt i en problematisk livssituasjon?</li><li>5. Hvordan kommuniseres behovet for et møte, og hvor går terskelen for å få til et møte?</li></ol>	
Har barn og unge med sammensatte hjelpebehov en definert adresse å henvende seg til eller en oppnevnt kontaktperson i kommunen?	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Er det gjennomførbart å etablere et kontaktregime for barn og unge med sammensatte vansker?</li><li>2. I tilfelle; hvordan kan dette organiseres og hvem bør ha ansvaret?</li></ol>	
Hva tror dere er den mest opplevde utfordringen for å	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Hva er det viktig å gjøre noe med?</li></ol>	

lykkes med å koordinere tiltakene rundt målgruppa?	2. Hvor er det skoen trykker?	
Hvordan opplever dere deltakelsen på slike møter?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Erfarer du at deltakerne har noe ulik rang (noen er mer viktige enn andre)?</li> <li>2. Event.; Kan dette ha noe med deltakernes utdanning å gjøre?</li> <li>3. Er det ofte de samme som tar ordet og er toneangivende?</li> <li>4. Hvordan ivaretas brukerperspektivet?</li> </ol>	
Når en er i et tverrfaglig møte, har deltakerne ofte erfaring fra ulike arenaer. På hvilken måte blir de ulike perspektiver belyst?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Benyttes slike møter som anledning for veiledning?</li> <li>2. Er veiledning en kjent arbeidsmåte?</li> <li>3. I tilfelle; hvilke veiledningsmetoder benyttes?</li> </ol>	
<b>Plankultur</b>		
Hva vektlegges i planarbeidet?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hvem bestemmer hva planen skal omhandle?</li> <li>2. Hva er målsettingen? Individ-system?</li> <li>3. Samhandling mellom instanser/internt bruk.</li> </ol>	
Opplever kommunen å ha en koordinert, omforent samarbeidskultur rundt denne målgruppa?	- Eller er det et ytrestyrt pålegg – en ny stein til byrden?	
Er det kun de formelle, lovhjemla tjenestene som har verdi i tjenestetilbudet til målgruppa, eller finnes det andre aktører som kan bidra til økt livskvalitet?	På hvilken måte utfordrer kommunen den tredje sektor?	
Hvilke verktøy benyttes for å samordne kunnskap og tjenester?	(Planer/ møter/ maler/ mail?) Er disse verktøyene beregnet for samhandling mellom ulike deler av hjelpeapparatet eller er de beregnet for intern bruk?	
Hvordan er forholdet mellom forskjellige planer barn og unge har?	(IP og IOP?)	

	Hvordan kan planer støtte kommunikasjon omkring barn og unge med sammensatte behov?	
På hvilken måte regulerer planer det daglige arbeidet?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hvor stor betydning har planer for de valg og prioriteringer som må gjøres i planperioden?</li> <li>2. Bli planene arkivert skuffemat, mer enn et verktøy?</li> </ol>	
<b>Ulik / lik problemforståelse?</b>		
Hvilke typer problematikk er tema for samhandlingen? Er det ulike forståelser av årsak til problematikk i de ulike instansene?	(Medisinske-, sosialpedagogiske-, adferdmessige-, psykiske vansker) Hva skjer når ulike instanser forklarer utfordringene med forskjellig utgangspunkt?	
I hvilke sammenhenger kan dere se for dere at behov for styrka samhandling er framtreddende?	Eks. når en rammes av kriser; skal det være kommunens kriseteam som skal tiltre, eller er dette en forventet situasjon som best kan betjenes av noen med nærhet til brukeren?	
På hvilken måte regulerer taushetsplikten mulighetene til samarbeid?	Håndheves taushetsplikten på en måte som hemmer informasjon og kommunikasjon som i utgangspunktet ville ha hjulpet brukeren?	
<b>Rolleavklaring/ forforståelse- hvem er den andre</b>		
Hvilken rolle skal deres instans ha i tilrettelegging/ koordineringen av tjenester for barn og unge med sammensatte behov?	(skolen/ppt osv.) Hvordan oppleves skolens rolle i det helhetlige tilbudet til barn og unge med sammensatte behov? Hvordan oppleves helsetjenestens rolle osv.	
Hva forventer dere av de andre instansene dere samarbeider med? Vet dere nok om andres ansvarsrolle, kompetanse og arbeidsmåter?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ligger det en felles forståelse av arbeidsfordeling, ansvar og kompetanse i bunn for samhandlingen?</li> <li>2. Er det mulig å utlede en mer tydelig ansvarfordeling?</li> <li>3. Bør floraen av hjelpetjenester møtes for å få kommunisert grenseganger og bearbeide fordommer?</li> </ol>	
<b>Positive erfaringer</b>		
Beskriv positive erfaringer der samarbeid med andre	Hva var det med samarbeidet som gjorde at dette fungerte så godt?	

instanser har ført til gode opplegg rundt barn med sammensatte behov.		
Finnes det en kultur for å verdsette/anerkjenne og løfte fram det en lykkes med?	Hvem er i så fall adresse for slike rapporter (politikere, administrasjon, pårørende osv.)?	
Hva bør idealet for godt samarbeid og god samhandling bestå seg i? - og hvilke muligheter har vi til å lykkes i dette arbeidet?		

Vedlegg 2

**Emnebeskrivelse av:**

## **Tverrfaglig samarbeid og samhandling rundt barn og unge**

5 studiepoeng

**STUDIELEDER**

Grethe Eliassen Friedrich

**FAGANSVARLIG**

Endre Kanestrøm

### **INNLEDNING**

Studiets innhold er knytta til tjenesteyting for målgruppa barn og unge med særlige behov for tilrettelegging.

Det legges vekt på å tilby et felles studium for ei sammensatt faggruppe med deltakelse fra ulike ledernivå, sammen med personell som arbeider nært målgruppa. Studiedeltakelsen velges av kommunen. Studiet vil utvikle handlingsstrategier som fremmer lokal samarbeids og samhandlingskompetanse. Deltakernes praksis og erkjente utfordringer innen praktisk arbeid med barn og unge vil bli viktige referanser i arbeidet med å utvikle nyttebaserte arbeidsmodeller. Koordinering av ansvarsgrupper knyttet til individuell plan (IP) vil bli organisert som egen utdanning.

### **LÆRINGSUTBYTTE**

Studenten skal

- forstå, utvikle, vedlikeholde og begrunne konkrete arbeidsmodeller som fremmer kvaliteten i lokal tjenesteyting til målgruppa innen tverrfaglig samarbeid og samhandling
- kunne inngå som operativ deltaker i teambaserte arbeidsmodeller der strukturell dialog og veiledning er sentrale kommunikasjonsstrategier.

### **INNHold**

Studiet vil gi enkel teoretisk innføring i kommunikasjonsteori relatert til studentenes arbeidspraksis.

Innføring i *møtet* som anledning for samarbeid, med kritisk blick på deltakelse hensikt og ledelse.

Innføring i *team* som praktisk arbeidsmodell.

*Veiledning* og måter å aktivere lokal kompetanse på, vil tillegges betydelig vekt.

### **ARBEIDS- OG UNDERVISNINGSFORMER**

Samlingsbasert studium, 4 samlingsdager á 4 timer. Variasjon mellom fellesforelesning og deltakende, gruppebaserte arbeidsmåter.

### **VURDERINGSORDNING**

**Eksamen:**

Gruppebasert hjemmeksamen: Aksjonsretta utviklingsarbeid som skal munne ut i en praktisk nytteorientert rapport der gruppa skal skissere og begrunne en strukturell

samarbeidsmodell der hensikten er å håndtere utfordringene i Overhalla kommunes tverrfaglige og tverretatlige arbeid med barn og unge. Inntil 6 sider. Frist for innlevering settes til en uke etter siste samling.

Karakteruttrykk: Bestått/ikke bestått. Intern sensur.

Vedlegg 3

Emnebeskrivelse av:

## **Ansvarsgruppearbeid, individuell plan**

5 studiepoeng

**STUDIELEDER**

[Oddbjørn Johansen](#)

**FAGANSVARLIG**

[Ingunn Skjesol Bulling](#)

### **INNLEDNING**

Studiet springer ut av et samarbeidsprosjekt mellom Overhalla kommune og HiNT avdeling lærerutdanning og avdeling helsefag, SARBU. Prosjektet har fokus på samhandling og arbeid rundt barn og unge med sammensatte behov og dette studiet retter seg mot ansatte i Overhalla kommune. Intensjonen med studiet er å ta tak i utfordringer som de som arbeider omkring barn og unge opplever som viktige. Temaet vil være individuell plan og arbeid i ansvarsgrupper.

Målet for studiet er at deltakerne får ny kompetanse om ansvarsgruppe og arbeidsmetoder i ansvarsgruppearbeid, samtidig som de arbeider konkret og praktisk med å utvikle rutiner for dette arbeidet i kommunen.

### **LÆRINGSUTBYTTE**

Etter endt studie skal studenten:

- ha kjennskap til, og kunne beskrive og vurdere ansvarsgruppe som arbeidsform.
- ha kjennskap til individuell plan som arbeidsverktøy.
- kjenne regelverket som regulerer ansvarsgrupper og individuell plan.
- kunne beskrive innholdet i koordinatorrollen.

### **INNHOOLD**

Studiet blir organisert gjennom fire undervisningsdager. Undervisningsdagene vil være en kombinasjon av forelesning, gruppearbeid og gjennomgang av praktiske eksempler. De ulike samlingene har fokus på ulike tema som har betydning for koordinatorrolle, arbeid i ansvarsgruppe og individuell plan.

#### **Tema 1. Introduksjon til studiet, tema og arbeidsform.**

Her vil vi gjennomgå studiets oppbygging, etablere arbeidsgrupper, konkretisere det overordnede målet for studiet, kort gjennomgang av de ulike faglige elementene i studiet. Videre legges det vekt på de politiske føringene som samhandlingsreformen og nytt lovverk gir i forhold til arbeid med helhetlige tjenester, individuell plan og ansvarsgrupper. I løpet av denne dagen skal studentene presentere sin erfaring med koordinatorrolle, ansvarsgruppe og individuell plan.

I veilederen for individuell plan står det at det til enhver tid skal være en tjenesteyter som har hovedansvaret for oppfølgingen av tjenestemottakeren. I utvelgelse av koordinator skal det legges vekt på nærhetsprinsippet og tjenestemottakerens ønske. I denne delen av studiet vil

vi se på det ansvaret en koordinator vil ha.

## **Tema 2. Tverretatlig/ faglig samhandling- utfordringer og muligheter**

Her vil vi se på begrepene tverrfaglig og tverretatlig samhandling, og vi kommer til å legge vekt på lover og regler som legger føringer for arbeidet.

## **Tema 3 Individuell plan**

Her vil det bli presentert prinsipper og målsetting med individuell plan. I tillegg vil det også være en kort gjennomgang av erfaringer og muligheter i å benytte Sampro som arbeidsverktøy.

## **Tema 4. Ansvarsgruppe**

Denne dagen vil ha se på ansvarsgruppe arbeid som arbeidsredskap med fokus på hva målsettingene for denne arbeidsformen er, og nødvendigheten for at deltakerne i gruppa har en felles forståelse for intensjonen med arbeidet.

## **VURDERINGSORDNING**

### **Eksamen:**

Oppgave: Studentene deles opp i 4 grupper. Gruppene skal besvare en av to følgende oppgaver.

Utform forslag til retningslinjer for koordinatorrollen i Overhalla kommune.  
eller

Lag forslag til retningslinjer for ansvarsgruppearbeid i Overhalla kommune og beskriv områder eller eksempler der ansvarsgruppearbeid er å foretrekke som arbeidsform.

Tid: Oppgaven skal sendes skolen senest 3 uker etter siste samling. I eksamensoppgaven skal gruppene begrunne valgene/ forslagene de presenterer.

Vurderingsuttrykk: Bestått/Ikke bestått

Vi gjør oppmerksom på at eksamensoppgavene vil bli videreformidlet til Overhalla kommune slik at de kan brukes videre i arbeidet med koordinatorrollen og ansvarsgruppe jobbing innad i organisasjonen.