



**TØNSBERG
KOMMUNE**

– der barn ler



SMART oppvekst en sosial innovasjon i folkehelsearbeidet i kommunen 2017 -2022

Evalueringsrapport

SMART trenerutdanning

Are Thorkildsen SMART senter for sosial innovasjon

Elisabeth S. Paulsen Kultur og Samfunnsutvikling



Innhold

SAMMENDRAG	6
1 INNLEDNING	8
1.1 Bakgrunn for SMART oppvekst - Folkehelseprosjekt	9
1.2 Ungdata	10
1.3 SMART oppvekst	10
1.4 Nasjonal og internasjonal spredning av SMART oppvekst	12
2 SMART OPPVEKST EN SOSIAL INNOVASJON I FOLKEHELSEARBEIDET	15
2.1 Mål for kommunens arbeid	15
2.2 Brukermedvirkning	15
2.3 Kapasitetsbygging	15
2.4 Kompetanseheving via kurs, konferanser og opplæring	16
2.5 Evaluering og praksisnær forskning	16
2.6 Målgruppe for prosjektet	16
2.7 Brukermedvirkning i tiltaksutvikling	16
2.8 Organisering og rammer for prosjektet	17
2.9 Økonomiske rammer	18
3 TILTAKETS FORANKRING I TEORI OG EKSISTERENDE KUNNSKAP	19
3.1 SMART oppvekst som sosial innovasjonsmodell	19
3.2 Sosialkonstruksjonisme	20
3.3 Framtidsformende aksjonsforskning	21
3.4 Det performative: Relasjonell ansvarlighet	21
3.5 De fire grunnprosessene i SMART	22
Positiv psykologi intervensjoner	22
Organisasjonsutvikling (Appreciative Inquiry)	23
Refleksivitet i læringsprosessene	24
Relasjonell estetikk	25
4 SMART TRENERUTDANNING SOM TILTAK	27
4.1 Utviklingsmodellen	27
4.2 Målsetting og beskrivelse av tiltak	29
4.3 Train-the-trainer opplæring	30
4.5 Gjennomføring i praksis	30
4.6 Logisk-teoretisk modell for evaluering	32

4.7 Beskrivelse av målbilde (endelig utfallsmål)	34
5 EVALUERINGSDESIGN	36
5.1. Evalueringsspørsmål	36
5.2. Begrunnelse for avgrensning	36
5.3 Data og metode	37
5.4 Kvantitativ undersøkelse ved tidsseriedesign	37
5.5 Kvalitativ undersøkelse: Praksisrapporter og refleksjonsoppgave	38
5.6 Refleksjon av metodevalg og gjennomføring av undersøkelsen	39
5.7 Etikk	39
6 HVILKE FUNN VISER EVALUERINGEN?	40
6.1. Trenerens evne til å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser	40
6.2 Trener som jobber med personal- og organisasjonsutvikling (skjema C)	43
6.3 Oppsummering av funn: Kvantitativ undersøkelse	45
6.4 Kvalitativ undersøkelse: endringer i egen praksis og i arbeidet med målgruppen	46
Opplevelse av Well-being og Flourish	46
Resiliens og tro på framtida	49
Kulturbygging	50
Lederstøtte	54
Strukturer som er bygd	55
Hindringer i egen praksis med SMART	56
Hva har trenerutdanningen betydd for trenerne?	57
6.5 Oppsummering av funn: Kvalitativ undersøkelse	59
7 ANALYSE OG DISKUSJON	61
7.1 Økt repertoar til å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser	62
7.2 Opplevelse av well-being, flourish, resiliens og tro på framtiden	63
7.3 Hva skal til for å lykkes med å skape og ivareta sosiale innovasjoner?	65
7.4 Sosialt læringslaboratorium og organisering av fremtidens tjenester	71
8 KONKLUSJON	73
9. VEIEN VIDERE	75
Sluttord fra prosjektleder	76
LITTERATUR	77
Nettsider	81

VEDLEGG	82
Vedlegg 1: Tiltaksplan opprinnelig prosjektplan (2017)	82
Vedlegg 2: Kursplan SMART Trenerutdanning 2022/2023	83

Sammendrag

Ideen med SMART oppvekst er å styrke barn og unges psykiske helse og evne til livsmestring gjennom å utvikle ny kunnskap og forståelse for hvordan vi kan bygge inkluderende fellesskap og tilhørighet på de arenaene barna opptrer i det daglige.

Denne rapporten evaluerer SMART trenerutdanning som ett av tiltakene i Tønsberg kommunes Programkommune prosjekt “SMART oppvekst en sosial innovasjon i folkehelsearbeidet i kommunen (2017-2022)”. Målsettingen med tiltaket er, gjennom opplæring av ansatte som jobber tett på barn og unge, å bygge praktisk rettet kompetanse i å lede styrkebaserte endringsprosesser som kan bidra til å fremme oppvekst- og arbeidsmiljøer hvor barn, unge og voksne opplever blomstring, god livskvalitet og mestrer sine liv. Gjennom å følge det 4. kullet av SMART trenerutdanning (2021-2022), har det vært mulig å undersøke systematisk i hvilken grad og på hvilken måte, trenerutdanningen som et tiltak kan bidra til å utvikle en praksis med større evne til å skape god livskvalitet for barn og unge. Undersøkelsen baserer seg på triangulering av kvantitative og kvalitative metoder. På den måten har det vært mulig å studere tiltaket flere sider og få et mer helhetlig bilde av undersøkelsen.

Det overordnede spørsmålet for evalueringen har vært å undersøke i hvordan deltakelse på trenerutdanningen påvirker trenernes egen praksis, og hvilke sosiale innovasjoner som skapes i arbeidet med barn og unge eller på deres arbeidsplasser. For å svare på dette, ble det formulert følgende to delspørsmål: (1) I hvilken grad opplever trenerne at de evner å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser i arbeidet med barn og unge eller på deres arbeidsplasser i løpet av opplæringsperioden? (2) På hvilken måte beskriver trenerne at utdanningen har bidratt til å fremme well-being, flourish og resiliens (livskvalitet og mestring) hos målgruppen barn og unge eller på sin arbeidsplass? Som en del av kunnskapsbidraget ønsket vi i tillegg, basert på erfaringer fra innovasjonsarbeidet, å reflektere over sentrale forutsetninger og suksessfaktorer som kan ha bidratt til å fremme utvikling i tråd med formålet for SMART Folkehelse prosjektet, samt hvilke hindringer og utfordringer som kan oppstå underveis som det er viktig å ta lærdom av.

Resultater fra undersøkelsen viser at deltakelse på trenerutdanningen ser ut til å påvirke og endre trenernes praksis på en rekke områder. Opplæringen bidrar til å utvikle et større repertoar av ferdigheter og evner hos trenerne til å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser, ferdigheter som de i økende grad tar i bruk for å skape sosiale innovasjoner i sitt arbeid. S-M-A-R-T verdiene får en stadig viktigere betydning for trenernes måte å tenke og handle på i sitt arbeid med barn og unge, eller sitt arbeidsmiljø. Dette innebærer økt vektlegging av styrkefokus og det som fungerer, økt bevissthet rundt det å tilrettelegge for medvirkende prosesser ved hjelp av metoder og strategier for reell deltakelse. De blir mer opptatt av å anerkjenne barn, unge og sine kollegaer for den de er og de gjør. De tar i bruk relasjonsskapende aktiviteter (gjerne lek), for at alle skal bli kjent på kryss og tvers, og oppleve et trygt og godt lærings- og arbeidsmiljø. Sist, men ikke minst, trener de systematisk og jevnlig på metoder og verktøy de har blitt inspirert av fra trenerutdanningen, og oversetter eller videreutvikler disse i sitt daglige arbeid. Deltakelse på trenerutdanningen ser ut til å fremme opplevelse av well-being, flourish, resiliens og tro på framtiden, både hos trenerne og i målgruppen.

Forutsetninger for å lykkes med å skape og ivareta sosiale innovasjoner i tråd med intensjonene i SMART Folkehelse prosjektet, handler blant annet om at utviklingsarbeidet må oppleves som relevant, nyttig og attraktivt for deltakerne selv, basert på inspirasjon og frivillighet. At utviklingsarbeidet er kunnskapsbasert, og på en god måte evner å integrere teori og praksis, er en annen forutsetning. Dette innebærer evne til å skape praksisnære og relevante læringsprosesser, der alle deltakerne raskt kan se nytteverdien for oversettelse og utvikling i eget arbeid. Den verdibaserte delen av utviklingsarbeidet er av stor betydning, da det bidrar til at deltakerne raskt opplever

tilhørighet, trygghet og trivsel i læringsfellesskapet, noe som igjen er en god forutsetning for å delta med større og mer friere engasjement til å skape og bidra. Kultur for innovasjon og ledere som legger til rette for å tenke nytt, autonomi, som tillater prøving og feiling, og hvor man systematisk lærer av dette gjennom ulike former for dybdelæring, er avgjørende for å lykkes i arbeidet. Likeledes er verdien av infrastrukturer, på mer overordnet nivå, som legger til rette for rolleklarhet og samskapende prosesser på tvers av sektorer, forvaltningsnivå, fagmiljøer, tjenester og kommuner. Måten SMART senter for sosial innovasjon i Tønsberg kommune er organisert på, er et godt eksempel på hvordan samskaping, kunnskapsutvikling og innovasjon kan skje via andre måter å organisere og utvikle velferdstjenester på. For eksempel via læringsnettverk som SMART trenerutdanning, der fagpersoner på tvers av tjenester, fagmiljø, kommuner og sektorer lærer av hverandre og skaper nye innovasjoner for å løse komplekse samfunnsutfordringer. Samtidig viser denne rapporten at det er behov for å forske videre på hvordan innovasjonsprosessene kan utvikle seg til å bli mer varige og bærekraftige over tid. Konklusjonen er at SMART som styrkebasert måte å jobbe systematisk og forebyggende over tid med barn og unge, men også med voksne i personalgrupper og arbeidsmiljø, ser ut til ha god effekt og mange positive ringvirkninger i tråd med prosjektets målsetting. Samtidig må det understrekes at det tar tid å introdusere og innarbeide nye måter å jobbe med sosiale innovasjoner i tjenestene. Det må gis handlingsrom for å tenke nytt, det og krever en samordnet vilje, innsats og støtte fra både politisk hold, fra ledere og ansatte.

1 Innledning

Verden i rask endring og utfordringsbildet er komplekst og sammensatt. Stadig flere unge rapporterer om psykiske helseplager og opplevelse av økende press. Denne utviklingen er i særlig negativ retning for jenter, mens guttene i større utstrekning taper i utdanningsløpet. Nasjonale tall fra 2022 viser at 23 % av unge ikke fullfører videregående opplæring og 11% av innbyggere under 30 år er ikke i arbeid eller annen opplæring. Stadig flere barn og unge blir i dag utsatt for mobbing. I elevundersøkelsen 2022 kommer det fram at mobbetallene for skolen øker på alle trinn sammenlignet med Elevundersøkelsen for 2021 (www.regjeringen.no). Dette gjelder også for barn og unge i Tønsberg kommune der 369 barn svarer at de opplever å bli mobbet de siste månedene. Elevundersøkelsen gjelder for 5. til 10. trinn. I Opplæringsloven §9a står det at «alle elever i grunnskoler og videregående skoler har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring». Det står også at «skolen skal ha nulltoleranse mot krenking som mobbing, vold, diskriminering og trakassering» (www.lovdatab.no). Dette er i tråd med overordnet del av læreplanen. Under *Et inkluderende læringsmiljø* står det at «skolen skal fremme inkluderende fellesskap som fremmer helse, trivsel og læring for alle». Videre står det at «et raust og støttende læringsmiljø er grunnlaget for en positiv kultur der elevene oppmuntres og stimuleres til faglig og sosial utvikling. Føler elevene seg utrygge, kan det hemme læring» (www.udir.no).

Det er bred enighet om at dette er utfordringer vi må ta tak i. Det handler om å forebygge, og ha gode tiltak for de som i dag står utenfor. Hvordan vi kan gjøre dette er imidlertid mer uklart, og her etterlyses mer systematisk arbeid, ulike incentiver for deltagelse og inkludering. Erkjennelsen av at vi ikke har alle svar, har bidratt til at innovasjon etterlyses som virkemiddel og løsningsstrategi. Nettopp behovet for innovasjon i tjenestene, og sette av tid og rom til å utvikle dette, handler SMART oppvekst om. Gjennom samskapende og myndiggjørende prosesser ble en idé om å tenke nytt om hvordan vi legger til rette for samarbeid i skoler og barnehager grunnlaget for det som i dag betegnes som en SMART oppvekst en sosial innovasjon i folkehelsearbeidet i kommunen. SMART senter for sosial innovasjon (SMART oppvekst) skal være en pådriver for å finne nye og bedre måter å ivareta ALLE barns grunnleggende behov på. Det kan være behovet for å ha venner, opplevelsen av inkludering, gleden ved å lære og følelsen av å mestre eget liv.

I innledningen (kap 1 og 2) redegjøres det for bakgrunnen for SMART oppvekst, hva som er formålet, rammene og hvordan denne innovasjonsmodellen har utviklet og spredd seg over tid. Kapittel 3 tar for seg innovasjonsmodellens forankring i eksisterende kunnskap og teori, mens kapittel 4 går nærmere inn på tiltaket SMART trenerutdanning som er valgt ut som evalueringsstudie for denne rapporten. I kapittel 5 beskrives evalueringsdesign, som inkluderer evaluerings spørsmål, data og refleksjon rundt metodevalg. I kapittel 6 presenteres funn og resultater fra undersøkelsen, etterfulgt av en drøfting av sammenhengen mellom mål, evaluerings spørsmål og teori i kapittel 7. De avsluttende kapitlene 8 og 9 inneholder en konklusjon og kort drøfting om veien videre.

Rapporten er utarbeidet av sosiolog Are Thorkildsen som jobber i SMART senter for sosial innovasjon og prosjektleder Elisabeth S. Paulsen.

1.1 Bakgrunn for SMART oppvekst - Folkehelseprosjekt

Bakgrunnen for SMART folkehelse baserer seg på et langvarig utviklingsarbeid som har fått navnet SMART oppvekst. Formålet har vært å styrke barn og unges oppvekstmiljø i barnehage og skole i tidligere Re kommune i Vestfold. Basert på en systemisk tilnærming, er ideen å styrke barn og unges psykiske helse og evne til livsmestring gjennom å utvikle ny kunnskap og forståelse for hvordan vi kan bygge inkluderende fellesskap på de arenaene der barna opptrer i det daglige. Fra 1.1.20 ble Re kommune slått sammen med Tønsberg kommune, og prosjektet er videreført inn i ny kommune.

SMART oppvekst har sin opprinnelse i tidligere Re kommune, og trekker linjer tilbake før den nasjonale satsingen på barn og unge via Programkommune prosjektet. Re hadde ca. 9800 innbyggere med en ung befolkning, hvor ca. 1/3 var barn og unge. Over tid var det en negativ utvikling i form av at mange unge slet med psykiske helseplager, ensomhet, lettere depresjon, mobbing, redd for ikke å være «gode nok». Det var mange barn og unge som hadde behov for mer spesialiserte tjenester fra kommunen. Kommunen hadde en høy andel barn som levde i familier med vedvarende lavinntekt. Med bakgrunn i denne utviklingen satte kommunen ned en arbeidsgruppe i 2005, som skulle se nærmere på mulighet for tiltak på tvers av kommunens tjenester. Resultatet for dette arbeidet ble Aktiv i Re som introduserte blant annet Aggression replacement training (ART) som metode i barnehage og skole, og et tilbud om avlastning og fritidsaktiviteter for utsatte barn. Ved kommunens største barneskole, Kirkevoll skole, startet et organisasjonsutviklingsarbeid på samme tid inspirert av Appreciative Inquiry (AI) (oversatt til norsk som verdsettende undersøkelser). AI bygger på positiv psykologi, sosial konstruksjonisme og aksjonsforskning. Dette utviklingsarbeidet ble gjennomført sammen med sosiolog Bjørn Hauger.

Ved Kirkevoll skole oppstår ideen om at arbeidet som gjøres med elever med ART og AI med lærere komplementerer og utfyller hverandre. Lærer ved skolen, Vidar Bugge-Hansen, tok her en lederrolle i utviklingsarbeidet. Dette ble starten på et innovasjonsarbeid som resulterte i at kommunestyret i 2011 vedtok en prosjektplan SMART oppvekst. Prosjektet hadde som formål å styrke barn og unges opplevelse av livsmestring i hele kommunen, og Vidar Bugge-Hansen gikk inn som prosjektleder. Det ble utviklet en lang rekke verktøy, ny forståelse og teori om hvordan kommunen som system kan jobbe helhetlig på de arenaer barn og unge oppholder seg til daglig. Å utvikle robuste barn, unge og voksne var målet.

På bakgrunn av utviklingsarbeidet som hadde pågått over flere år, ble kommunen invitert inn til en arbeidsgruppe i Helsedirektoratet i forkant av lansering av Program for Folkehelse 2017. Spesielt interessant for Helsedirektoratet var kommunens arbeid med styrkebasert perspektiv i arbeid med å styrke barn og unges psykiske helse. Bjørn Hauger ble bedt om å utarbeide et kunnskapsgrunnlag - "Styrkebasert tilnærming i lokalt folkehelsearbeid" (2018). Parallelt pågikk et arbeid med en offentlig Ph.d. med utgangspunkt i SMART oppvekst. I 2022 leverte Bjørn Hauger en off. Ph.d. ved NTNU, med tittelen "*SMART Uppbringing: Co-creating Cultural change through Future forming research*". I kommisjonen satt professor Kenneth Gergen, professor Sheila McNamee og professor Øyvind Kvello. Professor Ottar Ness har vært veileder.

På den tiden da daværende Re kommune søkte deltagelse i Program Kommune, var det med den hensikten å ta med og videreføre det som var utviklet i SMART oppvekst, spesielt med henblikk på å skape engasjement og spredning for SMART som tanke- og verdsett i hele kommunen. Dette skulle skje gjennom kurs, festival og kompetanseheving av ansatte gjennom SMART trenerutdanning. Ved

prosjektstart var det produsert flere bøker som ga både teoretisk innsikt og var et verktøy for praktisk arbeid i skole og barnehage med utgangspunkt i den utviklede modellen

SMART oppvekst (Våge og Bugge-Hansen, 2012; Våge og Bugge-Hansen, 2013; Våge og Bugge-Hansen, 2014; Iversen og Bugge-Hansen, 2016; Iversen og Bugge-Hansen, 2018). Både bøker og nettsider hadde nådd ut over hele Norge, og også solgt noe materiale internasjonalt.

Trenerutdanningen og de første SMART Festivalene ble særskilte og nye tiltak i regi av Program Kommune midlene. Dette danner bakteppe for det som ble "Sammen skaper vi oppvekstmiljøer som gir livsmestring. SMART oppvekst en sosial innovasjon i folkehelsearbeidet i Re kommune" - i dagligtale SMART folkehelse.

1.2 Ungdata

I tidligere Re kommune ble det gjennomført Ungdata for første gang i 2013 og på nytt i 2017. Resultatene fra disse to undersøkelsene viser en interessant utvikling sammenlignet med tendensen ellers i landet. Re kommune scorer bedre på områder som har med psykisk helse og relasjoner mellom voksne og barn når Ungdata 2017 sammenlignes med Ungdata 2013. Det er færre som opplever at «alt er et slit» og antall «ulykkelige og deprimerede» tenåringer har gått ned. Troen på «framtiden» er økt og det å være «stiv og ansent» har gått ned. Spesielt har antall ungdommer som opplever at de er «ensomme» gått ned fra 25% til 18%. Antall ungdom som rapporterer om mobbing er mer enn halvert. 9 % oppga i 2013 at de ble mobbet ukentlig mot 4 % i 2017. Videre viser Ungdata at foreldrene roser ungdommene mer og de engasjerer seg mer i deres lekser og skolearbeid. Ungdommene er mer fornøyd med resultatene de får på skolen og det er mindre konflikter i skolesituasjonen.

På bakgrunn av en positiv utvikling med faktorer som SMART oppvekst rettet seg mot å utvikle, ble det konkludert med i 2017: «tendensen med ytterligere økning av psykiske plager fra 2013 til 2017 som Vestfold fylkeskommune peker på har skjedd i noen av de andre kommunene i Vestfold, men at Re kommunes ungdomsskole er en del av de «lokale variasjonene» som har en positiv utvikling i forhold til psykisk helse.» (Fra oppsummering Ungdata ved Folkehelsekoordinator Re kommune 2017).

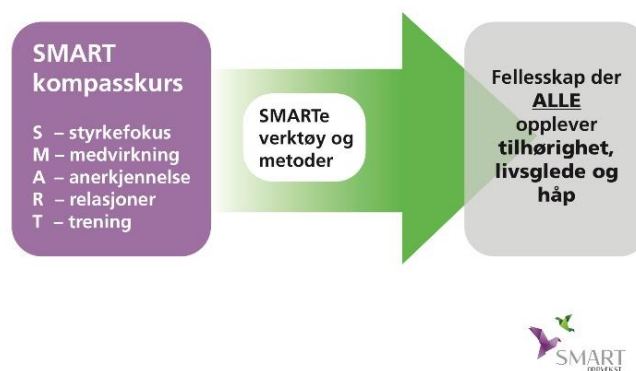
1.3 SMART oppvekst

Ungdata undersøkelser og annen forskning viser at mange barn og unge sliter med å håndtere hverdagen (www.ungdata.no). Dette er en av vår tids store helseutfordringer. Lokalsamfunnet har stor betydning for barn og unges psykiske helse og livskvalitet. De styrkene og ressursene vi utvikler i et godt lokalsamfunn tar vi med oss videre i livet. Å fremme barn og unges psykiske helse og livskvalitet er et viktig kommunalt ansvar. Folkehelsearbeidet omhandler samfunnets totale innsats for å opprettholde og bedre enkelt individ og grupper mulighet for ansvar, delaktighet, solidaritet, mestring og kontroll over eget liv og situasjon. Arbeid med folkehelse handler om å påvirke faktorer som kan ha positiv effekt på barn, unge og voksnes psykiske og fysiske helse. Det handler om å styrke de faktorene som bidrar til bedre helse i miljøer vi omgås i. Her har Helsemyndighetene klare universelle råd og anbefalinger, nemlig i større grad gå fra:

- reparasjons til forebygging
- problemfokus og vansker til styrker og interesser
- spesialister som reparerer til styrking av de arenaene barn oppholder seg

Det store spørsmålet er imidlertid hvordan får vi det til? En av de viktigste arenaene for å gjøre dette er i skoler og barnehager hvor barna oppholder seg gjennom dagen. Derfor omtales gjerne ansatte i barnehage og skole som de «nye» folkehelsearbeidene. I NOU 2015: 8, Ludvigsen-utvalget, trekkes livsmestring inn som et nytt fagområde i skolen. Kunnskap om å mestre livets mange fasetter vil være et godt utgangspunkt for å hindre psykiske lidelser senere i livet. Den store utfordringen er hvordan dette kan gjøres. Hvordan bygger vi “laget” rundt barn og unge som sikrer at alle opplever tilhørighet, livsglede og håp?

I 2011 ble det igangsatt et stort utviklingsarbeid i kommunen, som fikk navnet SMART oppvekst. Siktemålet var at alle barn og unge skulle være i et miljø hvor de kan ta ut sitt potensial og blomstre. Det var å gi barn og unge og de voksne rundt barna evnen til å mestre livet, om det er gode eller dårlige dager. Arbeidet resulterte i en kompasskurs - en innovasjonsmodell for hvordan en kommune kan jobbe helhetlig, systematisk og forebyggende med å utvikle miljøer og kulturer som gjør at barn, unge og voksne kan blomstre og utvikle seg. SMART har som mål å forløse barn og unges potensial for vekst og utvikling.



Gjennom Programkommunemidlene, «Vestfold på laget», ble det mulig å legge til rette for og øke kommunens og ansattes evne til å ta i bruk modellen i alle kommunens virksomheter gjennom opplæring og deling av kunnskap.

SMART modellen er et tankesett - en kompasskurs - som fungerer som et sett av felles verdier for det tverrfaglige arbeidet i kommunen. Modellen er understøttet med en rekke metoder og verktøy som er utviklet i Re/ Tønsberg kommune i løpet av prosjektperioden. Utviklingsarbeidet har skjedd i nært samarbeid med praksisfeltet. Ulike fagmiljøer, samarbeidspartnere og praktikere rundt om i Norge har deltatt. Målet er å gjøre alle voksne og barn i en kommune kjent med SMART filosofien som tanke og verdsett, med tilhørende metoder og verktøy. Det handler om å inspirere til nye innovative måter å utvikle, samordne og forbedre tjenestene på. Gjennom ulike kurs og SMART trenerutdanning, er hensikten å invitere praktikere og ledere til å bli med på et felles lagarbeid.

Ambisjonen er at alle barn og voksne utvikler et reflektert og personlig forhold til verdikompasset, og at verktøy og metoder kan være til inspirasjon for den enkeltes praksisutvikling, oversatt til sin lokale kontekst. Akronymet SMART står for følgende prinsipper:

- **Styrkefokus:** rette oppmerksomheten på det som er bra og fungerer godt i oss selv, hos andre, i relasjoner, organisasjoner og samfunnet
- **Medvirkning:** ha en samarbeidende innstilling og legge til rette for reell deltakelse
- **Anerkjennelse:** se og verdsette andre og deg selv for den du er, og anse forskjellighet som en ressurs
- **Relasjon:** bygge fellesskap der ALLE opplever tilhørighet, anerkjennelse og utvikler et godt selvbilde
- **Trening:** øve jevnlig på ferdigheter som viser S-M-A-R-T verdiene i handling. Gode verktøy og metoder kan være til inspirasjon

SMART oppvekst er avsluttet som prosjekt og videreført fra høsten 2018 ved etableringen av SMART senter for sosial innovasjon. Fra og med 2022 er SMART senteret organisert som egen virksomhet under kommunalområdet «Kultur og samfunnsutvikling» i Tønsberg kommune. Pr i dag har senteret 5 ansatte fordelt på 3,8 stillinger, delvis finansiert av kommunen i tillegg til å være egenfinansiert.

1.4 Nasjonal og internasjonal spredning av SMART oppvekst

Målet for den nasjonale Programkommunesatsingen er at det skal legges vekt på å utvikle og spre metoder og tiltak for å styrke barn og unges egne ressurser, deltakelse og aktivitet i lokalsamfunnet. Programmet skal legge til rette for samarbeid mellom aktører innen bl.a. helsetjenesten, skole og barnehage og frivillig sektor. SMART oppvekst modellen, og mangfoldet av lokalt tilpassede måter å drive SMART-utviklingsarbeid på som pågår rundt om i kommune-Norge, representerer oppløftende eksempler på hvordan enkelte virksomheter, lokalsamfunn og hele kommuner kan jobbe sammen om å skape oppvekstmiljø som øker livskvaliteten til det enkelte barn og de voksne rundt. For Re / Tønsberg kommunes del, så er modellen med understøttende verktøy og tiltak utviklet og utprøvd i mange av kommunens virksomheter sammen med barn og unge. Gjennom måten SMART senteret er organisert på, legges det til rette for å dele og spre erfaring og kunnskap både internt i kommunen og med landet ellers. Det legges opp til både kurs og konferansevirksomhet og tett dialog med forsknings- og fagmiljøer som kan bidra til utviklingsarbeidet.

I den nasjonale Programkommune satsingen er det lagt opp til at arbeidet med programmene rundt om i landet skal evalueres og forskes på. Gjennom vår offentlige Ph.d. ordning, har det vært mulig å drive intern aksjonsforskning i og på tvers av i interne oppveksttjenester i tidligere Re kommune, ledet av sosiolog og Ph.d. kandidat Bjørn Hauger. Dette resulterte blant annet i utviklingen av en "intern" og en "ekstern" forskergruppe. Den interne gruppen besto av 12 representanter fra 10 ulike tjenester i oppvekstfeltet i Re kommune (2016-2018). Her ble bl.a. metoden «Anerkjennende reflekterende team» utviklet, og forskningsarbeidet er publisert i flere forskningspublikasjoner (Hauger et al. 2018; Hauger, Bugge-Hansen, Paulsen og Thorkildsen, 2018; Feyling et al. 2018;

Hauger & Bugge-Hansen, 2020; Hauger et al. 2020). Den eksterne forskergruppens oppgave var å være en «kritisk venn» i arbeidet med den offentlige doktorgraden. Ordningen med offentlig Ph.d. ble innført i 2014, og Re ble tatt opp i andre runde i ordningen. Den eksterne forskergruppen bestod av en representant fra Universitetet i Sørøst-Norge, Helsefremmende arbeid i nærmiljø (HENÆR) ved førstelektor Eivind Bjørnstad og Instituttleder Liv Hanson Ausland. Fra LENT Odne Dahle Læg Reid utdannet ved Handelshøyskolen i København (CBS) og Kaos Pilotene i Århus. Norske veileder på doktorgradsarbeidet har vært prof. Ottar Ness NTNU, leder av WellFare Nordisk forskningscenter for livskvalitet og sosial bærekraft. Folkehelserådgiver Anne Slåtten Vestfold fylkeskommune. I tillegg har det vært i samarbeid med TAOS instituttet i USA.

I august 2022 forsvarte Bjørn Hauger sin offentlige ph.d. ved NTNU, som omhandler SMART oppvekst som utviklingsarbeid med tittelen "*SMART Upbringing: Co-creating Cultural Change through Future Forming Research*" (Hauger 2022).

Fra og med 2021 gjennomføres et omfattende følgeevalueringsprosjekt rundt SMART Trenerutdanning (kull 4 2021/22 og kull 5 2022/2023), i nært samarbeid med professor i samfunnsmedisin, Arild Bjørndal, og med veiledning fra USN via Læringsnettverket for Evaluering. En vesentlig del av datagrunnlaget fra dette følgeevalueringsprosjektet danner grunnlaget for denne evalueringsrapporten.

Spredningsarbeid

SMART oppvekst som sosial innovasjonsmodell kan i løpet av prosjektperioden (2017-22) vise til stor spredning både geografisk og i form av hvordan enkeltpersoner, virksomheter (skoler, barnehager og andre oppvekst- og helsetjenester og organisasjoner) adopterer, videreutvikler og tar i bruk SMART kompasset på sin måte. I løpet av prosjektperioden har det vært stor aktivitet når det gjelder kurs, kompetansebygging og formidling i regi av SMART senteret.

Kurs, kompetansebygging og formidling

- *SMART kurs i virksomheter:* I løpet av prosjektperioden har SMART senteret holdt 110 kurs i ulike virksomheter rundt om i landet, eller i form av åpne dagskurs fysisk eller digitalt. Flesteparten av kursene holdes på skoler/SFO men også mange kurs holdes i barnehager, og i enkelte tilfeller for helsestasjoner, boliger for psykisk helse og miljøarbeid o.a.
- *SMART trenerutdanning:* I skrivende stund er kull 5 av SMART trenerutdanning i ferd med å avslutte sin opplæring. Til sammen har da 164 trenere fra i alt 27 kommuner i Norge gjennomført utdanningen. Spredningen geografisk er stor fra Farsund og Grimstad i sør til Sandnessjøen i nord, fra Bergen i vest til Vang og Gausdal i Sør-Øst. Flesteparten av trenerne er ansatte i virksomheter tilhørende Østlandsregionen (Vestfold, Viken, og Oslo).
- *Langtidsavtaler:* SMART senteret har etablert langtidsavtaler (3 år) med enkelte skoler, deriblant Fjell skole (Drammen), Madsebakken skole (Kongsberg) og Kongseik ungdomsskole (Tønsberg) som jobber langsiktig og systematisk med sitt utviklingsarbeid basert på SMART og en helskoletilnærming.
- *Salg av materiell:* Det er solgt omkring 14 500 SMART-bøker, samt et stort omfang av materiell

- *Sosiale medier:* I løpet av prosjektperioden er det laget ny hjemmeside smartoppvekst.no, på Facebook har smartoppvekst.no vokst til 7,5 K følgere, og SMART oppvekst forum 5,7 K medlemmer, der medlemmene deler praksishistorier via blogg. SMART oppvekst er også på Instagram (av nyere dato).
- *SMART Festivalen:* Arrangert første gang 2018 i “SMART-hallen” på Våle, ca. 800 deltakere fra skole, barnehage, kommuner, forskning, næringsliv og frivillighet. I 2019 i SMART-hallen, Revetal ungdomsskole (ca. 200 elever), og Tønsberg Bibliotek (politisk debatt og konsert med ungdommer fra Tønsberg kommune, kulturskolen). Så ble det et opphold under korona-perioden, ny festival 2022 i Våle samfunnshus. SMART festivalen 2023 arrangeres på Støperiet i Tønsberg 19. april.
- *Forskning og publisering:* Det er publisert rapporter, forskningsartikler nasjonalt og internasjonalt, doktorgradsavhandling (TAOS/ Vrije/ NTNU) og etablering av eget forlag via SMART Skriftserien. Forskningen har i stor grad vært praksisledet, der fagansatte på tvers av tjenestene har forsket fra egen praksis i forskningsfellesskap, ledet av ph.d. kandidat Bjørn Hauger. Se litteraturliste bakerst for nærmere informasjon: Hauger, 2022; Hauger m.fl. 2020; Hauger and Bugge-Hansen, 2020; Hauger, 2018; Hauger, Bugge-Hansen, Paulsen og Thorkildsen, 2018; Hauger m.fl. 2018; Feyling, Engstrøm, og Holte, 2018.
- *Utmerkelser:* SMART oppvekst og Tenkende skoler utnevnt til “Mest innovative produkt” under Den Skandinaviske Skolemessen på Norges Varemesse Lillestrøm, 1. november 2017.
- 7. april 2022 arrangerte Folkehelseforeningen et innspillsmøte til den nye Folkehelsemeldingen, hvor bl.a. statssekretær var til stede. Det ble holdt 29 innspill fra frivillige organisasjoner, fag- og forskningsmiljøer. Etter avstemming fra alle frammøtte, ble SMART senter for sosial innovasjon sitt innspill “Styrkebasert kompetanseløft for våre viktigste folkehelsearbeidere.” valgt ut som prioritet nr. 1 blant innspillene.

2 SMART oppvekst en sosial innovasjon i folkehelsearbeidet

Med bakgrunn i målsettingene for Programkommune for folkehelse, den faglige forståelsen og tilnærmingen i Fylkeskommunen med «Vestfold på laget» ble SMART Folkehelseprosjektet innrettet mot hovedmålet for Vestfold fylkeskommune:

«I Vestfold har vi oppvekstmiljøer der alle barn og unge blomstrer, opplever livskvalitet og mestrer sine liv. «

Prosjektets 4 delmål:

- 1) Tiltaksutvikling
- 2) Medvirkning
- 3) Evaluering og praksisnær forskning
- 4) Oversiktsarbeidet og planlegging

2.1 Mål for kommunens arbeid

I det følgende presenteres alle mål for prosjektet, mens evalueringen tar særskilt for seg en av tiltakene som er utviklet i prosjektperioden, SMART trenerutdanningen.

Den faglige innretningen i prosjektarbeidet er sosial innovasjon. Basert på allerede utviklede tiltak gjennom SMART oppvekst har prosjektet tatt utgangspunkt i den tiltaksutviklingen som har pågått i kommunen over flere år. Gjennom Programkommune er målsettingen å styrke, videreutvikle og spre kompetanse, øke kapasitet og sikre systematisk brukermedvirkning. Videre evaluere fortløpende de innovasjonene som ble utviklet og sikre at ny innsikt kunne tas inn i det systematiske folkehelsearbeidet i kommunen.

Drøm: I kommunen har vi oppvekstmiljøer der alle barn og unge blomstrer, opplever livskvalitet og mestrer sine liv.

2.2 Brukermedvirkning

SMART oppvekst kan forstås som en modell for medvirkning, og en måte løfter fram alles stemme. Dette gjøres gjennom å fremheve den enkeltes styrker og ressurser.

Alle ansatte i Tønsberg kommune som jobber med barn og unge skal være i stand til å fasilitere møter som legger til rette for at barn og unges stemme høres i alle saker som angår dem på de arenaer barn og unge befinner seg.

Mål

- Alle ansatte får tilbud om opplæring i bruk av grunnleggende verktøy for medvirkning gjennom opplæring i SMART modellen.
- Kommunen skal i prosjektperioden gjennomgå alle strukturer for medvirkning slik at det sikres reell medvirkning i alle fora som angår barn og unge.

2.3 Kapasitetsbygging

SMART oppvekst kan forstås som en modell som kan bidra til å styrke og utvikle barn og unges psykiske helse. Et mål er å bygge kapasitet i organisasjonen til å bruke SMART oppvekst modellen på de arenaer som barn og unge er en del av i vår kommune, samt i andre kommuner i Norge.

Mål

Alle ansatte som jobber med barn og unge skal være kjent med SMART modellen og kunne bruke denne i egen praksis.

2.4 Kompetanseheving via kurs, konferanser og opplæring

Prosjektet skal bidra til å styrke evnen til å ta i bruk/ innarbeide de innovasjonene som er og utvikles i prosjektet. Sentrale tiltak er:

- SMART Festivalen
- SMART trenerutdanning
- Tilby grunnkurs i modellen etter forespørsel

2.5 Evaluering og praksisnær forskning

Under prosjektet vil vi undersøke i hvilken grad, og på hvilken måte, trenerutdanningen kan bidra til å utvikle en praksis i egen og i de tilsluttede tjenestene med større evne til å skape god livskvalitet for barn og unge. Evalueringsarbeidet foregår i et samarbeid mellom professor i samfunnsmedisin Arild Bjørndal og Tønsberg kommune ved SMART senteret, og med veiledning fra Læringsnettverket for evaluering ledet av USN.

Under prosjektperioden er det tett samarbeid med sosiolog Bjørn Hauger og hans arbeid med en offentlig Ph.d. om SMART Upbringing, co-creating culture change through future forming research. Løpende årlig evaluering i samarbeid med Vestfold på laget, ved bruk av Lærende rapportering, og deltagelse i ulike arenaer og nettverk for dette arbeidet i Vestfold.

2.6 Målgruppe for prosjektet

Målgruppen har i hovedsak vært ansatte og innbyggere som jobber med barn og unge i oppvekstfeltet. Vi erfarer at andre faggrupper og tjenester har tatt interesse for SMART oppvekst modellen og trenerutdanningen, bl.a. i forbindelse med arbeid med personal og organisasjonsutvikling. Andre faggrupper har meldt seg på trenerutdanningen som ansatte innen Helse og Mestring i Tønsberg (voksen helse), samt næringsaktører som KLP og Speira (gamle Hydro Holmestrand). Det innebærer at noen av våre respondenter i evalueringen er ansatte fra andre fagområder enn oppvekst.

2.7 Brukermedvirkning i tiltaksutvikling

Arbeidet med utvikling av tiltaket har foregått som gjentatte aksjonsforskningsprosesser med ansatte sammen med prosjektet, ansatte og barn og unge. Videre har barn og unge og deres foresatte deltatt i ulike prosesser. Innspill og forslag har også underveis vært behandlet i kommunestyre og det har vært egen workshop med ungdom og politikere i oppstart av prosjektet.

- Innspill fra alle ansatte i kommunen i barnehager og skoler (500 innspill)
- Innspill fra elever i ungdomsskolen (c. 2000 innspill)
- Medvirkning i det daglige arbeidet er et hovedfokus.

Modellen bygger på løpende samskaping knyttet til ulike fokus og utviklingsområder avhengig av behov. Hensikten med modellen er nettopp å sikre at alle kan bli hørt gjennom fasiliterte prosesser og gjennom dialog komme fram til ønsket målbilde via veikart som en vedvarende prosess i det daglige.

2.8 Organisering og rammer for prosjektet

Prosjektet var opprinnelig forankret i kommunestyret i Re kommune og rapporterer til kommunestyret. Under utviklingsarbeidet har det vært tett dialog hver måned mellom kommunens ledergruppe og prosjektgruppen. Bakgrunnen for den tette dialogen var i tillegg til prosjektet basert på en stor økning i tiltak og tjenester overfor mange barn og unge som hadde behov for omfattende tjenester. Slik at dette prosjektet fikk en sterk oppmerksomhet fordi det var behov for å finne fram til bedre løsninger som kunne forebygge den negative utviklingen som var i kommunen.

I 2018 ble SMART senter for sosial innovasjon opprettet og daglig arbeide i prosjektet ble løftet inn i senteret. Prosjektgruppen har endret seg noe over tid, men har vært ledet av Elisabeth S. Paulsen i hele prosjektperioden. Arbeidet spesielt med SMART trenerutdanning har vært utviklet og gjennomført av en egen arbeidsgruppe ledet av Vidar Bugge Hansen med faglig ansvarlig Dr.philos. Bjørn Hauger. Fra kommunesammenslåingen i 2020 har i praksis prosjektet vært del av driften i SMART senteret for sosial innovasjon i Tønsberg kommune. SMART senteret er ledet av virksomhetsleder Henrik K. Arnesen. I tillegg er det 4 ansatte, fagansvarlig Linn Tveiten, Karina Heimestøl rådgiver, Jeanett T. Tollefsen rådgiver og sosiolog Are Thorkildsen.

Høsten 2022 startet det 5. kullet med SMART trenerutdanning. Fra og med kull 5 (22/23) er det Are Thorkildsen, Linn Tveiten, Karina Heimestøl og Henrik K. Arnesen som er kursansvarlig for utdanningen.

Når det gjelder øvrige tiltak i prosjektet har ovenfor nevnte ansatte i senteret stått for planlegging og gjennomføring av kurs, konferanser og opplæring av elevråd mv. SMART Festivalene gjennomført i prosjektperioden har vært et samarbeid mellom senteret, øvrige ansatte i kommunen med egen arbeidsgruppe ledet av Elisabeth S. Paulsen i tillegg prosjektkoordinator Belinda Orten (2018, 2019). Festivalen i 2018 hadde ca. 1000 deltakere med en festival dag. Festivalen i 2019 hadde ca. 1500 deltakere og ble arrangert over 2 dager. SMART Festivalen 2022 ble en noe nedskalert versjon (ca. 130 deltakere) arrangert av SMART senteret.

Listen over samarbeidspartnere gjennom prosjektperioden har vært omfattende og av ulik grad i forbindelse med utviklingsarbeidet: Ledere som ser og gir handlingsrom, politikere som vedtar og legger til rette for utvikling i kommunen. Innbyggere og ansatte som bidrar langt ut over arbeidstid. Helsedirektoratet som inviterte inn til arbeidsgruppa før oppstart, Vestfold og Telemark Fylkeskommune, Arild Bjørndal Rbup, KS, KLP, Rbup, USN, NTNU, Ung Invest, LENT, Gleding, MOT, Speira (tidligere Hydro) Ferd, Kirkens Bymisjon, IL Ivrig, Løve Design, diverse kommuner som Asker, Gausdal, Vang m.fl., Samarbeid, noen som heier på, viser interesse, kommer med innspill, stiller med ressurser og åpne dører har vært av stor betydning for at det har vært mulig å få til SMART folkehelse/oppvekst.

2.9 Økonomiske rammer

Prosjektet har vært finansiert via Folkehelsemidler og kommunen har mottatt totalt 4,6 millioner i tilskudd. I tillegg så er det lagt ned en betydelig egenandel fra kommunen både i prosjektperioden og i å videreføre tiltakene. Regnskapsførte kostnader i prosjektet har vært totalt 7,313 millioner. Da er ikke arbeidsinnsats nedlagt av øvrige ansatte i andre virksomheter i kommunen medregnet. Tiltak som kurs, konferanser og Trenerutdanningen har hatt en egenandel for deltakere som har bidratt til å medfinansiere kostnader utenom prosjektmidler og tilskudd fra kommunen. Til dette hører det at inntektene har vært satt lavt for å være så åpent som mulig for bred deltagelse.

Ansatte ressurser. Det er ikke mulig å si noe om reelle personalressurser som er brukt, da dette har hele tiden vært lagt opp til bred involvering av alle ansatte i Oppvekst og Barn og unge.

3 Tiltakets forankring i teori og eksisterende kunnskap

I denne delen gjør vi rede for tiltakets forankring i teori og eksisterende kunnskap. Arbeidet i prosjektet har en overordnet forankring i begrepet helsefremmende arbeid basert på Ottawa charteret (1986). Her forstås helsefremmende arbeid som: “the process of enabling people to increase control, and improve, their health” (WHO). Begrepet omfatter tiltak som bidrar til å sette befolkningen i stand til å øke kontroll over egen helse og gjøre i stand til å forbedre denne. Helsefremmende arbeid handler om politikktutforming på alle samfunnsområder og nivåer, inkludert vårt lokalsamfunn. Ottawa charteret har fem fokusområder; sunn helsepolitikk, skape støttende miljø, styrke lokalsamfunnets muligheter for handling, utvikle personlige ferdigheter og tilpasse helsetjenesten i en helsefremmende retning. Helsefremmende arbeid kan brukes om alle typer tiltak som påvirker helsen positivt. I faglitteraturen skilles det mellom helsefremmende arbeid som problem reduserende og som forebyggende arbeid. Målet for dette prosjektet har vært å forebygge psykiske helseplager og utenforskap, gjennom helsefremmende tiltak i nærmiljø (hele skolen, barnehagen, klassen eller lokalsamfunnet) som gjør mennesker og hele systemer bedre i stand til å bevare og forbedre egen helse. I denne rapporten bruker vi de engelske betegnelse «well-being», «flourish» og «resiliens» for å beskrive menneskers opplevelse av livskvalitet, blomstring og det å mestre sine liv i de systemene de er en del av.

3.1 SMART oppvekst som sosial innovasjonsmodell

Det teoretiske fundamentet for SMART oppvekst som sosial innovasjonsmodell trekker veksler på en kombinasjon av ulike fagtradisjoner og begreper. Konseptet *sosial innovasjon* har blitt brukt som en overordnet referanseramme for å beskrive SMART oppvekst som utviklingsarbeid (Hauger et al., 2018). Sosial innovasjon handler om å finne nye løsninger på hvordan man kan håndtere komplekse utfordringer, såkalte “wicked problems”, på en bedre måte (Hauger et al. 2018). I denne konteksten handler det om komplekse velferdsutfordringer samfunnet står overfor, og hvordan vi sammen, kommunalt ansatte, fagmiljøer, foresatte, frivilligheten, lokalt næringsliv m.fl. kan utvikle en praksis i tjenestene med større evne til inkludering, trivsel og helse for ALLE barn og unge i en kommune. Dette er en kompleks oppgave som det ikke finnes noen entydige svar eller løsninger på. Det finnes et mangfold av svar og løsninger.

Når begrepet sosial innovasjon vektlegges for å løse disse behovene, betyr det simpelthen at innovasjonene som skapes er “sosiale” og bygger på bestemte verdier både i måten de utvikles på, og i løsningsforslagene som produseres (Mulgan, 2015). Prosessen i seg selv baserer seg på sosiale måter å tenke og handle på (styrker) som allment verdsettes i våre lokalsamfunn, og som kobles til demokratiske verdier som for eksempel muligheten til reell deltakelse, myndiggjøring og likeverd. Utfallet skal i tillegg til å hjelpe den enkelte til å oppleve livskvalitet og mestre sitt liv, skape verdier for samfunnet som helhet (Phillis, Deiglmeier og Miller, 2008). Det kan dreie seg om å utvikle et godt klassemiljø hvor alle trives, eller et lokalsamfunn der alle føler trygghet, tilhørighet og opplever livskvalitet, mestring og utvikling.

Sosial innovasjon i denne sammenheng handler om å ta i bruk kreative og samskapende tilnæringsmåter, i tråd med relasjonell velferdstenkning (Cottam, 2011). Det vil si at offentlige, private og/ eller sivile aktører går sammen om offentlig oppgaveløsning gjennom å dele kunnskap og

ressurser med hverandre. Ideen er at man på den måten kan mobilisere flere ressurser, øke kapasiteten og finne bedre kvalitative løsninger på hvordan alle barn og unge kan trives og forløse sitt potensial på de arenaene de befinner seg på i det daglige. Prosesser for sosial innovasjon ses i sammenheng med sentrale prinsipper i folkehelsearbeidet, som medvirkning og myndiggjørende prosesser. Det er aktørene som selv er berørt og blir påvirket av utfallet (ansatte, ledere, barn/ unge og deres foresatte mfl.) som involveres i å utvikle nye løsningsforslag i samarbeid med fagansatte i kommunen. Innovasjonsmodellen kobler seg til designtenkning og baserer seg på 5 steg:



Modell for innovasjon og spredning.

Nedenfor forklares nærmere kunnskapssynet SMART oppvekst baserer seg på og tenkningen rundt hvordan kunnskapsutviklingen kan skje og skapes i praksis.

3.2 Sosialkonstruksjonisme

SMART oppvekst bygger på en sosialkonstruksjonistisk vitenskapsteori (Gergen, 2015; Hauger 2022). Ut ifra et slikt perspektiv er antakelsen at det er mulig å endre oppvekst- og arbeidsmiljøer der barn, unge og voksne opptrer til daglig i den retning vi selv ønsker. En av idéene som har inspirert utvikling av SMART oppvekst, er at det er mulig å identifisere styrkene til barn, unge (og voksne) på samme måte som det er mulig å diagnostisere menneskelige svakheter. Det finnes i faglitteraturen et rikt språk for å diagnostisere menneskelige dysfunksjoner, feil og mangler. Samtidig har det fram til relativt nylig vært lite fokus i faglitteraturen på å utvikle et språk som beskriver menneskelig velfungering og gode egenskaper (Peterson og Seligman, 2004).

SMART oppvekst representerer et ressursorientert menneskesyn og en styrkebasert tanke- og verdisett. En underliggende metafor som kan illustrere filosofien er å se på sosiale systemer (skole, barnehage, kommune osv.) som «sentre for liv». Oppgaven for endringsprosessene er å forløse (de latente) ressursene og mulighetene for vitalt liv hos alle menneskene og de sosiale systemene de er en del av (Linley et al. 2010).

Innenfor sosialkonstruksjonistisk vitenskapsteori (Gergen, 2015; McNamee & Hosking 2012), anses kunnskap som noe som ikke er universelt gitt eller kommer utenfra. Snarere er kunnskap og måten vi ser verden på noe vi sammen skaper i fellesskap, ved bruk av språket vårt, gjennom våre tradisjoner, rutiner, normer, verdier og sosiale praksiser. Det er dermed ikke mulig å skille den som observerer verden (forskeren) fra det som observeres (studieobjekt). Verden vi lever i er en relasjonelt skapt verden. Det vi fokuserer mye på kommer mer til overflaten og preger eller farger den verden vi er en del av, mens det vi ikke fokuserer på kommer mer i bakgrunnen. Ideen er altså at vi ved hjelp av språket og gjennom bestemte spørsmål, styrkebaserte metoder og verktøy kan

bevisstgjøre oss nye muligheter og handlingsalternativer. Dette vil igjen kunne hjelpe oss på veien mot en framtid som vi ønsker å skape.

3.3 Framtidsformende aksjonsforskning

SMART bygger videre på et framtidsformende, aksjonsorientert forskningsperspektiv (Cooperrider & Srivastva, 1987; Gergen 2014, McNamee, 2020). Gergen (2014) introduserer det framtidsformende perspektivet som et alternativ til konvensjonell kvalitativ og kvantitativ forskning, hvis forskningens mål er å gå fra “å avbilde det som er” til å bidra til “å skape det vi ønsker skal bli” (social change). Forskeren og forskningen blir en aktiv reflekterende medskaper i endringsprosessen, der visjon, verdier og etikk settes i forgrunnen. Et slikt perspektiv gjør det mulig å gi plass for forskernes (trenerens) eget engasjement. Videre vil det ut fra et slikt kunnskapssyn være mulig å aktivisere alle former for kunnskap, alle former for teori, kunst, materiell, metoder o.a. som en del av den kreative prosessen på søken etter å finne bedre løsningsforslag enn de som eksisterer i dag.

Bildet av forskeren som jobber på et laboratorium eller en teaterregissør blir gjerne trukket fram som en rollemodell (Barrett & Bolt, 2009; Latour 1987; Reason & Bradbury, 2008; Goffmann, 1959; Rasmussen, 2017; Hauger, 2022). Levi-Strauss’ (1962) begrep *bricolage* beskriver godt den improvisasjonsprosessen som legges til grunn på trenersamlingene. Hver enkelt trener eksperimenterer og konstruerer en ny, konkret og anvendbar måte å løse en utfordring på, ved hjelp av den kompetanse og de verktøy man “har for hånden” eller utvikler underveis. I måten trenerutdanningen designes på, anses alle SMART trenerne som “medforskere” som lærer og blir inspirert av hverandre i et kreativt læringsfellesskap, såkalte “communities of practice” (Wenger, 1987). Via den kontinuerlige dialogen som foregår rundt hverandres praksisutvikling (individ-gruppe-plenum), oppstår nye generative ideer i kombinasjon mellom rådende kunnskap og “det nye”. Skille mellom praktisk og teoretisk viten, forskere og praktikere oppheves. Siktemålet er utvikling av lokal og historisk kunnskap, skapt av praktikere, fra deres refleksive praksis under utvikling (Anderson, 2014; McNamee & Hosking, 2012).

3.4 Det performative: Relasjonell ansvarlighet

I utviklingen av ny sosial (innovativ) praksis, står det performative perspektivet helt sentralt. Det ‘performative’ kan oversettes med ‘å fremføre’, eller sagt med andre ord, måter å opptre på og effekten av disse i sosiale sammenhenger. Våre handlinger, i form av opptredener, er kjernen i SMART som utviklingsarbeid. Her ligger det skapende elementet, den etiske relasjonelle praksisen (relasjonell ansvarlighet) som etter intensjonen skal bidra til fremme de gode, inkluderende oppvekst- og arbeidsmiljøene hvor vi føler tilhørighet, hvor vi opplever at det er godt å være, og hvor vi får mulighet til å utvikle oss. Vår måte å opptre på har stor betydning for hvordan vi har det og hvordan vi kan få det i framtiden. Å trekke på elementer fra performativ forskning kan ha stor verdi når vi driver framtidsformende forskning. Det åpner for en kreativ innstilling til «å være i verden», nettopp fordi en kan ta i bruk et mangfold av ressurser for å skape det Haseman (2019) beskriver som «movement in the making». En bevegelse mot det vi ønsker skal bli (Gergen, 2014). Hva «det nye» kan være, er det ikke mulig å si i nåtid. Men gjennom eksperimentell innstilling og utprøving i egen praksis, og ved bruk av ulike kunstarter, kreative prosesser og materialer, oppstår nye kombinasjoner og uttrykk som kan bidra til å koordinere våre aktiviteter med (hver)andre på nye

måter (Hauger, in prep). Fra å repetere det samme (kulturelle mønstre), begynner vi å repetere egen praksis med en forskjell (Bolt, 2016: 139).

3.5 De fire grunnprosessene i SMART

Det som i dag utgjør de faglige bærebjelkene i SMART, kalles gjerne for de fire såkalte grunnprosessene (Hauger, 2022). Disse kan sammenfattes i fire punkter, som gjensidig overlapper hverandre:

- 1) Positiv psykologi intervensjoner
- 2) Organisasjonsutviklingsprosesser basert på Appreciative Inquiry (AI)
- 3) Refleksive læringsprosesser, og
- 4) Relasjonell estetikk

Nedenfor beskrives hver og en av disse fagressursene, deres styrker og svakheter, og hvordan de kan utfylle hverandre i en sammensatt, framtidsformende sosialkonstruksjonistisk endringsmetodologi.

Positiv psykologi intervensjoner

VIA styrker kan ses i sammenheng med begreper som kompetanse og habitual behavior (Lavy, 2019). Språket som anvendes for å beskrive verdsatte måter å tenke og handle på (styrkene), representerer kompetanser og væremåter som er verdsatt i våre lokalsamfunn, beskrevet som SMART-styrkene (Våge & Bugge-Hansen, 2012; Hauger & Bugge-Hansen, 2020). Språket henter begreper (styrker) både fra teorier om VIA-styrker og teorier om karakteregenskaper (Peterson & Seligman, 2004; Salmon & Salte, 2008). Tanken er at jo flere styrker som vi kan sette ord på og anerkjenne, jo flere ressurser har barn, unge og voksne som de bevisst (consciously) kan trekke veksler på (Mac Arthur et al., 2011) og ta i bruk i eget liv.



Broaden- and- build teorien til Fredricksson (2004) bygger på en forståelse av at positive følelser umiddelbart bidrar til å utvikle både våre tankesett og handlinger. Gledet kan bidra til lek (og motsatt), når vi føler interesse kan det bidra til vårt ønske om å utforske mer. Et tankesett preget av positivitet og positive følelser bidrar til å utvikle og bygge ny forståelse. Mens det motsatte vil være

et negativt tankesett og at negative følelser kan hindre vekst og utvikling. Positive følelser vil være en psykologisk ressurs og fungere som en reserve vi kan hente evne til å stå i vanskelige situasjoner og være av betydning for å bygge well-being og resiliens.

Forskning innen positiv psykologi viser at barn og unge som tar i bruk denne kompetansen (eller vanene) bidrar det til bedret psykisk helse (Lavy & Littman-Ovadia, 2017); økt engasjement (Harzer 2016) og bedrer elevenes akademiske resultater (Wagner and Ruch 2015). Fra fagfeltet om VIA-intervensjoner og karakterdannelse har SMART arbeidet hentet inspirasjon om hvordan barn og unge kan utvikle kompetanse og vaner til å opptre moralsk (Berkowitz, et al., 2017; Peterson & Seligman, 2004). Dette er også en kompetanse som blir beskrevet som kompatibelt med kompetanse som etterspørres i det 21 århundre, der man antar at evnen til å kunne samarbeide med andre, nyskaping og innovasjon må stå i forgrunnen (se nye læreplanen). At barn og unge får muligheten til å utvikle et språk om styrker, påvirker deres selvbilde. Å kunne identifisere og bli kjent med sine gode egenskaper gjør noe med barnas selvfølelse, hvordan de ser på seg selv og hvilke kvaliteter og egenarter de opplever at de har og kan ta i bruk i sosiale situasjoner. Dette kan igjen være med å påvirke deres motstandskraft, resiliens, deres evne til å håndtere det livet har å by på, i medgang og motgang.

PPI kan vise til gode resultater, som nevnt ovenfor. Samtidig reiser faglitteraturen noen innvendinger mot intervensjonene (og effekten av disse), dersom de utelukkende baserer seg på dette perspektivet. Som blant annet Becker & Marecek (2008) hevder, kan en slik ensidig tilnærming bidra til å «individualisere ansvaret for (barnets) egen trivsel». En annen kritisk innvending er at når en slik tilnærming tas i bruk i skolen, så overvurderes betydningen av «indre erfaringer» (inner experience), samtidig som andre kontekstuelle, relasjonelle og strukturelle faktorer nedtones (Ciarrochi et al, 2016). I SMART arbeidet settes verdien i å kombinere arbeidet med styrker og styrkespråket i sammenheng med å jobbe aktivt med organisasjonsutvikling og kulturbygging. Appreciative Inquiry (AI) tilfører faglig verdi i betydningen av å bygge strukturer for organisering, samt prosesser for meningsdannelse basert på et styrkebasert «positiv linse» perspektiv.

Organisasjonsutvikling (Appreciative Inquiry)

Ifølge Boyd og Bright (2007), består endringsprosessene i AI av følgende grunnprosess: 1) Identifisere lommer av suksess. 2) Få suksessfaktorene til å bre om seg. 3) Skape en felles delt drøm. Denne grunnprosessen er tatt i bruk i endringsprosesser i SMART oppvekst, da tilpasset og tatt i bruk i arbeid med barn og unge. Gode eksempler på dette er utvikling av metodene “Drømmeklassen” og “Barnemøter” (Våge & Bugge-Hansen, 2015; Heimestøl, 2018). Når SMART har blitt tatt i bruk i barnehager og skoler i Re kommune, trekker dette arbeidet veksler på en visjon som allerede har blitt utviklet for oppvekstarbeidet i kommunen. AI tas i bruk for å undersøke når lommer av suksesser kan identifiseres, der visjonen er brakt til live i små hendelser, eller lommer av praksis i egen tjeneste (Hauger et al., 2018).

Ved å trekke veksler på AI i endringsprosessene basert på ‘SMART’, kan det hevdes at det har blitt introdusert en ny styrkebasert diskurs i oppvekstarbeidet: I stedet for å betrakte en skoleklasse og barna med en antagelse om at de er «et problem som skal fikses», så rettes fokus mot hva som gir liv og energi til menneskene. AI er videre designet for å utvikle en normativ visjon for hele organisasjonen. I metoden Drømmeklassen tas AI-baserte prosesser i bruk for å skape en felles visjon for klassen. AI kan også tas i bruk for å skape gode relasjoner mellom mennesker og en felles

vilje for å identifisere de ressursene (styrkene) som er i organisasjonen og som kan aktiviseres i et igangsatt utviklingsarbeid (McNamee & Hosking, 2012).

En kritikk som er reist mot endringsprosesser basert på AI, er at lojaliteten til de som leder prosessen kan rettes mot den valgte endringsmetodologi (AI) og mindre mot menneskene som skal involveres i prosessen (Pratt, 2002). I sin ph.d. avhandling, viser Hauger (2022) at dette også skjedde underveis i hans forskningsprosjekt. Han beskriver hvordan hans lojalitet var mer rettet mot hans foretrukne metoder i forskningsprosessen enn mot det som motiverte hans kolleger (co-researchers) til å ville involvere seg. På samme måte er det en fare for at SMART kan oppfattes som en metode eller endringsprosess som involverte deltakere skal være lojal til. Disse erfaringene har synliggjort betydningen av å åpne opp prosessene, blant annet ved å i større grad vektlegge betoningen av refleksivitet i læringsprosessene.

Refleksivitet i læringsprosessene

Vendingen, fra å bruke et utelukkende 'positivt' fokus til et etisk og refleksivt fokus i endringsprosessene framført av 'SMART', kommer til uttrykk i det nye hovedspørsmålet som ble utviklet (for 'SMART'): *Hvordan kan vi sammen skape oppvekst- og arbeidsmiljøer som inkluderer ALLE, som utløser engasjement, livsglede og håp, og hvor hver enkelt gis mulighet til å forløse sitt potensial?*

Selv om spørsmålet informerer at undersøkelsesprosessen skal bidra til et positivt utbytte; oppvekstmiljøer som er preget av rettferdighet og vitalitet, er ikke spørsmålet et typisk AI-spørsmål. AI spørsmål er ubetingede positive. Spørsmålet som er presentert ovenfor, åpner for at alle typer erfaringer, perspektiv, metoder o.a. kan tas i bruk som ressurser for å skape en ønsket framtid. Denne vendingen kan oppleves som «frigjørende» ved at den i større grad er inviterende og åpen for mangfold av meninger og synspunkter. På den måten kan man i større grad forebygge antagoniserende tendenser og motsetningsfylte relasjoner som Hauger har beskrevet i sitt arbeid (Hauger, 2022).

Hovedspørsmålet kan søkes besvart gjennom å sette i gang prosesser for refleksjon. Gjennom dette vil det være mulig å bringe fram det som er essensielle erfaringer og synspunkter fra den enkelte, eller ulike grupper som involveres i prosessen (en skolefritidsordning, en foreldregruppe o.a.). Ved bruk av polyfoniske metoder kan det utvikles et mangfold av svar. Ved å ta i bruk refleksive prosesser kan man også overvinne det Jaworski og Flowers (1998, s. 129) kaller fellen med overaktiviteter ('trap of over-activity'). Når en organisasjon tar i bruk endringsprosesser basert på en drøm, så er det ikke gitt at alle vil identifisere seg med drømmen når arbeidet starter opp. Dette kan bidra til at endringsprosessene skaper motsetninger i organisasjoner. For å overvinne denne fellen, legges det til rette for prosesser med individuell og kollektiv refleksjon. Slike refleksive prosesser vil bidra til å forankre utviklingsarbeidet. Dette innebærer at refleksive prosesser tas i bruk i arbeidet for å gjøre de igangsatte utviklingsprosessene meningsfulle og flerfoldige (polyfoniske).

“Anerkjennende reflekterende team” (Hauger et al. 2018, 2020), “Gjort-lært lurt-metoden” og “Sirkelkart” er eksempler på metoder for relasjonell refleksjon som bringes inn i endringsprosessene. Skrivning av refleksjonslogg er en annen metode for både elever og lærere. Deltakerne lærer seg gjennom disse refleksive prosessene å jobbe med fluiditet og usikkerhet (Frimann, Herstad & Søybye, 2020). Gjennom refleksjonsprosessene gir deltagerne hverandre støtte og oppmuntring til å

fortsette med å bringe verdiene ut i handling (praxis). Prosessene vil også bidra til å utvikle nye ideer som kan tas i bruk for å holde utviklingsarbeidet vitalt og vedvarende.

Opgaven til de refleksevene prosessene er å skape en åpenhet for nye måter å være sammen på, og bidra til å gjøre utviklingsprosessene (verdier, visjon o.a.) meningsfulle og mangfoldige, samt fremme utviklingen av et kollektivt ansvar der 'alle' tar ansvar for at alle skal ha godt (Gergen, 2014; McNamee & Hosking, 2012). Det er når denne opplevelsen deles av alle i et fellesskap, at vi kan snakke om *relasjonell ansvarlighet*.

I arbeidet med å tilpasse de styrkebaserte endringsprosessene til ulike lokale kontekster som jobber med barn og unge i en kommune, etableres læringsfellesskap for å få dette til. Et slikt fellesskap har gjerne tre kjennetegn: (1) Deltakere med felles interesseområde, (2) Å utvikle kunnskap og å lære sammen, og (3) Deling av erfaringer, verktøy og materiell mens man lærer av hverandre. Trenerutdanningen kan beskrives som et slikt læringsfellesskap, eller det Hassan (2014) betegner som et *sosialt laboratorium*. Et sosialt laboratorium beskrives som en plattform for å finne løsninger på komplekse problemer. Slike laboratorier tiltrekker folk fra ulike sektorer. Begrepet retter oppmerksomheten mot den eksperimentelle delen av slike læringsfellesskap.

I Haugers Ph.d. arbeid (2022) viser han til en dreining i SMART arbeidet fra 2017, ved at etiske aspekter ble satt i forgrunnen. Relasjonell etikk kan beskrives som en prosess for å koordinere mangfold i et forsøk på å holde samtaler åpne og et standpunkt for å skape myke (soft) framfor harde relasjoner mellom seg selv og andre (McNamee & Hosking, 2012). For å få til «frie», gode og åpne refleksevene læringsprosesser, er opplevelsen av trygghet, tilhørighet og anerkjennelse en viktig forutsetning. Dette har også åpnet for en ny dimensjon i arbeidet, nemlig betydningen av bruken av lek og estetikk for å skape en anerkjennende atmosfære.

Relasjonell estetikk

Relasjonell estetikk handler om å legge til rette for samtaler der 'alle' barn og unge (og voksne) gis mulighet til å sette ord på hva et godt liv er for dem (Biesta, 2018) og 'her-og-nå' aktiviteter der alle gis mulighet til å være seg selv i omsorgsfulle relasjoner sammen med andre (Borriaud, 2002; Jones, 2017).

Mens endringsprosesser grunnlagt på AI og positiv psykologi særlig er opptatt av å skape resultater fram i tid, har intervensjoner basert på en relasjonell estetikk søkelys på det som skjer *her og nå* (Borriaud, 2002). Når en slik tilnærming tas i bruk, er oppgaven å skape et relasjonelt samspill og sosiale miljøer, der alle gis mulighet til å kunne være seg selv og ha det godt i øyeblikket. Lek er en god måte for å få til dette. Performative intervju (Denzin, 2001) er også en metode for å få til noe av det samme. Estetiske aktiviteter som lek og performative intervju kan brukes for å skape kroppsliggjorte minner om fellesskap der det er godt å være. Disse minnene kan hentes fram for å sette ord på hvordan en ønsket framtid kan bli. Gjennom å trekke veksler på estetikk, utvides repertoaret av styrkebaserte (livskapende) metoder i utviklingsarbeidet.

En estetisk tilnærming tas også i bruk for å involvere barn, unge og deres foreldre i samtaler om eksistensielle kvaliteter (Biesta, 2018). Slike kvaliteter handler om hva som skal til for å leve vel, individuelt og kollektivt. Slike samtaler kan igangsettes for å skape "stopp-punkter", der barn gis mulighet til å reflektere over hva slags liv de ønsker å skape for seg selv, til å snakke om sine ønsker

og drømmer, og til å reflektere over om disse også er ønskelige for andre. I slike samtaler kan det trekkes veksler på det verbalt visuelle språket om SMART-styrker.



Når læring settes inn i en estetisk sammenheng, for eksempel uttrykt gjennom at læringen også skal skape glede, setter det oss som lærere og skoleledere på sporet av andre handlingsmuligheter for å skape for å skape forbedringer for barn og unge enn når vi bare bruker intellektuell kunnskap.

4 SMART trenerutdanning som tiltak

Offentlig sektor stilles stadig overfor krav om innovasjon og nytenking for å løse komplekse samfunnsutfordringer. Peter Senge har påvirket organisasjonsfeltet med sin bok *Den femte disiplin* (1999). Organisasjoner som evner å bygge den organisasjonen de ønsker gjennom nye mentale modeller, vår evne til å lære av egen praksis, bygge felles visjoner, lære sammen i team og den femte disiplin, det systemiske perspektivet. Ifølge Senge blir ofte den siste glemt, og betydningen av å tenke helhet for å endre hele systemet.

Søkelys på å bygge en kultur for innovasjon har også fått mer oppmerksomhet i offentlig sektor. Utfordringen er at mye av forskning og litteratur er basert på innovasjon fra privat sektor slik at det ofte vil være behov for en oversettelse inn til offentlig sektor. Stortingsmelding 30/2019 handler om innovasjon i offentlig sektor. Her trekkes det spesielt fram betydningen av å etterspørre innovasjon, bygge kultur hvor det er takhøyde for å prøve og feile og sette av ressurser i form av tid, penger og autoritet til å handle. I en guide for ledere fra NHS (National Health service) England innovasjonssenter (2012) er det på bakgrunn av en litteraturstudie laget et rammeverk for hvordan ledere kan styrke evnen til innovasjon i egen organisasjon. Her legges det vekt på: (1) Metoder som er fleksible og bygger ferdigheter. (2) Relasjoner som verdsetter alles bidrag og er mangfoldige. (3) Å ta sjanser, men gi følelsesmessig støtte, lære og feile og prøve nye ting. (4) Resurser som finansiering, tid og autoritet til å handle. (5) Kunnskap som er vid, usensurert og flyter fritt. (6) Mål, hva man skal nå, men ikke hvordan. Den siste er (7) belønning som er i tråd med organisasjonen, mer fokus på anerkjennelse og indre motivasjon.

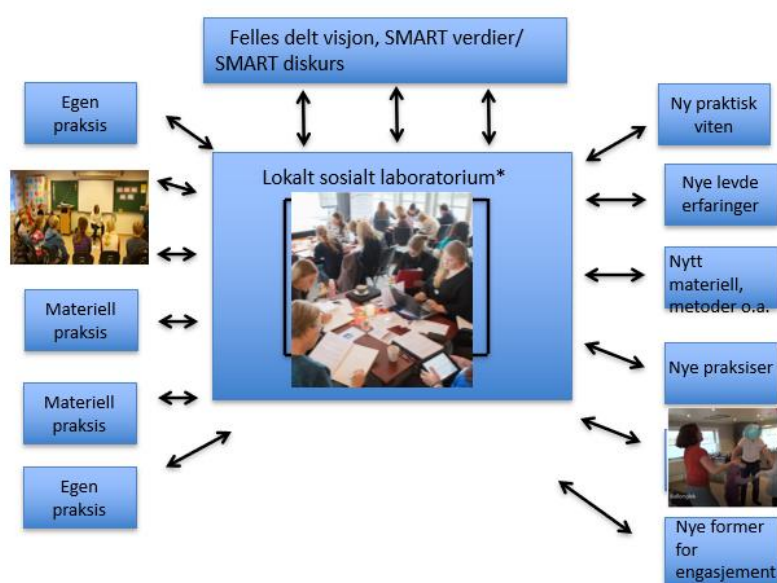
Å legge til rette for et handlingsrom og betingelser for at sosiale innovasjonsprosesser kan utvikle seg og blomstre i en organisasjon er avgjørende viktig. Dette er åpenbart et lederansvar. Det handler om å utvikle en forståelse i hele organisasjonen for betydningen av å åpne opp for slike handlingsrom, i form av strukturer og prosesser som underbygger og fasiliterer dette (top-down). Samtidig oppstår ikke slike innovasjonsprosesser i et vakuum, men er helt avhengig av enkeltpersoner, ildsjeler, ansatte som går i front og inspirerer de andre rundt seg til å utvikle en slik kultur (bottom-up). Den sosiale entreprenøren er her helt sentral. I offentlig sektor kan disse menneskene omtales som "intraprenører" i den forstand at de utvikler og forbedrer tjenestene "innenfra" sin egen organisasjon. Ideelt sett skjer dette i form av samskapingsprosesser med sine kollegaer og ledere som ønsker å dra utviklingsarbeidet i en bestemt retning. SMART trenerutdanning er tenkt som et læringsnettverk (utenfor organisasjonen), som skal fremme styrkebasert kompetanseløft og praktisk hvordan-kunnskap som ildsjeler og intraprenører kan bringe tilbake til sin organisasjon og tjeneste.

4.1 Utviklingsmodellen

Måten trenerutdanningen er designet på, baserer seg på en myndiggjørende grunnmodell med følgende ide: hver enkelt praktiker eller trener anses å ha med seg viktige erfaringer, kompetanse og ressurser som grunnlag for individuell og kollektiv læring og praksisutvikling. Trenerutdanningen bygger på ideen om en *lærende organisasjon* (Senge, 1999). Det vil si at den skal være "...et sted eller læringsarena hvor menneskene kontinuerlig utvikler sin kapasitet til å skape de resultatene de

virkelig ønsker og drømmer om, hvor nye og utviklende tankemønstre dyrkes fram, hvor kollektive ambisjoner er frigjort, og hvor mennesker lærer å lære sammen” (Senge, 1993: 3).

Modellen er videre inspirert av designtenkning Hassan (2014) og begrepet *sosialt læringslaboratorium* som en ny metode for å løse komplekse problemer. Slike læringslaboratorium er sosiale, i den forstand at folk kommer fra ulike fagfelt og miljøer bringes sammen for å fremme kollektive handlinger. De er vedvarende, ved at eksperimentering foregår over tid, i motsetning til tradisjonell prosjekt-logikk med definert start-sluttdato. Hovedaktiviteten kretser rundt utvikling av prototyper og en portefølje av nye løsningsforslag. Og til slutt, de baserer seg på systemisk tenkning. Fremfor å løse ett og ett problem (ensomhet, mobbing, utenforskap, stress, kjedsomhet) – ser man etter de dypere årsaker og sammenhengene for velfungering (alle skal oppleve anerkjennelse, tilhørighet, livsglede (osv.). Se modell nedenfor og nærmere forklaring.



Vår utviklede modell for lærings/ sosiale laboratorier: Motor i endringsprosessene

(1) Egen praksis: Forut for og i løpet av studieløpet har hver enkelt deltaker eller “praktiker” en sosial praksis som er under utvikling, i form av måten vedkommende utfører sitt faglige arbeid på over tid. Det kan være som lærer, barnehageansatt, leder eller annet. I det deltakeren begynner på trenerutdanningen, starter en lærings- og refleksjonsprosess hvor deltakeren inntar rollen som “trener”. Treneren setter sin egen praksis i et kontinuerlig refleksivt lys, og han/ hun øver på å innta en åpen, utforskende og undrende innstilling til sin egen og andres praksis. Ved å innta et styrkebasert perspektiv (positiv linse) på sin egen praksis, begynner treneren å forske på hva som allerede fungerer godt i eget arbeid, hva en lykkes spesielt godt med, hva som skaper motivasjon og mestring, men også hva som kan forbedres eller gjøres annerledes ved arbeidsplassen.

(2) Felles delt visjon, fokusspørsmålet og SMART verdiene: Som et ledd i å etablere en felles delt visjon for utviklingsarbeidet, formuleres et åpent og inviterende fokusspørsmål, som deltakerne sammen og hver for seg søker å finne gode løsningsforslag på, relatert til sin utviklingskontekst:

Hvordan kan vi sammen skape oppvekst- og arbeidsmiljø, der ALLE blir inkludert, som utløser engasjement, livsglede og håp, og hvor hver enkelt gis muligheten til å forløse sitt potensial?

I denne undersøkelsesprosessen legges det til grunn en relasjonell praksis hvor SMART verdiene og kompasskursen er retningsgivende for hvordan vi opptrer i møte med hverandre.

(3) Vårt praksisfellesskap (lokalt sosialt læringslaboratorium): På trenersamlingene (møtes ca. 1 gang i måneden), er målet å inspirere og motivere hver enkelt trener til å lære noe nytt om sin egen praksis, og tilføre nye ideer til videreutvikling, forbedring og videre eksperimentering. Inspirasjonen kan komme fra teori, nye verktøy, metoder og øvelser som modelleres “fra scenen”, individuelt arbeid eller via dialogene som foregår i parvise 2:2 samtaler, i basisgruppa, homogene grupper eller plenum. Ulike kunnskapsformer som teoretisk (vite om og hva), praktisk viten (hvordan) og refleksiv (hvorfor) settes i spill.

(4) Andre praksisfellesskap: I tiden mellom samlingene (øvelsesperioden), skjer det viktige og “reelle” utviklingsarbeidet i arbeidet med barn og unge, eller på arbeidsplassen blant personalet. Det kan være ny praktisk viten, nye levde erfaringer, ny øvelse, lek eller materiell som treneren tar i bruk og prøver ut i klasserommet eller for eksempel på et personalmøte.

4.2 Målsetting og beskrivelse av tiltak

Overordnet formål med SMART trenerutdanning er å skape og støtte praktikere, ildsjeler, virksomheter og kommuner som er opptatt av å utvikle løfterik praksis i tjenestene. Målgruppe for tiltaket er primært personale innen oppvekstfeltet, dvs. lærere, førskolelærere, SFO-ansatte, ledere, rektorer, miljøarbeidere, fagarbeidere, ansatte i barnevern og helsetjenesten o.l. Utdanningen er også relevant for personer som arbeider med personal- / organisasjonsutvikling/ ledelse i offentlig og privat sektor, samt frivillighet.

Til grunn for etableringen av tiltaket SMART trenerutdanning (2017) ble det formulert følgende målsetting (se vedlegg 1 for ytterligere faglig beskrivelse av kunnskapsgrunnlag, kompetansemål og opplæringsprogrammet):

Opplæringsprogrammet SMART trenerutdanning skal bidra til å:

- bygge opp kapasitet i kommunen, samt andre samarbeidende kommuner, virksomheter o.a. til å drive utviklingsprosesser basert på SMART, og skape oppvekst-/arbeidsmiljøer der barn, unge og voksne gis mulighet til å ta ut sitt potensiale.
- bygge opp et robust/resilient tverrfaglig fagmiljø for SMART oppvekst.
- øke kapasiteten til SMART senter for sosial innovasjon til å holde kurs, drive nettverk, dele erfaringer på sosiale medier, utvikle nye verktøy, publisere, delta på og holde konferanser o.a.
- Etter endt opplæring skal den enkelte kursdeltaker ha styrket sin kompetanse i å lede prosesser basert på SMART, på en selvstendig og reflektert måte, i egen og andre virksomheter

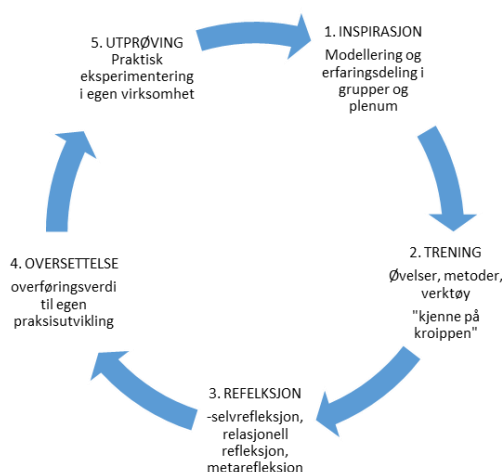
Læringsløpet skal ha direkte nytteverdi for deltakernes videre praksisutvikling og innovasjon i egen virksomhet. Å fremme god psykisk helse og velferd for barn, unge og voksne står i sentrum for arbeidet.

4.3 Train-the-trainer opplæring

SMART Trenerutdanning er en ettårig «*train-the-trainer*» opplæring. Hovedfokus for opplæringen er praktisk-refleksiv ferdighetstrening i hvordan lede endringsprosesser basert på et styrkebasert tenkesett. Ferdighetstreningen har til hensikt å bidra til et styrkebasert kompetanseløft for “våre viktigste folkehelsearbeidere” (NOU 2015: 8, Ludvigsen-utvalget). Spesielt vektlegges oversettelse og implementering av “hvordan-gjør-vi-det-i-praksis-kunnskap” i tjenestene rettet mot barn og unge eller i forbindelse med personalarbeid og organisasjonsutvikling i egen virksomhet.

I rollen som SMART-trener får deltakerne grunnleggende teoretisk og praktisk opplæring i fagfeltet styrkebasert prosessledelse, basert på tanke- og verdsettet som ligger under SMART. Opplæringen på samlingene legges opp på en slik måte at deltakerne skal få kjennskap til og prøve ut ulike metoder, verktøy og øvelser for styrkebasert prosessledelse. Deltakerne utvikler sitt eget veikart med fokus på egen praksisutvikling. Veikartet blir til gjennom varierte former for erfaringsdeling og kunnskapsutveksling mellom deltakerne, og gjennom modellering fra scenen fra kursholderne. Gjennom læringsprosessen, hvor deltakerne lærer av og støtter hverandre, er oppgaven hele veien å forske frem nye ideer for løsningsforslag. Dernest handler det om å reflektere over hvordan “det nye” kan omsettes og prøves ut når deltakeren kommer tilbake til sin arbeidsplass. Så er det tilbake på neste samling; nye samtaler og refleksjoner over erfaringer gjort, hva en har lært, og hvordan praksis kan forbedres og videreutvikles herfra og fremover.

Treningsprosessen kan beskrives som en transformativ lærings sirkel, der følgende elementer danner grunnlaget for pedagogikken og læringen: Inspirasjon – trening – refleksjon – oversettelse til eget utviklingsarbeid -utprøving og praktisk eksperimentering i egen virksomhet (se modell nedenfor).



Figur: Modell transformativ læringsprosess

4.5 Gjennomføring i praksis

Opplæringen er samlingsbasert, fordelt over 9 enkeltdager i perioden september – juni påfølgende år (se vedlegg for undervisningsplan og innhold). Den første samlingen går over to dager, med overnatting på hotell. De resterende heldagssamlingene har blitt holdt på Våle samfunnshus. På

oppstartssamlingen legges det viktige arbeidet med å bygge en trygg, god og utviklende læringsarena hvor det er godt å være - for ALLE. Tema for disse to dagene er dybdejobbing med A'en i SMART - anerkjennelse, samt bygging av høyt presterende og gledesfylte team. Det handler om å bli kjent og trygge på hverandre, og dette gjøres ved å bygge et klima av varme og anerkjennelse i rommet, og i gruppene. Lek er en viktig del av å skape gode relasjoner.

På forhånd er det gjort avtaler med enkelte trenere som tar ansvar for å være prosessleder i hver enkelt gruppe. En viktig oppgave er å ta de andre gruppemedlemmene imot på en anerkjennende måte, sørge for at alle kommer til orde, blir sett osv. Hvert kull består av 36 trenere. Trenerne deles inn i grupper på 6, totalt 6 grupper. Gruppene er typisk heterogent sammensatt av personer fra ulike yrkesgrupper og fagmiljøer (barnehageansatte, lærere, rektorer, ledere, helsefagarbeider, representanter fra næringsliv m.m). Ideen er at det kan skje mye læring og inspirerende samskaping på tvers av slike sammensatte faggrupper, og at alle på sin særskilte måte, med sin erfaringsbakgrunn og kompetanse, kan bidra med å utvikle gode løsningsforslag som svarer inn mot det overordnede felles fokusspørsmålet («hvordan kan vi sammen...»).

Faglig innhold disse to dagene er en oversikt over studiets innhold, grunnleggende innføring i bakgrunnen for SMART; teorier, perspektiver og sentrale begreper. Trenerne blir tidlig utfordret til å innta en forskende og reflektert tilnærming til SMART begrepet; de får introduksjon til Appreciative Inquiry (AI) og 5D modellen (Hauger mfl. 2008), hvor det her spesielt jobbes med oppdagelsesfasen (anerkjennende intervju, styrkeportrett m.m). I prosessen med å bygge et miljø preget av en anerkjennende grunnholdning, jobbes det innledningsvis i par 2:2, som så utvides til en bli-kjent-prosess i hele gruppa, etter hvert også plenumsaktivitet på tvers av gruppene (f.eks. lek).

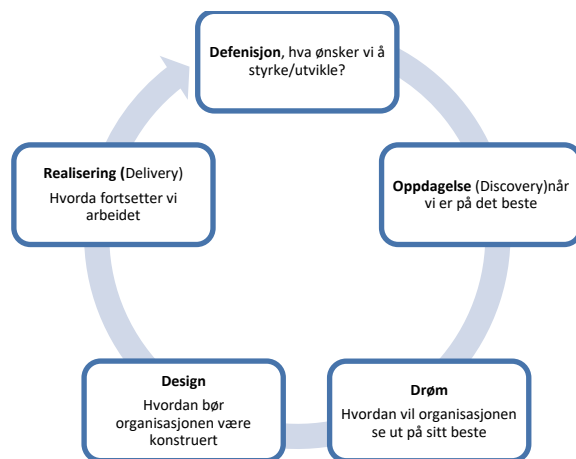
På dag 2 (første samling) jobbes det spesifikt med "å bygge teamet". Det reflekteres over og jobbes frem hvilke verdier som skal prege og karakterisere gruppa, og hva som skal til for at disse verdiene skal leve og holdes varmt gjennom hele opplæringsperioden. Hver gruppe lager sin verdisirkel på en plakat, som skal ligge synlig på bordet på hver samling, som en påminner og verktøy for valuering.

Mot slutten av dag 2 starter trenerne en ideutviklingsprosess med mål om å sirkle inn egne utviklingsoppgaver, sitt eget veikart. Til neste samling, og mellom alle samlingene fremover, blir trenerne utfordret til å prøve ut noen ideer, øvelser eller annet som de har blitt inspirert av fra siste samling. Det kan være en relasjonsskapende lek, en metode for å bli bedre kjent, måter å jobbe med anerkjennelse osv. Terskelen er lav. På samling 2 og 3 er det S'en i SMART, *styrker og styrkefokus*, som står i fokus. Etter en runde med erfaringsdeling i gruppa, hvor hver enkelt trener forteller om lysglimt fra sin egen praksis siden sist samling, følger en øvelse hvor trenerne øver på å identifisere styrker og egenskaper som den enkelte praksisforteller har tatt i bruk i sin historie (styrkespotting). Trenerne øver på å gi og få styrker. Så får de en teoretisk innføring om styrker og styrkespråket (via metoden sirkelkart). Det jobbes med mange ulike måter å innarbeide seg styrkespråket på, som for eksempel ved hjelp av historiene i SMART bøkene, teambyggingsmetoden "Styrker i spill", SMART-sirkelen, responskort, svitsjing fra problemfokus til styrkefokus, problemtre og styrketre m.m.

På de neste samlingene (4,5,6,7) er oppmerksomheten rettet mot *relasjoner, læringsfelleskap og hedring av praksis*. På dette tidspunktet i opplæringen, har trenerne kommet godt i gang med sine prosjekter og veikart. Målet er å skape indre motivasjon, og mest mulig selvorganiserende prosesser,

hvor treneren tar eierskap til egen praksisutvikling. De blir oppfordret til å skrive og levere inn praksisrapporter eller blogger til kursholderne, hvor de beskriver tiltak de setter i gang på sin arbeidsplass, spesielt oppløftende erfaringer de gjør seg, hindringer de møter på veien osv. På hver samling hedres 2-3 praksishistorier i plenum, til inspirasjon for alle. Trenerne får innføring av metoden “anerkjennende reflekterende team” (Hauger m fl 2018), og enkelte trenere som vil, blir utfordret, fra gang til gang, til å fortelle sin praksishistorie i slike reflekterende team. Fokuset er hele veien på hedring av praksis, hva vi blir inspirert av, ideer vi blir satt på sporet av, hvordan dette kan oversettes, tilpasses og videreutvikles i min egen praksis osv.

I løpet av samlingene får deltakerne god innsikt i hvordan AI og 5D modellen (Cooperrider & Srivastva, 1987; Hauger et al 2008) og de ulike fasene kan brukes i et utviklingsarbeid.



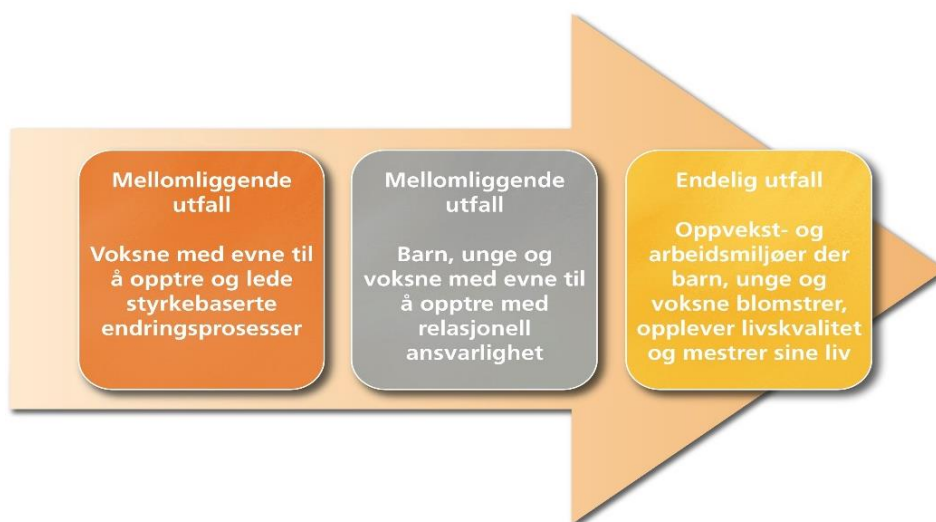
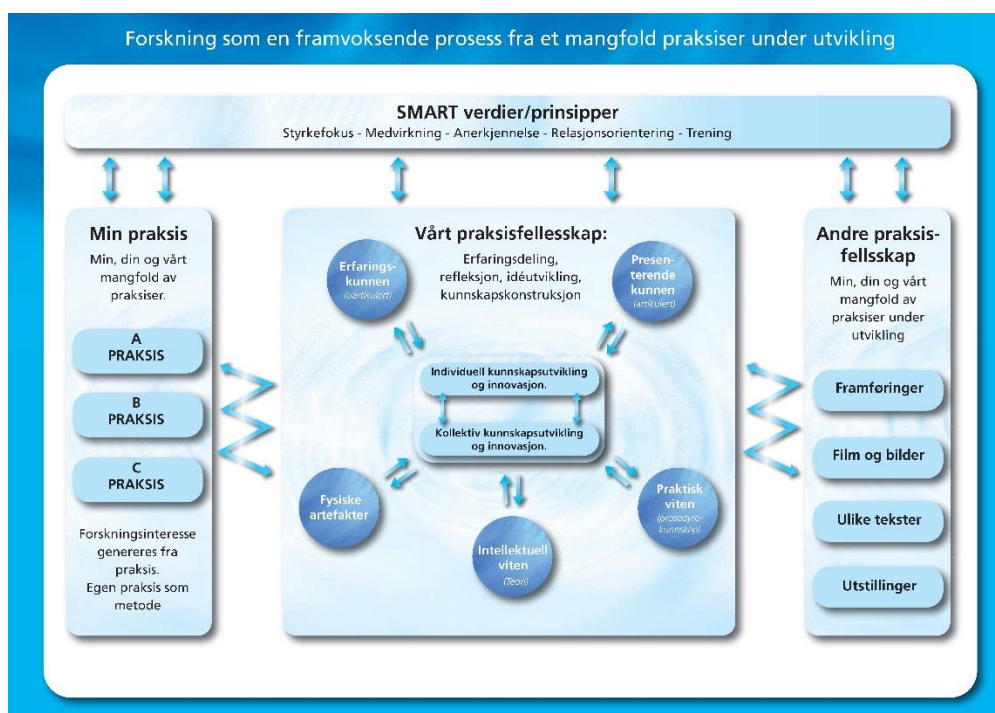
Figur: 5D modellen i Appreciative inquiry

Opplæringsperioden avsluttes med en skriftlig prosjektoppgave. Trenerne reflekterer over læringsverdi og utbytte for egen praksis. En viktig del av avslutningsoppgaven er å delta som medarrangør for SMART Festivalen. Dette innebærer og være vertskap for arrangementet, ta imot deltakere på en anerkjennende og styrkebasert måte, være prosessledere med spesielt ansvar for gruppe- og læringsverksteder. I tillegg får de anledning til å vise fram og stille ut eget utviklingsarbeid som de har jobbet med i løpet av opplæringsperioden.

4.6 Logisk-teoretisk modell for evaluering

På bakgrunn av teori, eksisterende kunnskap, og måten trenerutdanningen designes og gjennomføres på, antas det kompetanseløftet trenerne erverver seg underveis i opplæringsperioden, bidrar til endringer i deres praksis, som igjen skaper helsefremmende ringvirkninger for barn, unge og voksne i deres målgruppe (organisasjon, virksomhet, klasse, barnegruppe el). Nedenfor følger en logisk-teoretisk modell som er blitt lagt til grunn for evalueringsrapporten.

Prosess læringslaboratorium - trenerutdanningen



Modell: Logisk-teoretisk modell for evaluering, SMART trenerutdanning

Gjennom deltakelse på SMART trenerutdanning i løpet av 1 år, antas følgende effekter:

- hver enkelt trener utvikler en større evne til å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser i sitt helsefremmende arbeid med barn og unge eller i sitt arbeidsmiljø (mellomliggende utfall 1).
- denne endringen i praksis (mellomliggende utfall 1), gir ringvirkninger og påvirker målgruppen direkte: barn, unge og voksne utvikler en større evne til å opptre med relasjonell ansvarlighet i de miljøene de er en del av, fordi det trenes systematisk over tid på

å innarbeide de nye verdiene og væremåte i tråd med SMART kompasset (mellomliggende utfall 2)

- denne etiske kompetansen eller måten å opptre på med relasjonell ansvarlighet, påvirker igjen det endelige utfallet; oppvekst- og arbeidsmiljøer (kultur), der barn, unge og voksne blomstrer, opplever livskvalitet og mestrer sine liv.

4.7 Beskrivelse av målbilde (endelig utfallsmål)

Slike miljøer antas å utvikle og opprettholde følgende kulturelle karaktertrekk:

Well-being og flourish preger miljøet og deltakernes hverdag (bruker de engelske betegnelsene). Well-being, hvis vi legger Martin Seligmans (2010) definisjon til grunn, tar utgangspunkt i PERMA-modellen: positive følelser, engasjement, positive relasjoner, mening i livet/noe som er større enn deg selv, samt det engelske begrepet “accomplishment”, forstått som evne til å oppnå noe eller gjennomføre noe, også når det ikke bringer positive følelser. Når disse elementene er til stede i livet vil det kunne resultere i opplevelse av “flourish” (på norsk blomstre).

Resiliens og tro på fremtiden. Det antas det at barn, unge og voksne i slike miljøer med større sannsynlighet utvikler evne til resiliens/robusthet og tro på fremtiden. I SMART oppvekst forstås resiliens som vår evne til utholdenhet, robusthet og mestring, gjerne på tross av vanskelige eller krevende situasjoner. Og det innebærer en grunnleggende tro på at kollektivet eller fellesskapet en er en del av har kompetanse og ressurser til å skape en framtid de selv bestemmer seg for og ønsker seg (fokusspørsmålet). I denne konteksten gir det inspirasjon til hvordan vi kan jobbe med å fremme forebyggende arenaer for barn og unge i barnehage og skole.

Kulturens betydning. Det endelige utfallet bærer preg av å utvikle kultur for anerkjennelse, aktiv deltakelse, likeverd og myndiggjørende prosesser. I tråd med SMART kompasskurs, innebærer dette kulturendring gjennom grunnleggende perspektivskifter; fra reparasjon til forebygging, fra problemfokus til styrkefokus og fra individfokus til relasjoner og fellesskap som omhandler ALLE. Kunnskapsutvikling skjer gjennom erfaringsdeling, inspirasjon, gjensidig læring og sosial innovasjon. Edgar Schein definerer kultur som “felles grunnleggende antakelser, som gruppen lærer seg, som tas for gitt og opprettholdes av medlemmene i en gruppe eller organisasjon (1994, vår oversettelse). Hvilke oppfatninger, ideer og forestillinger vi baserer oss på er avgjørende for hvordan vi tenker og organiserer hverdagen vår (Alvesson, 2002). Den underliggende kulturen kommer ifølge Schein (1994) spesielt til syne når oppgaver skal løses eller vi møter utfordringer i organisasjonen. Måten vi snakker til hverandre på, hvordan vi opptre, hvilke ord som brukes og hva det blir lagt vekt på er typiske situasjoner hvor vi kan få en føling med kulturen i organisasjonen. En kultur som fremmer utvikling og innovasjon vil være der det er takhøyde for å prøve og feile, autonomi, mulighet for dialoger, risikovilje.

Den type kulturtrekk vi snakker om her understøtter organisasjonens evne til sosial innovasjon. St.meld.nr. 30, 2019 viser til at en kultur for innovasjon varierer mye fra virksomhet til virksomhet, men trekker fram noen faktorer som understøtter grunnlaget for å lykkes med innovasjon og utvikling. Overordnet finnes det politikere som etterspør og legger til rette for innovasjon, det finnes ledere som bygger en kultur hvor det er takhøyde for å prøve og feile, og hvor man systematisk lærer av dette (bygger evne til transformativ læring). Og det er en kultur som kjennetegnes av at man finner nye og innovative måter å samarbeide på.

Lederstøtte. God ledelse og ledere som etterspør og legger til rette for utvikling er en vesentlig faktor for å lykkes med denne type utviklingsarbeid (Aasen & Amundsen, 2017). En kommune er en kompleks organisasjon som rammes inn av politikk og ulike styringsmekanismer. Muligheten for å kunne drive med innovativ utvikling og være “fredet” med støtte fra ledelse er av stor betydning for å lykkes med innovasjon (Darsø, 2015).

Strukturer. Det bygges varige strukturer som støtter opp om utviklingen, og som legger til rette for rolleklarhet og samarbeid (eks SMART senterets rolle som tilrettelegger). Her kan vi også forstå dette i kontekst av Senges (1999) lærende organisasjon og de fem disiplinene som bidrar til dette med opplevelse av personlig mestring, mentale modeller, bygge felles visjoner, teamlæring og systemisk perspektiv.

5 Evalueringsdesign

Vi ønsker å finne ut hvordan SMART oppvekst, og trenerutdanningen spesielt, bidrar til å utvikle en praksis i egen og tilsluttede tjenester med *større evne* til å skape oppvekst- og arbeidsmiljøer der barn, unge og voksne blomstrer, opplever livskvalitet og mestrer sine liv. Evalueringen avgrenses til å se nærmere på SMART trenerutdanning som et spesifikt tiltak for å:

- a) fremme styrkebasert kompetanseløft for våre viktigste folkehelsearbeidere (ansatte i skole, barnehage, SFO, helsetjenesten m.fl.), og
- b) hvordan dette kompetanseløftet, gjennom trenernes praksisutvikling, igjen kan bidra til å skape oppvekst- og arbeidsmiljøer som inkluderer ALLE, som utløser engasjement, livsglede og håp, der hver og en gis mulighet til å forløse sitt potensial.

Undersøkelsen gjennomføres ved hjelp av en følgeforskningsstudie av SMART trenerutdanning kull 4 (2021/22), basert på kvantitative og kvalitative data. Evalueringen er både formativ (praksisrapporter underveis, samt kvantitativ tidsseriestudie (8 intervensjoner), og summativ (avsluttende refleksjonsoppgave, samt resultater fra tidsseriestudien). Studien gjennomføres i samarbeid med professor i samfunnsmedisin, Arild Bjørndal, og med veiledning fra evalueringsnettverk i regi av USN.

5.1. Evalueringsspørsmål

Det overordnede evalueringsspørsmålet vi ønsker et svar på er:

Hvordan påvirker deltakelse på trenerutdanningen trenernes egen praksis, og hvilke sosiale innovasjoner skapes i arbeidet med barn og unge og på deres arbeidsplass?

For å svare på det overordnede spørsmålet, har vi formulert følgende delspørsmål:

- I hvilken grad opplever trenerne at de evner å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser i arbeidet med barn og unge, og i eget arbeidsmiljø?
- På hvilken måte beskriver trenerne at utdanningen har bidratt til å fremme well-being, flourish og resiliens (livskvalitet, blomstring og mestring) hos målgruppen barn og unge, eller på sin arbeidsplass?
- Hva skal til for å lykkes med å skape og ivareta sosiale innovasjoner? Hva fremmer, og hva hemmer utviklingsprosessene?

5.2. Begrunnelse for avgrensning

Det er flere grunner til at vi har avgrenset denne evalueringen til å dreie seg om tiltaket SMART trenerutdanning. For det første ville det blitt for omfattende å evaluere alle tiltakene som SMART senter for sosial innovasjon gjennomfører. I tråd med dette ble det gjort en avgrensning, hvor vi reflekterte over hva som det vil være interessant å lære noe mer om og gå i dybden på. SMART trenerutdanning er det største enkelttiltaket og satsingsområde i SMART senterets prosjektportefølje. Det er tiltaket vi antar kan ha størst potensial for kunnskapsutvikling og spredning av SMART som sosial innovasjonsmodell. Det er også nærliggende å tro at det er her verdien og effekten av SMART senterets arbeid er størst for de involverte (barn, unge og personell). Dette begrunnes med at SMART trenerne under utdannelsen (1 år) får mulighet til å jobbe langsiktig,

systematisk og i dybden med sin faglige praksisutvikling, samt at de inngår i et inspirerende, kreativt og støttende læringsfelleskap med fokus på utvikling og innovasjon i tjenestene.

Som en tilleggsverdi vil det være interessant å undersøke om denne formen for kompetanseløft tiltak (jfr. utviklingsmodellen for sosial innovasjon og praksisutvikling i slike læringslaboratorium), kan ha aktuell og relevant overføringsverdi til hvordan en kommune organiserer og utvikler sine velferdstjenester på i fremtiden. Dette spesielt med tanke på den krevende ressursituasjonen og stadig mer omfattende og komplekse oppgavene og utfordringene som en kommune er satt til å løse på vegne av sine innbyggere.

5.3 Data og metode

Evalueringen baserer seg på en metodetriangulering, der undersøkelsen kombinerer kvantitativt og kvalitativt design. Metodetriangulering kan ha en gevinst for styrket validitet, ettersom fenomenet som studeres ses fra flere sider og kan gi et mer helhetlig bilde (Johannessen m.fl., 2021).

5.4 Kvantitativ undersøkelse ved tidsseriedesign

Som en del av opplæringen, ble SMART trenerne invitert til å delta i en tidsseriestudie som del av en følgeevaluering. Formålet med denne evalueringen har vært å øke vår kunnskap om SMART trenerutdanning som et styrkebasert folkehelseiltak, sett i forhold til målsettingen om å fremme god psykisk helse og velferd for barn, unge og voksne i de miljøene de befinner seg (oppvekstarenaer som skole, barnehage, arbeidsplasser, o.l.). Trenerne har fått i oppgave på hver samling å svare på en digital spørreundersøkelse på Forms (8 samlinger i løpet av studiet). Undersøkelsen omhandler i hovedsak spørsmål knyttet til i hvilken grad (gradering 1-10, der 10 er høyest score) trenerne opplever at de tar i bruk og anvender kunnskapen som de tilegner seg på samlingene. Dette kan være f.eks. bruk av ulike verktøy, metoder, og i hvilken grad SMART-verdiene/ prinsippene er en del av deres praksis som en retningsgivende kompasskurs i arbeidet. Skjemaene inneholder spørsmål om i hvilken grad de evner å vise og omsette SMART-verdiene i handling i deres arbeid med barn og unge (skjema A) eller i arbeid med personal/ kollegium (skjema C) (se vedlegg). Trenerne har også svart på et tilleggsskjema (3 målinger ved start, midtveis og slutt) som omhandler spørsmål om livskvalitet, mestring og stress¹.

Kull 4 har vært et spesielt årskull sammenlignet med de andre kullene. Dette skyldes i all hovedsak den spesielle situasjonen korona epidemien satt oss i, og de utfordringene som kom i kjølvannet av nedstengning og strenge smitteverntiltak. Vanligvis består hvert kull av 36 plasser. På kull 4 var rekrutteringen av naturlige grunner svakere, 24 plasser ble fylt opp (på kull 5, 22/23 er alle 36

¹ Denne undersøkelsen er dessverre ikke med i denne evalueringen, da vi i skrivende stund ikke har hatt kapasitet til å analysere og hente ut resultater fra denne studien.

plassene fylt opp igjen). I løpet av studieperioden falt 2 trenere av, av jobbmessige årsaker, og totalt 6 trenere hadde da evalueringen ble gjennomført ikke levert siste avsluttende refleksjonsoppgave. Disse har imidlertid levert flere praksisrapporter underveis som beskriver SMART relaterte tiltak de har satt i gang på sin arbeidsplass, og også stort sett svart gjennomgående på de kvantitative spørreskjemaene.

I presentasjonen av data, har vi valgt å gjøre en gjennomsnittsmåling for utvalget på hver av spørsmålene relatert til S-M-A-R-T verdiene og på spørsmål tilknyttet arbeidsmiljø. En svakhet med reliabiliteten ved undersøkelsen er for det første at utvalget består av en relativt liten gruppe trenere. En annen utfordring har vært at ikke alle trenerne har svart på alle 8 intervensjonene (bl.a. pga korona-situasjonen og fravær). Dette har fått følger for målingen av gjennomsnittscore, hvor det har variert noe hvilken kandidat som har vært til stede eller svart på undersøkelsen fra gang til gang. Allikevel er det rimelig å anta at gjennomsnittscore kan si noe om hver enkelt og gruppen som helhet. Det må likevel, av den grunn, tas noen forbehold rundt resultatene vi her presenterer.

5.5 Kvalitativ undersøkelse: Praksisrapporter og refleksjonsoppgave

Som del av utdanningsløpet er det et krav at treneren skal skrive 3-5 rapporter fra egen praksis, i tillegg til en sluttrapport hvor de reflekterer over spørsmålet: «Hvordan har SMART trenerutdanning påvirket meg og min praksis?» Vi har samlet inn 17 tekster og gjennomført en tekstanalyse. Utvalget bestod av 25 trenere, 2 hoppet av underveis pga arbeidssituasjonen og 6 kandidater har ikke levert siste rapport på tidspunktet vi hentet ut dataene.

I den avsluttende refleksjonsoppgaven ved utdanningens slutt, fikk trenerne i oppgave å beskrive hva utdanningen har betydd for dem både som privatperson og som fagperson, for deres praksis og hva utviklingsarbeidet har betydd for målgruppen de jobber med (barn, unge, personal og arbeidsmiljø). I sine refleksjoner skriver trenerne om resultater de er stolte av fra eget arbeid, eller noe som treneren i samarbeid med andre har fått til i sin virksomhet. Det kan være et problem som er overkommet, og hvor de undersøker nærmere hvilke kloke grep som ble gjort for å løse problemet. I oppgaven oppfordres deltakerne til å trekke inn ideer, metoder, konsepter, perspektiver o.a. som de har latt deg inspirere av fra utdanningen og som de har videreutviklet (eller nytutviklet), gjerne illustrert med bilder i teksten.

Trenerne fikk også på siste samling som en del av en sluttevaluering i oppgave å skalere (1-10, der 10 er høyest), «hvordan trenerutdanningen har påvirket meg og min praksis». De fikk utdelt gule ark hvor de skulle beskrive hva utdanningen hadde betydd, og deretter klistre lappen på skalaen der de mente den hørte hjemme (se punkt 5.2.7).

I tillegg har vi sett på i hvilken grad deltakerne trekker fram erfaringer som relaterer seg til ulike nivå. Med inspirasjon fra Bronfenbrenners modell for utviklingsøkologi, hvor miljøet du vokser opp i påvirker livet du lever. Vi har valgt å dele dette inn i 3 nivåer individnivå (her beskriver deltakerne både seg selv, enkeltbarn/kolleger), gruppenivå (klasse eller team) og organisasjonsnivå (skolen/bedriften/organisasjonen). De aller fleste deltakerne på utdanningen har sitt daglige arbeid i skole eller barnehage, mens noen av deltakerne er knytta til privat næringsliv.

5.6 Refleksjon av metodevalg og gjennomføring av undersøkelsen

Det er flere forhold ved denne evalueringen som påvirker validiteten og reliabiliteten sett i forhold til resultatene som kommer fram av undersøkelsen. I tillegg til de ovenfor nevnte utfordringene, kan man alltid stille spørsmålstegn rundt denne formen for selvrapportering som trenerne har gjennomført.

Ved nullpunktsmålingen (første samling, altså før opplæring i SMART), er det erfaringsvis flere av trenerne som allerede har god kjennskap og erfaringer med SMART, og som tar i bruk sentrale prinsipper, verktøy og metoder i sitt arbeid. Dette påvirker hvor disse trenerne “legger lista” på første måling. Flere scorer seg selv relativt høyt allerede her. Potensialet og muligheten for utvikling, det vil si høyere gradering utover i måleperioden, er dermed begrenset.

Denne formen for selvrapportering er ingen eksakt vitenskap, men er basert på informantens subjektive vurdering over tid. Et interessant spørsmål sett lys av sosialkonstruksjonistisk perspektiv, og som det er vanskelig å gi noe klart svar på, er om endringer i informantenes svar over tid skyldes reelle endringer i praksis, eller om det også kan være et uttrykk for en endring i informantenes persepsjon og virkelighetsoppfattelse. Treneropplæringen legger eksplisitt vekt på trening i perspektivskifter, fra problemfokus til styrkefokus, fra reparasjon til forebygging osv., og dette kan åpenbart påvirke hva informantene etter hvert begynner “å lete etter”, rette oppmerksomheten mot i hverdagen (jfr. Rosenthal-effekten, teorier om forventningseffekt).

Det må også poengteres at vi i denne evalueringen har valgt å ikke gjøre selvstendige undersøkelser direkte rettet mot målgruppen “barn og unge” og “kollegaer/ personalgruppa” til trenerne, da dette er mer tid og ressurskrevende arbeid, samt at innebærer strengere krav til godkjenning for å hente ut data.

5.7 Etikk

Det er gjort grundige vurderinger rundt etikk i forbindelse med undersøkelsen. Informantene har svart på et skriftlig samtykke før oppstart av undersøkelsen. Anonymisering av deltakerne er sikret ved at hver enkelt fikk utdelt et kandidatnummer. Praksisrapportene er knytta til egen praksis og er derfor ikke helt anonyme for oss i gjennomgang av dokumentene, men anonymisert i vår evalueringsrapport. Informantene har fått et åpent tilbud om å trekke seg fra undersøkelsen om det er ønskelig.

6 Hvilke funn viser evalueringen?

I dette kapittelet redegjøres det for funn koblet opp mot evalueringsspørsmålene vi har stilt i denne undersøkelsen. I det følgende har vi gjort et skille mellom deltakere som jobber med barn og deltakere som jobber med voksne. Først ser vi på mellomliggende utfallsmål 1 i den logisk-teoretiske modellen (se s. 27), trenerens evne til å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser (SMART-kompasskurs) i arbeidet med barn og unge, eller på deres arbeidsplass. Det neste spørsmålet omhandler en undersøkelse sett i lys av utfallsmål 2. Her undersøker vi trenernes beskrivelser av endringer som skjer i sin praksis, samt hvilke ringvirkninger dette har for miljøet og målgruppen de jobber med (barn, unge, voksne i personalgruppen el) når det gjelder opplevelse av well-being, flourish og resiliens (livskvalitet og mestring).

6.1. Trenerens evne til å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser

I hvilken grad opplever trenerne at de evner å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser (SMART) i arbeidet med barn og unge, eller i sitt arbeidsmiljø i løpet av opplæringsperioden?

Nedenfor presenteres resultater av den kvantitative undersøkelsen, hvor trenerne har rapportert på i hvilken grad de tar i bruk SMART verdiene (kompasset) i sin praksis i løpet av opplæringsperioden, samt vurderinger av sitt arbeidsmiljø, gradert på en skala fra 1-10, der 10 er høyest score (8 målinger).

Trenere som jobber med barn og unge (skjema A)

Styrkefokus

Styrkefokus handler om å rette oppmerksomhet mot det som er bra og livgivende i oss selv, hos andre, i våre relasjoner, i organisasjoner og i samfunnet

Spørsmål:	22.09.2021	28.10.2021	25.11.2021	13.01.2022	17.02.2022	10.03.2022	21.04.2022	02.06.2022	Differanse %
Hvor ligger mitt hovedfokus i mitt daglige arbeid på skalaen fra 1-10, der 1 er fokus på problemer og det som ikke fungerer og 10 er fokus på styrker og det som fungerer godt	6,6	8	8	8,7	8,5	8,4	8,7	8,3	26 %
Hvor ligger hovedfokus for mitt kollegium i det daglige arbeidet på en skala fra 1-10, der 1 er fokus på problemer og vanskeligheter og 10 er fokus på styrker og det som fungerer godt	5,5	6,7	5,8	6,7	7,6	7,2	7,4	8,1	47 %
Hvor opplever du at barnas/ ungdommens hovedfokus i det daglige ligger på skalaen fra 1-10, der 1 er fokus på problemer og det som ikke fungerer og 10 er fokus på styrker og det som fungerer fint	5,2	5,9	5,5	7,3	6,6	6,6	7,2	7,5	44 %

Når det gjelder trenernes vurdering av hvordan de selv evner å holde et styrkefokus i sitt daglige arbeid, ser vi en gjennomsnittlig økning fra 6,6 til 8,3 poeng fra første til siste måling (+26%). Det er verdt å merke seg at økningen er størst fra nullpunktsmålingen til andre måling, og at nivået holder seg relativt høyt ut derfra og ut undersøkelsesperioden.

Hva angår kollegiet trenerne jobber sammen med, kan vi ifølge trenerne se en jevn økning når det gjelder å ha et styrkefokus, med en gjennomsnittlig økning fra 5,5 til 8,1 (+47%). Tilsvarende kan vi si om barn og unge, som har en gjennomsnittlig økning fra 5,2 til 7,5 (+44%).

Oppsummert kan vi si ut ifra hva trenerne rapporterer, at det skjer en positiv utvikling i forhold opplevelse av et styrkefokus i det daglige arbeidet, både hos trenerne, hos kolleger og hos barna eller ungdommene de jobber med.

Medvirkning

Medvirkning handler om å ha en samarbeidende innstilling og legger til rette for reell deltakelse for alle involverte.

Spørsmål:	22.09.2021	28.10.2021	25.11.2021	13.01.2022	17.02.2022	10.03.2022	21.04.2022	02.06.2022	Differanse %
Jeg legger bevisst til rette for at ALLE barna/ ungdommene jeg jobber med får mulighet til reell medvirkning i daglige gjøremål eller samtaler	6	7,5	7,8	8,5	7,6	8,1	8,5	8,6	43 %
Jeg tar jevnlig i bruk metoder og strategier som fremmer samarbeid og reell deltakelse i mitt arbeid (eks. IRP, lik taletid, runder hvor alle kommer til orde, bli kjent på kryss og tvers osv)	6,5	7,8	8	8,3	8,4	8,6	8,6	8,6	32 %

Her ser vi at trenerne rapporterer at de i økende grad legger til rette for at alle barna/ ungdommene får mulighet til reell medvirkning i daglige gjøremål og samtaler, fra 6,0 til 8,6 poeng i gjennomsnitt (+43%). Det samme kan sies om hvorvidt trenerne jevnlig tar i bruk metoder og strategier for a

Verdien medvirkning ser ut til å få en gradvis større betydning for hvordan trenerne leder prosesser blant barn og unge.

Anerkjennelse

Anerkjennelse handler om å se og verdsette andre og seg selv for den man er, og anse forskjellighet som en ressurs.

Spørsmål:	22.09.2021	28.10.2021	25.11.2021	13.01.2022	17.02.2022	10.03.2022	21.04.2022	02.06.2022	Differanse %
Jeg anerkjenner ofte mine kollegaer for den de er, det de kan og det de gjør	6,8	7,8	7,8	8,5	8,8	8	8,5	9,3	37 %
Jeg opplever mitt kollegium som et godt arbeidsmiljø, der ALLE opplever seg sett og anerkjent	6,5	6,8	7,1	7,8	7,9	7,6	7,3	8,3	28 %
Jeg anerkjenner ofte hvert enkelt barn/ ungdom for den de er, det de kan og det de gjør	7,2	8,3	8,8	9,3	8,8	9	9	9,1	26 %
Jeg opplever mitt klassemiljø / barnemiljø som et godt miljø, der ALLE opplever seg sett og anerkjent	6,9	7,7	7,8	8,9	8	8,2	8,3	8,1	17 %

Her ser vi at trenerne utover i perioden i stadig større grad anser at de har fokus på anerkjennelse i sin praksis, med en gjennomsnittlig økning fra 6,8 til 9,3 (+57 %). De opplever samtidig en positiv utvikling når det gjelder å være en del av et godt arbeidsmiljø hvor alle blir sett og anerkjent. Når det gjelder relasjonen mellom trener og barn/ unge, kan vi se at trenerne rapporterer at de i økende grad anerkjenner disse for den de er og det de gjør, fra 7,2 til 9,1 (+26%). De opplever også at klassemiljøet/ barnegruppa også er i positiv endring i løpet av perioden, sett i forhold til at de i større grad anerkjenner hverandre. Her ser vi sterk økning frem til midten av opplæringsperioden, og så en liten nedgang, men fortsatt høy score, fra 6,9 ved nullpunkt og til 8,1 ved siste måling (+17%).

Relasjon

Relasjon defineres her som å ha fokus på det som skjer mellom oss og utvikle fellesskap der ALLE opplever tilhørighet, anerkjennelse og får utviklet et positivt selvbilde.

Spørsmål	22.09.2021	28.10.2021	25.11.2021	13.01.2022	17.02.2022	10.03.2022	21.04.2022	02.06.2022	Differanse %
I mitt kollegium er det sånn at alle kjenner alle, og vi samarbeider godt på kryss og tvers.	6,1	6,2	6,6	7	7,8	7	7,2	8,3	36 %
I mitt klasserom/ barnehagegruppe er det sånn at alle kjenner alle, og vi samarbeider godt på kryss og tvers.	6,7	7,5	7,3	8,5	8	8,1	8,8	8,1	21 %
Jeg tar ofte i bruk relasjonsskapende aktiviteter og øvelser for at alle skal bli godt kjent og trygge på hverandre (f.eks lek, anerkjennende intervju, osv ..)	6,6	7,2	7,5	8,3	8,1	8,3	8,3	8,3	26 %

Trenerne oppgir at de over tid opplever å være en del av et kollegium der alle i større grad kjenner hverandre og samarbeider på kryss og tvers, fra 6,1 til 8,3 (+36%) i løpet av perioden. Den samme tendensen kan vi se når det gjelder trenernes opplevelse av miljøet i klasserommet eller i barnehagegruppa, fra 6,7 til 8,1 (+21%). Når det gjelder relasjonsskapende aktiviteter som trenerne oppgir at de tar i bruk, er det også her en klar økende tendens, fra 6,6 til 8,3 (+26%).

Trening

Trening handler om å øve på ferdighetene som skal til for å lykkes i å vise S-M-A-R-T verdiene i konkrete handlinger. Gode verktøy og metoder kan være til inspirasjon og hjelp.

Spørsmål:	22.09.2021	28.10.2021	25.11.2021	13.01.2022	17.02.2022	10.03.2022	21.04.2022	02.06.2022	Differanse %
Jeg trener ofte ved å bruke metoder og verktøy som jeg har blitt inspirert av fra trenerutdanningen, og oversetter/ videreutvikler til egen arbeidsplass	5,7	7	7,9	8,5	8	8,5	8,3	8,5	49 %
Jeg opplever at virksomheten har verktøy/ kompetanse for å få til kommunikasjon preget av verdiene i SMART	5	6	7,3	7,5	7,7	8,1	7,5	8,3	66 %

Verdien trening har størst utslag blant SMART prinsippene. Her ser vi en klar positiv tendens, hvor trenerne oppgir at de i stadig større grad tar i bruk metoder og verktøy som de har blitt inspirert av fra trenerutdanningen, og som de oversetter og videreutvikler til egen arbeidsplass, fra 5,7 til 8,5 (+49). Trenerne rapporterer samtidig at de opplever at virksomheten i økende grad har verktøy og kompetanse for å få til kommunikasjon preget av SMART verdiene, fra 5,0 til 8,3 (+66%).

Arbeidsmiljø og trivsel

Som en del av undersøkelsen har vi sett på trenernes opplevelse av arbeidsmiljø og trivsel på sin arbeidsplass over tid, både for egen del, blant kollegaer, barn og unge, og foreldregrupper.

Spørsmål:	22.09.2021	28.10.2021	25.11.2021	13.01.2022	17.02.2022	10.03.2022	21.04.2022	02.06.2022	Differanse %
Jeg opplever stor arbeidsglede og gleder meg stort sett alltid til å gå på jobb	8,4	8,9	8,5	9,3	8,7	8,6	8,8	8,5	1 %
Jeg opplever å være del av et arbeidsmiljø ALLE tar ansvar for at ALLE føler seg inkludert der	6,9	7,6	8,4	8,1	8	8	7,8	8,3	20 %
Jeg opplever å ha et klasse-/barnehagemiljø, der ALLE tar ansvar for at ALLE føler seg inkludert.	6,9	7,6	8,1	8,9	7,9	7,9	8,1	8,1	17 %
Jeg opplever å ha en foreldregruppe, der ALLE tar ansvar for at ALLE føler seg inkludert.	6,1	7,2	7,3	8,1	7,6	7,3	7,8	8,1	33 %
Jeg opplever at jeg kan være til inspirasjon for andre på min arbeidsplass, slik at SMART tankesettet sprer seg videre til mine kollegaer	7,1	7,8	8,8	8,6	8,5	8,6	8,2	8	13 %

Når det gjelder opplevelse av arbeidsglede og trivsel, ser det ut til at trenerne her vurderer den som stabilt høy fra nullpunktsmåling og ut perioden, fra 8,4 til 8,5. (+1,2%). Trenerne oppgir videre en økende tendens rundt det vi kan kalle kollegaers "relasjonelle ansvarlighet" og evne til å vise inkluderende praksis overfor ALLE (hverandre). En lignende utvikling kan vi se med hensyn til deres opplevelse av relasjonell ansvarlighet barn og unge viser seg imellom, i deres klasse-/barnehagemiljø, fra 6,9 til 8,1 (+17%), samt i foreldregruppen, fra 6.1 til 8,1 (+33%). Det er også en positiv utvikling når det gjelder trenernes opplevelse av å være til inspirasjon for andre på sin arbeidsplass, slik at SMART tankesettet sprer seg videre til kollegiet, fra 7.1 til 8,0 (+13%). Her er det en økende kurve fra nullpunkt til tredje måling, og en svak nedgang utover i perioden.

Oppsummert viser resultatene altså at evne til å vise relasjonell ansvarlighet, der alle tar ansvar for at alle blir inkludert, er økende i løpet av perioden, både blant arbeidsmiljøet, blant barn og unge, og blant foreldregruppen.

6.2 Trenere som jobber med personal- og organisasjonsutvikling (skjema C)

I likhet med gruppen trenere som arbeider med barn og unge, ser vi lignende positiv utviklingstendens for de som jobber med personal og organisasjonsutvikling når det gjelder evne til å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser (SMART) i løpet av undersøkelsesperioden. Nedenfor beskrives målinger for hver av verdiene, samt arbeidsmiljø og trivsel.

Styrkefokus

Styrkefokus handler om å rette oppmerksomhet mot det som er bra og livgivende i oss selv, hos andre, i våre relasjoner, i organisasjoner og i samfunnet

Spørsmål	21.09.2022	28.10.2021	25.11.2021	13.01.2021	17.02.2021	10.03.2021	21.04.2021	02.06.2021	Differanse %
Hvor ligger mitt hovedfokus i mitt daglige arbeid på skalaen fra 1-10, der 1 er fokus på problemer og det som ikke fungerer og 10 er fokus på styrker og det som fungerer godt.	6,7	8,3	8	9,3	8,2	9,25	9	8,6	28 %
Hvor ligger hovedfokus for mitt kollegium i det daglige arbeidet på en skala fra 1-10, der 1 er fokus på problemer og vanskeligheter og 10 er fokus på styrker og det som fungerer godt.	6,7	7,3	8,6	9	7,5	7,7	7,5	8	19 %

Trenerne som jobber med personal/ organisasjonsutvikling rapporterer for egen del et økt fokus på styrker i sitt daglige arbeid i løpet av perioden, fra 6,7 til 8,6 (28%). De rapporterer også en økende tendens for personale/ kollegiet, fra 6.7 til 8.0 (+19). Her ser vi en topp midtveis og en liten nedgang utover i perioden, men økning igjen på siste måling.

Medvirkning

Medvirkning handler om å ha en samarbeidende innstilling og legger til rette for reell deltakelse for alle involverte.

Spørsmål	21.09.2022	28.10.2021	25.11.2021	13.01.2021	17.02.2021	10.03.2021	21.04.2021	02.06.2021	Differanse %
Hvis leder/ personalansvar: Jeg legger bevisst til rette for at ALLE mine kollegaer får mulighet til reell medvirkning i daglige gjøremål eller samtaler.	6,6	7,7	8,3	9,3	8,5	8,7	9,25	8,5	29 %
Jeg tar jevnlig i bruk metoder og strategier som fremmer samarbeid og reell deltakelse i mitt arbeid (eks. IRP, lik taletid, runder hvor alle kommer til orde, bli kjent på kryss og tvers osv)	7	7,6	8,3	8,7	7,8	9	8	8,4	20 %

På spørsmål om i hvilken grad trenerne legger til rette for reell medvirkning i sitt personale, ser vi en positiv utvikling, fra 6.6 til 8.5 (+29%) i løpet av utdanningsperioden. Det samme gjelder i hvilken grad de jevnlig tar i bruk metoder og strategier som fremmer samarbeid og reell deltakelse i sitt arbeid, fra 7,0 til 8,4 (+20).

Anerkjennelse

Anerkjennelse handler om å se og verdsette andre og seg selv for den man er, og anse forskjellighet som en ressurs.

Spørsmål	21.09.2022	28.10.2021	25.11.2021	13.01.2021	17.02.2021	10.03.2021	21.04.2021	02.06.2021	Differanse %
Jeg anerkjenner ofte mine kollegaer for den de er, det de kan og det de gjør.	7,6	8	9	8,3	9,2	9	9,25	8,6	13 %
Jeg opplever mitt kollegium som et godt arbeidsmiljø, der ALLE opplever seg sett og anerkjent.	7,1	7,4	8,7	9	8,5	8,7	8,5	8,7	23 %

Trenerne som jobber med personal/ organisasjonsutvikling rapporterer at de i økende grad anerkjenner sine kollegaer for den de er, det de kan og det de gjør i løpet av utdanningsperioden, fra 7,6 til 8,6 (+13%). Videre rapporteres det om en positiv endring av arbeidsmiljø, der alle opplever seg sett og anerkjent, fra 7,1 til 8,7 (+23%).

Relasjon

Relasjon defineres her som å ha fokus på det som skjer mellom oss og utvikle fellesskap der ALLE opplever tilhørighet, anerkjennelse og får utviklet et positivt selvbilde.

Spørsmål	21.09.2022	28.10.2021	25.11.2021	13.01.2021	17.02.2021	10.03.2021	21.04.2021	02.06.2021	Differanse %
I mitt kollegium er det sånn at alle kjenner alle, og vi samarbeider godt på kryss og tvers.	6,9	7	8,3	9	9	9	8	8,7	26 %
Jeg tar ofte i bruke relasjonsskapende aktiviteter og øvelser for at alle skal bli godt kjent og trygge på hverandre.	5,1	6,4	8	7,3	7,6	9	8,2	8,6	69 %

Når det gjelder spørsmålet om hvorvidt alle kjenner alle i et kollegium og samarbeider godt på kryss og tvers, ser vi en økning fra 6,9 til 8,7 (+26). Trenerne rapporterer også at de i stadig økende grad tar i bruk relasjonsskapende aktiviteter og øvelser for at alle skal bli kjent og bli trygge på hverandre, fra 5,1 til 8,6 (+69%).

Trening

Trening handler om å øve på ferdighetene som skal til for å lykkes i å vise S-M-A-R-T verdiene i konkrete handlinger. Gode verktøy og metoder kan være til inspirasjon og hjelp.

Spørsmål	21.09.2022	28.10.2021	25.11.2021	13.01.2021	17.02.2021	10.03.2021	21.04.2021	02.06.2021	Differanse %
Jeg trener ofte ved å bruke metoder og verktøy som jeg har blitt inspirert av fra trenerutdanningen, og oversetter/ videreutvikler til egen arbeidsplass.	4,4	7,3	8,7	8,7	8,3	9,2	8,5	8,8	100 %
Jeg opplever at virksomheten har verktøy/ kompetanse for å få til kommunikasjon preget av verdiene i SMART.	4,8	6	8	9	7,7	9,2	9	8,8	83 %

På spørsmålet om hvorvidt trenerne ofte tar i bruk metoder og verktøy som de har blitt inspirert av fra trenerutdanningen, og som de oversetter og videreutvikler til sin arbeidsplass, ser vi en markant økning fra 4,4 til 8,8 (+100%). De rapporterer også en sterk forbedring, når det kommer til opplevelse av at deres virksomhet har verktøy/ kompetanse for å få til kommunikasjon preget av verdiene i SMART, fra 4,8 til 8.8 (+83%).

Arbeidsmiljø og trivsel

Spørsmål	21.09.2022	28.10.2021	25.11.2021	13.01.2021	17.02.2021	10.03.2021	21.04.2021	02.06.2021	Differanse %
Jeg opplever stor arbeidsglede og gleder meg stort sett alltid til å gå på jobb.	8,1	8,9	9	9	8,6	9,2	9	8,8	9 %
Jeg opplever å være del av et arbeidsmiljø der ALLE tar ansvar for at ALLE føler seg inkludert.	7,7	7,6	9	9	8,3	9	8,5	8,8	14 %
Jeg opplever at jeg kan være til inspirasjon for andre på min arbeidsplass, slik at SMART tankesettet sprer seg videre til mine kollegaer.	7,1	7,6	8,7	9,3	9	9,2	9,2	8,9	25 %

I likhet med trenerne som jobber med barn og unge, ser vi at også trenerne som jobber med personal og organisasjonsutvikling rapporterer høy score når det gjelder arbeidsmiljø og trivsel ved nullpunktsmålingen. På spørsmål om arbeidsglede og det "å glede seg til å gå på jobb", ser vi en positiv endring fra 8,1 til 8,8 (+8,6%). En litt større økning ser vi på spørsmål om relasjonell ansvarlighet, en opplevelse av å være en del av et arbeidsmiljø hvor ALLE tar ansvar for at ALLE føler seg inkludert, fra 7,7 til 8,8 (+14%). Trenerne rapporterer også en fin økning sett i forhold til at de opplever å være til inspirasjon for sine kollegaer, slik at SMART tankesettet sprer seg på arbeidsplassen, fra 7,1 til 8,9 (+25%).

6.3 Oppsummering av funn: Kvantitativ undersøkelse

Ut ifra resultatene vi har redegjort for ovenfor kan vi konkludere med at deltakelse på trenerutdanningen ser ut til å ha en god effekt sett når det gjelder å påvirke trenernes praksis. Vi tar her et lite forbehold i forbindelse med svakhetene vi har redegjort for i metodekapitlet (se punkt 4.3.3). Resultatene, slik de fremstår, viser en klar positiv endring når det gjelder det å ta i bruk de ulike SMART- verdiene, det såkalte SMART kompasset i sin praksis. Dette gjelder både trenere som jobber med barn/ unge og de som jobber med personal- og organisasjonsutvikling. Sterkest økning ser vi under prinsippet "trening" (100%/ 83% økning for personal/ organisasjonsutvikling gruppen, 49%/66% for barn og unge gruppen). Men også på de andre verdiene styrkefokus, anerkjennelse, medvirkning og relasjon ser vi en god og til dels sterk positiv utvikling i begge gruppene, i den forstand at trenerne i økende grad tar i bruk og anser at verdiene blir en viktigere og integrert del av sin praksis.

I tillegg til at endringene som skjer i egen praksis, viser resultatene fra undersøkelsen at trenerne opplever at det skjer endringer i bruk av SMART verdiene blant barn og unge. Ut ifra resultatene trenerne rapporterer rundt endringer hos barn og unge, kan vi blant annet se et klart skifte rundt dette med at trenerne opplever at barna evner "å flytte fokus mot styrker og det som fungerer" i

løpet av måleperioden (+44%). Et annet interessant funn er positive endringer trenerne opplever i klassemiljøet rundt det at barna selv er med å skape et godt miljø. Resultatene viser at de i større grad begynner å anerkjenne hverandre og føler seg anerkjent (+17%), de får i større grad medvirke i daglige gjøremål og samtaler (+43%), og det legges mer bevisst til rette for relasjonsskapende aktiviteter (+26) der “alle blir kjent med alle”, og “samarbeider godt på kryss og tvers” (+21%).

Likeledes skjer det, ifølge trenernes rapporteringer, endringer i kollegiet og på arbeidsplassen når det gjelder bruk av SMART verdiene i praksis. Vi ser her et klart skifte i retning av “fokus på styrker og det som fungerer” blant personell som jobber med barn og unge (+47%), noe lavere økning i arbeidsmiljøet til trenerne som arbeider med personal og organisasjonsutvikling (19%). Når det gjelder anerkjennelse, ser vi at både trenerne selv i større grad anerkjenner sine kollegaer i løpet av perioden (+37%) og at de opplever å være en del av et godt arbeidsmiljø der alle blir sett og anerkjent (+28%). Her er økningen litt svakere blant trenerne som jobber med personal (+23% / +19%), dog er det også her en positiv utvikling. Det rapporteres også at trenerne opplever å være en del av et kollegium der alle i større grad kjenner hverandre og samarbeider på kryss og tvers (+36% barn/ unge gruppen og 26% for personalgruppen) i løpet av perioden. For spesielt de av trenerne som jobber med personal ser vi her en sterk positiv trend i forhold til at trenerne tar i bruk relasjonsskapende øvelser for at alle skal bli godt kjent og trygge på hverandre (+69%), noe som sammenfaller med den markante endringen som det også rapporteres på i forhold til å systematisk trening for denne gruppen (100%).

Når det gjelder arbeidsmiljø og trivsel er det mye som tyder på at trenerne på tvers av gruppene generelt sett opplever å være en del av et godt arbeidsmiljø forut for trenerutdanningen, derfor kan vi ikke se den samme økningen her.

6.4 Kvalitativ undersøkelse: endringer i egen praksis og i arbeidet med målgruppen

Den kvalitative tekstanalysen baserer seg på trenernes sluttrapporter. Her er de bedt om å reflektere over hvordan studiet har påvirket deres praksis, og hvilke ringvirkninger dette har hatt for målgruppen barn og unge. I denne delen skiller vi ikke mellom trener som jobber med barn og de som jobber med voksne, men tar utgangspunkt i de rapportene deltakerne har levert til avslutning av studie slik de foreligger.

Ut ifra det vi kan lese ut av trenernes empiriske beskrivelser av praksis, har vi valgt å ta utgangspunkt i 7 aspekter; 1) well-being og flourish, 2) resiliens og tro på framtiden, 3) kulturbygging, 4) lederstøtte og 5) strukturer. I tillegg har vi sett på beskrivelser av 6) hindringer og 7) hvordan trenerne opplever studiet rent personlig.

Opplevelse av Well-being og Flourish

Ved gjennomgang av praksisrapportene fra deltakerne på trenerutdanningen finner vi desidert flest beskrivelser og funn rundt opplevelse av well-being og flourish. Dette gjelder både på individnivå og gruppenivå. Alle deltakerne beskriver ulike hendelser med opplevelse av well-being og flourish i egen praksis eller hos klassen/kollegaer. Typisk beskrives opplevelse av engasjement, positive følelser, positive relasjoner, stolthet, opplevelsen av å lykkes som lærer eller at man observerer at

elever eller kollegaer opplever mestring og positiv utvikling. De fleste av deltakerne trekker frem flere og ulike opplevelser av well-being og flourish. Deltakerne beskriver hvordan de opplever at de blir tryggere i egen rolle og stoler på egne vurderinger. At de opplever å forløse mer kreativitet og glede i eget arbeid, men også i eget privatliv. Flere beskriver at de har arbeidet på denne måten i mange år, men manglet et teoretisk fundament og forståelse som de har fått via utdanningen. Noen av deltakerne gir uttrykk for at SMART gir rask resonans, da de har kunnskap om styrkebasert arbeid fra tidligere eller har en grunnleggende positiv innstilling til livet. Flere forteller om det vi kan beskrive som en oppdagelse av sammenhenger, og det ser ut til at dette forløser den enkeltes evne til å utvikle og kapitalisere på egne erfaringer på nye måter. Her er noen utsagn fra ulike trenere:

“For meg har SMART oppvekst skapt øyeblikk av lykke, blitt ein felles vei å gå, og ein moglegheit for meg å synleggjere kor viktig det er at kvar enkelt kan få moglegheit til å bli sett for den dei er og sine eigenskapar.”

“Eg slutter aldri å bli overrumpla og forbausa over kor lite vi kan gjera for å endre måten å sjå ting på, og kor lite som skal til for å glede andre.”

“ SMART trenerutdanningen har nok ikke bidratt til store endringer i min praksis, men den har gjort meg mer bevisst på fordelene og gevinsten man kan dra nytte av ved den positive tilnærmingen”.

En deltaker (lærer) sier dette om sin endring av praksis:

“Jeg har begynt å tenke annerledes når jeg planlegger undervisningen min.”

Læreren forteller om hvordan undervisningen deles opp i mindre økter og ved å bruk de nye verktøyene fra utdanningen. Vedkommende er blitt mer bevisst på språkets betydning og har endret eget språk. Det er i tillegg skapt økt bevissthet på å involvere elever og kolleger i større utstrekning i medvirkningsprosesser.

Andre betoner dette med egenutvikling, som å oppdage personlige egenskaper som tidligere var sett på som kanskje negative, men med nytt perspektiv så snus dette til noe som kan være nyttig bidrag til eget liv. En beskriver seg selv som en “grubler”, i negativ forstand, som noe som tapper for energi, men ved å tilføre nye perspektiv så kan grublingen også være verdifullt i eget liv. Flere av deltakerne gir spesielt uttrykk for at studiet har ført til at de opplever trygghet i å bruke modellen i egen praksis.

“Etter å ha deltatt på trenerutdanningen føler jeg meg tryggere i mitt arbeide med SMART. Ikke bare i klassesammenheng, men også til å veilede andre lærere i dette viktige arbeidet. Sist, men ikke minst, har det gjort mye med meg selv som person.”

Når vi ser på resultater på well-being og flourish på organisasjonsnivå, så er resultatet noe mindre tydelig i det materialet vi har gått igjennom. Noen av deltakerne trekker fram at arbeidet med SMART har hatt betydning for hele organisasjonen, spesielt så knyttes det til å bidra til forbedring og utvikling av arbeidsmiljøet i positiv retning. I flere av virksomhetene har trenerne involvert ansatte på organisasjonsnivå gjennom kurs og personalmøter. Her har de jobbet systematisk med å bygge felles kunnskap og innsikt i hele organisasjonen i forhold til å reflektere over betydningen av tanke- og verdisettet, og hvordan verktøyene fra SMART trenerutdanningen kan anvendes. I en skole er det en helhetlig satsing på SMART med systematisk arbeid med modellen med alle ansatte i et samarbeid med SMART senteret.

En av trenerne reflekterer over hva det systematiske arbeidet i sin personalgruppe bidro til:

“De opplevde at arbeidet med anerkjennende intervju ga stolthet, ga mer energi, gode følelser over å kunne bli lyttet til over tid, og de ble kjent med nye sider av seg selv. Deilig å kjenne seg verdifull, øke selvtilliten. Hjelp og støtte hverandre til å bidra til å bygge tillit og nærhet oss imellom, og at engasjementet er smittsomt.”

I tekstboksen nedenfor får vi en fortelling om hva utdanningen har betydd for en av deltakerne. Fortellingen beskriver godt hvordan denne treneren har latt seg inspirere av sine andre læringskollegaer underveis i studiet, og hvordan vedkommende har oversatt og satt i gang sitt eget utviklingsarbeid på sin skole hvor praksisen sprer seg videre.

(...) Eg var ganske fersk da eg møtte opp på første samling vi hadde, og eg har verkeleg fått kjent på det å bevege meg utanfor komfortsonen min. Eg sit igjen med mykje erfaring og mykje inspirasjon frå dei andre deltakarane etter dette året. Det har vore utruleg inspirerande å høyre korleis andre arbeider med SMART. Eg har notert flittig ned tips og eg har vore opptatt av korleis eg kan vidareføre dei gode ideane tilbake til vår skule. Eg har framleis ein god del å lære, men eg ser at vi er på rett veg. Mykje av arbeidet gjer vi i kvardagen allereie, men det er det å setje ord på det som SMART arbeid som er ein del av prosessen framover. Tidlegare var det lett for å tenkje at SMART skulle vera så stort og det vart då overtenkt og ofte ikkje gjort noko med for det vart for vanskeleg. Det er ein tankegang som må snus, og eg føler vi no er på rett veg.

Eg opplev at dei andre tilsette er nysgjerrig og ønsker å lære meir om SMART, og eg får ofte spørsmål frå dei andre lærarar på ting dei lurer på. Dei har lyst å lære meir, og det er ein kjekk og engasjert gjeng som er lett å få med på ting. Dei andre lærarane tar og med tips og idear eg kjem med tilbake til sine klassar, og nokon gongar vidarefører dei det på sin eigen måte. Det er utruleg kjekt å sjå at andre blir inspirert av noko eg legg frem for dei andre. Det gir ein ekstra motivasjon til å fortsetje arbeidet.

eg gjer. Det har blitt ein naturleg del av min kvardag, og dette var noko av grunnen til at eg melde meg på. Eg ville få SMART Når eg ser tilbake frå då eg starta i haust og fram til no så ser eg ei stor forandring både på skulen vår, men ikkje minst hos meg sjølv. Etter dette året så merker eg at SMART ligg i hovudet mitt i det meste av arbeidet

På den måten vil det bli lettare å få det ut til elevane mine, og det blir ein naturleg ting i kvardagen. I arbeidet mitt ut mot personalet merkar eg at eg og har blitt mykje tryggare på meg sjølv i arbeidet, og på den måten blir det lettare å formidle det ut til dei andre. Eg er stolt over kor mykje vi har fått gjort dette skuleåret, og eg gler meg til vidare arbeid med SMART framover.

Tusen takk! «inn under huden» slik at det vart ein kvardagsting for meg å gjere og tenke.

En av deltakerne har sitt arbeid i en barnehage med aldersgruppa 2-3 år. Målet med SMART arbeidet hennes var «å få SMART til å bli en del av språket til barna». Hun uttaler at hun alltid har hatt en tro på at alder ikke er noen hindring: “Derfor ville jeg ikke tenke at; de er for små til å klare det, dette måtte jeg heller erfare”.

(...) Jeg må innrømme at jeg trodde det skulle bli mye jobb å dra med meg kollegaene mine i SMART-arbeidet på gruppa. Der ble antagelsene mine motbevist og det viste seg at jeg var på en gruppe der kollegaene mine var nesten like store pådrivere som det jeg er, og at de var utrolig gode på å se fine og positive situasjoner med barna. Eneste jeg trengte å gjøre var å av og til be dem ta på seg SMART-brillene fordi vi trengte en historie om det og det barnet.

Det var slik vi startet, med å skrive masse historier til og om barna. For å sikre at alle barna fikk historier om seg selv bestemte vi at «ukas Gjøgler» skulle få én historie hjemmefra, og tre fra oss. Vi jobber med «månedens egenskap» i barnehagen, så derfor varierte det fra måned til måned hvilke egenskaper foreldrene skulle jakte. Ukas Gjøgler er et utvalgt barn på gruppa som får litt ekstra ansvar og fokus en uke i løpet av barnehageåret. For å kunne måle antall SMART-historier barna fikk utenom «ukas Gjøgler» lagde vi også en SMART-sol. Hvert barn fikk bilde av seg selv på hver sin solstråle, og solstrålene ble fylt med egenskapene de fikk i ulike situasjoner. Siden vi skrev historier i så mange forskjellige sammenhenger valgte vi at vi kun limte opp egenskapene når det var noe alle hadde vært med på. Vi hang opp egenskaper fra «ukas Gjøgler», vinteraktivitetsdag, foreldresamtale, tur-uke, julekalender med mer.

Det var spesielt et barn som var ekstra stolt, og bare jeg tenker på dette så kjenner jeg at jeg har lyst til å gråte av stolthet for mitt eget SMART-arbeid. Barnet startet til og med å eksperimentere med ordene eller egenskapene. Jeg fikk skryt for å være god til å smøre leverpostei på brødskiva, og jeg hørte barnet prøve å formulere en setning med mange gode ord for å beskrive hvor fint det var da en mamma hentet barnet sitt i skogen. Da vi kom tilbake til barnehagen senere på dagen fikk barnet historien opplest av en voksen fra en annen avdeling. Da kikket barnet stolt på meg under hele høytopplesningen. Dette var en historie vi hadde sammen, og den var helt spesiell. Dette var dagen jeg klappet meg selv på skuldra og sa; «du får til det du vil».

Jeg kommer til å fortsette, for dette gir meg så uendelig mye.

Resiliens og tro på framtida

Vår evne til å håndtere både suksess og vanskelige dager er viktig for opplevelsen av god psykisk helse. I faglitteraturen benevnes dette som resiliens. I SMART oppvekst har vi karakterisert dette med å bygge evnen til å være robust. Formålet med utviklingsarbeidet er å bygge robusthet både hos barn og voksne. Vår evne til å drive selvledelse for å håndtere hverdagen, og se framover er av stor betydning for å leve et meningsfylt og robust liv. I denne delen av evalueringen har vi sett etter beskrivelser som kan falle understøtte opplevelse av resiliens.

I tekstene finner vi flest beskrivelser av robusthet og tro på framtiden på individ- og gruppenivå.

En deltaker viser et stort engasjement, håp og konkrete planer for videre utvikling på skolen sin. Denne læreren er bevisst på å jobbe parallelt med utvikling i personalet samtidig som hun jobber i sin egen klasse.

(...) Min plan vidare med SMART neste skuleår: For personalet har eg eit ønske om å starte skuleåret med at alle skal lage sitt eige vegkart for kva dei ønskjer å oppnå med SMART i sin klasse. I min eigen klasse er planen at vi skal lage «drømmeklassen». Alle mine elevar skal og få lage sitt eige vegkart for drøymer dei har.

Her er andre beskrivelser som kan støtte opp om en økt tro på seg selv, egen mestring og tro på fremtiden:

(...) Jeg har følt meg sett og verdsatt hver samling, og det har (sammen med meg selv) gitt meg ny mening med yrket mitt.”

“...ved å starte på trenerutdanningen fikk jeg den motivasjonen, og anerkjennelsen jeg trengte til å satse på nytt.”

“Eg vil vera meir nysgjerrig i framtida og inkludere Smart tankesettet i min kreativitet for å oppnå nye draumer og mål.”

“...jeg har fått et verktøy som jeg gleder meg til å bruke mer og videreutvikle i årene som kommer.”

Et annet eksempel er fra barnehagen som er beskrevet tidligere.

“Jeg ønsker herfra å fortelle om dagen jeg følte målet mitt endelig var nådd. Vi hadde hatt tur-uke, der vi i forkant hadde skrevet historier om hvert barn. Vi tok med historiene ut på tur, og de ansatte på gruppa fikk trekke en historie hver som ble lest høyt opp før vi skulle spise hver dag, i fire dager. Dette ble noen utrolig rørende stunder der barna viste mestring og stolthet over historien som handlet om dem. Vi spurte hvert eneste barn om det husket at dette hadde skjedd etter historien hadde blitt opplest, og de fleste nikkete eller smilte bekræftende. Dette endte med at noen barn ved senere anledninger prøvde å kopiere en historie de hadde hørt bli lest om et annet barn. Det var som at barnet som «kopierte» ønsket å få de samme egenskapene om seg selv. «Jeg hjelper til sånn som «Sara» gjorde», kunne barnet si.

En annen deltaker uttrykker det slik:

Jeg opplever at små og enkle grep med lav kostnad, skaper magiske effekter og resultater, liten og enkel innsats gir verdifulle resultater “.

I praksisrapportene beskriver flere deltakere endringer som oppstår i organisasjonen. Høsten 2022 startet skolene opp igjen etter en krevende periode med korona-tiltak. Trenerne som er ansatt i skole beskriver utfordringer knyttet til periodene med pandemi. Det er ikke bare elevene som opplever at dette har vært krevende, men også lærere. En deltaker beskriver en situasjon som er en hverdag preget av mye negativ ordbruk om elever i personalet og lite positivitet å spore.

“Dette er spesielt krevende å stå i når jeg selv opplever meg som et grunnleggende positivt menneske. Men nå gleder jeg meg til å komme tilbake og til å lære mine kolleger å snu tankesettet. Løfte å hente fram det beste i mine kolleger for å øke arbeidslyst og arbeidsglede.”

På tross av den krevende tiden de er inne i på skolen, viser denne treneren pågangsmot og tro på at det er mulig å endre situasjonen til det bedre gjennom å snu tankesettet og skifte perspektiv.

Kulturbygging

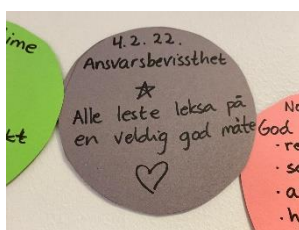
En viktig del av SMART som utviklingsarbeid handler om å snu et tankesett preget av problemorientering og søkelys på feil og mangler, til et fokus på styrker. Det er viktig å understreke at man selvsagt skal anerkjenne det som er vanskelig, krevende og forbundet med negative følelser. Å svitsje til et styrkefokus innebærer at man samtidig på bevisst måte begynner å lede oppmerksomheten i større grad mot muligheter, det som er livgivende, det som fungerer osv. Ideen er at dette perspektivskiftet kan bidra til å støtte opp om en positiv utvikling i skolemiljøer,

barnehager og arbeidsplasser. En kultur som fremmer engasjement, well-being, flourish og resiliens hos både barn og voksne. Hvilke antagelser som ligger i organisasjonen gjennom synlig og usynlig kultur er av betydning for om vi lykkes med å styrke barn og unges psykiske helse og igjen bidra til deres evne til å mestre sine liv på gode måter. SMART modellen baserer seg på en grunnforståelse hvor man kan bygge en kultur for et styrkebasert tankesett gjennom gjentatte aksjoner (aksjonsforskning på beste erfaringer) og via språket, opptredener og artefakter uttrykker nye forståelse i fellesskap mellom medlemmer i en gruppe. Dette vil i mange organisasjoner utfordre den gjeldende kulturen i stor grad i en offentlig sektor som er preget av målstyring gode rutiner for kvalitet og avvikshåndtering som viktige redskap for å legge til rette for gode oppvekstarenaer og arbeidsmiljø.

I det følgende har vi sett på om deltakerne beskriver endringer i organisasjonens/målgruppens kultur som i sin tur kan bidra til å øke medlemmenes evne til å mestre sine liv på en god måte. Flere av trenerne beskriver endringer vi kan knytte til transformasjon av kulturen i gruppa eller i hele organisasjonen. Vi finner beskrivelser på individnivå hos deltakerne som kan beskrives som endring i egen oppfatning av hva som er betydningsfullt for måloppnåelse i denne sammenhengen.

Et eksempel er “SMART-Larven” som fellesskapende system. En av deltakerne som jobber i en barneskole beskriver hvordan vedkommende har jobbet systematisk i sin klasse med å snu et utfordrende klassemiljø til et miljø preget av inkludering, læringsglede og trivsel. Læreren uttrykker at utgangspunktet for et slikt klassemiljøarbeid var veldig dårlig og var preget av “mye negativ og voldelig atferd”. En vanlig skoledag kunne bestå av slag, spark, lugging, negativt kroppsspråk, stygge blikk, erting og stygge kommentarer. Samtidig hadde læreren erfart at de samme utfordrende elevene også hadde mange styrker. Dette hadde hun erfart under perioden med nedstengning pga korona da de gikk i 1. klasse, hvor det i forbindelse med digital hjemmeundervisning var mulig å bli godt kjent med hver enkelt elev og dennes familie. Overgangen til fysisk skolehverdag blir beskrevet som stor. Læreren prøvde først en problemorientert strategi, med fokus reparere de alvorlige problemene ved å ha samtaler om dette i klassen. Dette førte til gode refleksjoner, men i overganger og i friminuttet fortsatte det samme mønsteret og ga få resultater. Det ble mange desperate forsøk med ulike belønningssystemer, foreldresamarbeid, en til-en samtaler, klasseromsamtaler og veiledning med mine ledere. I slutten av 2. trinn måtte hun anerkjenne for seg selv at klassemiljøarbeid var en vanskelig jobb med denne gjengen. Klassemiljøarbeidet måtte settes i system:

(...) jeg måtte endre tankesettet mitt. Da jeg fikk starte på trenerutdannelsen i SMART fikk jeg den motivasjonen og kunnskapen om anerkjennelse jeg trengte til å satse på nytt. Jeg trengte et nytt sett med verktøy for klassemiljøarbeid og tok for meg nøklene i SMART; styrkefokus, medvirkning, anerkjennelse, relasjon og trening. Med det fant jeg opp Smart-Larven.



I det følgende er det utdrag av fortelling om SMART-Larven og hvilke transformasjoner som har hendt i klasserommet og i relasjonene mellom elevene ved å jobbe på denne måten.

(...) Målet mitt i starten var å anerkjenne god atferd og gode relasjoner. Jeg tegnet fort et «larvehode» og klippet det ut. Hodet hang jeg opp med tack it på veggen. Da elevene kom inn fra et friminutt hadde vi en samtale om hvordan vi kunne gjøre det fremover og elevene kom med forslag på hvordan de ønsket å forme dette systemet. Vi ble enige om at når elevene sammen gjorde noe som var godt for klassen, skulle jeg skrive det opp på et «larveledd» som kunne festes ved hodet til larven slik at den fikk en kropp. Vi ble også enige om at hver gang smartlarven hadde fått ti ledd på kroppen sin, skulle vi ha en felles feiring. For å få ett ledd på larven var det ingen begrensinger.

Jeg opplevde raskt at dette fellesskapende systemet tente gnisten hos de fleste av elevene i klassen. Vi kunne snakke om at friminuttet hadde vært god uten at noen konflikter eller voldelige hendelser hadde oppstått, en undervisningstime hadde vært uten stygge kommentarer eller stygge blikk og lignende. Det tok ikke lang tid før vi hadde fått flere ledd på larven. Så ble det feiring for alle og vi gjorde noe som var hyggelig sammen. I bestemmelse om hvilken feiring vi skulle ha var det enorm elevmedbestemmelse og jeg satte kun noen få begrensninger, som at feiringen skulle være inkluderende. I tiden som gikk ble det et stort mål om å få larveledd og feiring, men systemet endret seg underveis. Fra å snakke om at det ikke var skjedd noe som var negativt, ble det løftet fram av elevene hvilke gode ting som hadde skjedd. Elevene endret det selv til at det ble styrkefokus. Plutselig ble det snakket om fin og omsorgsfull lek i friminuttene, gode undervisningstimer med læringsglede og utholdenhet, og kreativt samarbeid mellom læringspartnere.

Mitt hjerte kunne ikke frydet seg mer!! Larveleddene ble fylt av egenskaper som «en god musikktime der vi brukte utholdenhet, læringsglede, tålmodighet, humor, nysgjerrighet og kreativitet». I dette arbeidet brukte jeg IRP-metoden for å få fram elevenes refleksjoner. Imens jeg skrev begrepene på leddet fortalte elevene høyt hvordan egenskapene ble vist i den aktuelle situasjonen. Elevene kunne for eksempel si: «vi var utholdende da du gikk gjennom oppgaven på tavla», «vi var kreative når vi skrev», «vi viste læringsglede da vi skjønnte hva stum D betyr». Jeg opplevde at elevene begynte å opptre annerledes og strekke seg etter det bildet som Smartlarven synliggjorde på veggen.

I 3. klasse ble det derfor skapt flere engasjerende og gode relasjoner. Elevene medvirket med sine egenskaper for å oppnå et felles resultat. Dette ble anerkjent og synliggjort på veggen. På den måten ble relasjonene bedre mellom elevene også. Medelever som tidligere hadde vært utagerende mot sine klassekamerater, var med på å bidra til noe som var positivt. I tillegg hadde de til felles de samme egenskapene!

Smart-larven ble til da vi trengte å jobbe systematisk med klassemiljø, men elevene skal få all ære for medvirkningen til det som Smart-larven har blitt. Alle deltok i det som har blitt skrevet opp i leddene og alle har bidratt til feiringer. Men vi har trent og gitt det tid. Nå har vi snart holdt på med dette i et helt skoleår og resultatet av praksisen er jeg så glad for. Det er veldig lite utagering i friminuttene, det er god stemning i klasserommet og relasjonene er styrket mellom elevene. I tillegg har elevene fått god kompetanse til å forklare og bruke egenskapene, og jeg opplever at de er ekstremt bevisste.

Jeg har delt dette arbeidet med kolleger i utviklingstiden, noe som har gitt inspirasjon til andre kontaktlærere på arbeidsplassen.

En annen trener beskriver hvordan hun ble inspirert av leder av MOT Norge, Marianne Janson, som sa at det å si "HEI" er den enkleste måten å anerkjenne hverandre på. Dette ble inspirasjon til et prosjekt med ungdommene ved skolen, hva kan et HEI kunne bety for oss som mennesker. En ungdom sa: "Det var noe dere drev med når dere var unge, i dag ser vi på mobiltelefonen". Gjennom film, refleksjoner og samtaler på ulike arenaer så beskriver deltakeren at det skjer en endring. "Etter hvert observerte jeg flere og flere si hei rundt om på skolen og jeg opplevde at flere ble sett og anerkjent skriver denne deltakeren".

Denne skolen gjennomfører et musikkprosjekt hvert år. Hei-prosjektet blir med inn i denne uka, det lages egen sang, Kunst- og håndtverksgruppa lager plakater med ulike former for hei på. Dansegruppa får koreografi om tema å hilse på hverandre. Kafe som skaper god atmosfære. Elevene filmer og tar opp lyd i løpet av uka og det lages egne miljøtimer.

"Jeg må si at jeg ble er svært glad, samt fornøyd for at vi som skole har klart å ha dette med HEI som tema over tid. Det har gitt synlige resultater ved at så mange flere ser verdien i å løfte blikket og se den som går forbi. Det har åpnet for at et så lite ord som HEI, kan bidra på en positiv måte i miljøet ved skolen vår."



Et annet eksempel finner vi fra et tiltak i regi av videregående skole. Her er målsettingen at elevene er med på å skape et læringsfellesskap som kan bidra til at ungdommene opplever motivasjon og tar kloke valg. Elevene ble bedt om å reflektere rundt hvilke erfaringer de hadde i forhold til muligheten for å skape indre motivasjon i undervisningssammenheng. Elevene forteller om en hverdag hvor de opplever å ha mislykkes, om voksne som ikke lytter og alltid måtte ha rett. Når elevene ble invitert med på å skape sin egen skolehverdag viste det seg at det ikke var så enkelt i starten fordi ungdommene ikke hadde noe erfaring med at det var mulig. De er vant med en kultur hvor rammene er lagt og de forholder seg til dette i større eller mindre grad. Elevene var ikke vant til å bli spurt. Skolen valgte å systematisk involvere ungdommene i hvordan skolen skulle løse oppgaven sin.

“Dette har nå blitt malen for hvordan vi har sammen jobbet for å skape et læringsmiljø, hvor alle får lov til å bidra, har reell innvirkning på det vi skal gjøre sammen.”

SMART modellens grunnforståelse baserer seg på å bygge og samskape kulturer som på bedre måter legger til rette for at barn og unge skal ha det bra, og være aktive deltakere i å utvikle eget læringsmiljø. I utdragene over beskriver deltakerne hvordan de har lagt til rette for å samskape kulturen i klassen og i hele skolen. Et omfattende tiltak som krever en del ressurser og tid via Hei prosjektet, og et enklere tiltak via larven som bygger kultur og endring steg for steg i en klasse.

Lederstøtte

Lederes evne til å legge til rette for å fange muligheter for innovasjon og utvikling er av stor betydning for å lykkes med å utvikle hele organisasjoner (Darsø, 2015). Samtidig så finner vi i vårt materiale mange initiativ som må sies å være ildsjel pregede bottum-up initiativ som får lokalt stor kraft i et klasserom, på en avdeling osv. SMART som utviklingsarbeid utfordrer valgte fortolkningsramme både som organisasjon, men også i synet på ledelse i den enkelte organisasjonen (Bolman & Deal, 2014). For å lykkes med skifte fra et problemfokus til et styrkefokus, som SMART oppvekst baserer seg på, innebærer det at lederstøtte vil ha betydning for mulig resultat i organisasjonen.

De aller fleste av trenerne på trenerutdanningen deltar i samråd med sin leder og organisasjon. Vi må derfor anta at disse har en viss form for lederstøtte i forhold til sin deltagelse på utdanningen. Noen av trenerne er deltakere på vegne av hele organisasjonen gjennom enten samarbeidsavtale med SMART senteret eller med tydelig mandat til å jobbe med utvikling i hele personalgruppa. En av deltakerne sier dette om betydning av lederstøtte:

“Før dette skuleåret hadde vi ikkje noko systematisk opplegg på Smart Oppvekst på skulen vår, det vart berre gjort smådrypp her og der hos enkelte lærarar. Ikkje alle lærarar visste kva det var heller, og det var ein del nye på skulen vår som ikkje hadde vore med på kursing. Leiinga har verkeleg gått inn for at vi skal få Smart Oppvekst meir inn i kvardagen vår”.

En annen skriver:

(...) Neste skoleår er det jeg som skal lede SMART-komiteen på skolen. Jeg er glad for at vår rektor ser det som et satsingsområde, slik at det fortsatt blir satt av tid til arbeidet.

I en gjennomgang av tekstene finner vi at halvparten av deltakerne beskriver at det jobbes med SMART i både trinnet og i hele personalet. Dette gir en indikasjon på at det både finnes lederstøtte og handlingsrom for å jobbe SMART i trenernes virksomheter.

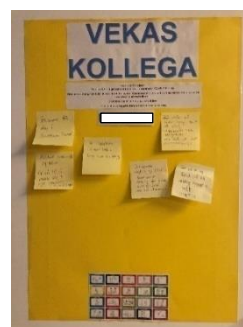
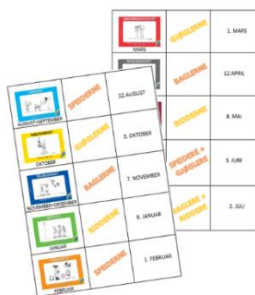
Strukturer som er bygd

Når ambisjonen er å sikre overføring av kompetanse, men også jobbe helhetlig og langsiktig for å utvikle ny læring i organisasjonen, er det behov for å utvikle og gjøre ting på nye måter. Da må nye strukturer bygges. SMART bygger på sosialkonstruksjonisme, vi konstruerer den verden vi er en del av. Gjennom handlinger skaper organisasjonen egne omgivelser (Hammer og Høpner, 2015, Gergen2015; Hauger, 2022). Gjennom strukturer og repetisjoner/trening skapes grunnlaget for vekst og utvikling i organisasjonen.

Vi finner beskrivelser av ulike former for strukturer som de ulike trenerne trekker fram på både individ, gruppe og organisasjonsnivå. En tredjedel av trenerne beskriver ulike strukturer på individnivå, enten ved at de legger inn ulike grep i egen praksis som fast planleggingstid og eget veikart for egen praksis eller for enkeltelever, spesielt elever som strever. Gjennom trenernes rapporter får vi innblikk i mange ulike strukturer og metoder som trenerne bruke for å understøtte formålet med SMART, sett når det gjelder å bygge styrker, legge til rette for medvirkning, opptre anerkjennende, bygge gode relasjoner og trene på dette. Spesielt rikt materiale er det på gruppenivå/klasse nivå. Metoder og verktøy som tas i bruk, hentes etter inspirasjon fra hva de har opplevd, trent på i forbindelse med trenersamlingene, ideer de har blitt satt på sporet av i samtaler med de andre trenerne. Det oppstår stor grad av kreativitet i dette samspillet hos de enkelte trenerne, som oversettes til egen praksis i klasserommet eller i organisasjonen forøvrig. Deltakerne beskriver en lang rekke tiltak som iverksettes, noen blir faste innslag på timeplanen og andre mer punktvis hendelser og opplevelser.

De fleste av deltakerne beskriver en eller flere strukturer som er rettet mot organisasjonsnivå i form av at hele personalet er involvert i ulike former for bruk av SMART modellen.

Noen av trenerne har vært bevisste på å bygge rutiner og varige strukturer i sin virksomhet, for eksempel via timeplan-festing og faste møtestrukturer. Et eksempel fra en trener som jobber som lærer ved en barneskole:



Endringar på skulen dette skuleåret med SMART Oppvekst:

- Alle klassar har 30 minuttar fast på timeplanen sin med Smart Oppvekst i veka.
- Eg har fast innslag med Smart Oppvekst på personalmøte kvar tysdag. Enten i form av ein leik med refleksjon eller litt teori. Lærarane tar dette så med tilbake til sine klassar, og det har vore veldig positivt.
- Eg har 15 min i veka med planleggingstid for SMART. Det er ikkje så veldig mykje i det store og heile, men det er betre enn ingenting.
- Alle klassar har Smart Oppvekst med på foreldremøte.
- Vi har ein felles styrke i fokus på skulen kvar månad.
- Sosialt mål på lekseplan knytt opp mot månadens styrke. Som igjen har forbinding med tema vi held på med.
- Vi har vekas kollega der vi gjer styrke og positive ord til den kollegaen som er i fokus den veka.
- Det er blitt kjøpt inn «lykkehjul» til alle klassane. Dette blir brukt til å velje ein Smart Oppvekst leik ved å «snurre hjulet».
- Faste innslag med Smart Oppvekst på planleggingsdagar.
Leinga prøver no å få fleire til å melde seg på SMART trenarutdanning.

Vi ser at mange av de ulike strukturene som deltakerne beskriver også sammenfaller med å støtte endringer i kulturen i gruppa og/eller organisasjonen.. Deltakernes rapporter viser også at det er et stort mangfold av kreativitet i forhold til strukturer og ulike metoder som tas i bruk eller utvikles av den enkelte. Flere kan beskrives som sosiale innovasjoner og tjenesteinnovasjoner.

Hindringer i egen praksis med SMART

I denne delen har vi sett på hva trenerne beskriver som hindringer. Når vi innfører og utvikler ny forståelse og ny praksis som utfordrer den gjeldende forståelsen og kulturen, møter vi dette ulikt både som individer og som organisasjoner. Noen er begeistret for utvikling og kaster seg ut i dette, mens andre er mer skeptisk og opplever dette som krevende og forstyrrende i hverdagen.

Over halvparten av deltakerne beskriver ulike hindringer på individnivå. Hindringer som knytter seg til å introdusere for kolleger og elever nye måter å gjøre og tenke om daglig arbeidet på.

En deltaker beskriver at det kan være utfordrende å stå alene om å arbeide med SMART på en skole, og hvor viktig det er å ha kollegialt fellesskap og ledelse rundt seg som ønsker å jobbe i samme retning for selv å bli motivert:

(...) Det å være alene på hele skolen som jobbet med dette, ble noe ensomt og lite utviklende for egen del. Allikevel følte jeg at jeg ved å ha et styrkefokus og bevisst jobbe med relasjoner gjorde noe riktig. Det ble et tryggere klassemiljø og et godt læringsmiljø for elevene mine. Da jeg for 3 år siden skiftet arbeidssted, og fikk oppleve et fellesskap hvor SMART oppvekst stod i fokus, fikk jeg ny energi i arbeidet. Jeg ble med i en SMART-komitè som ble drevet av en meget engasjert leder/lærer. Ledelsen ved skolen satte av tid i utviklingstiden, slik at vi lettere kunne holde arbeidet med SMART «varmt.»

En tredjedel av deltakerne beskriver hindringer knyttet til klasse eller gruppen. Flere beskriver at klassene har mye uro, enkeltelever som strever, utenforskap, dårlig selvbilde både sosialt og faglig. Det er utfordrende å introdusere ny forståelse til elevene i klassen.

En deltaker beskriver at det er krevende å videreføre SMART til klassen da vedkommende selv opplever at det er nytt og det er behov for mer kunnskap om hvordan det skal praktiseres. En deltaker beskriver at det er mye usikkerhet knyttet til å praktisere SMART i ungdomstrinnet.

Jeg må innrømme at jeg også er usikker til tider. Det er ungdomstrinnet vi jobber med. Presset på alt som skal gjennomgås i pensum, det er mye som er barnslig og teit, det er vurdering og stress, men vi vinner intet om vi ikke våger. En må tørre å øve.

Flere av deltakerne forteller også om hindringer knyttet til organisasjonsnivå. En refleksjon fra en deltaker er at det er en fordel å ha opplevd hva SMART kan forandre hos elever og i klassen.

“Mange kolleger ser på dette arbeidet som en tidstyv, og blir stresset og usikker. Når vi f.eks. skal presentere aktiviteter/leker i plenum på lærerværelset, er det alltid noen som sukker og skulle ønske de kunne synke i jorden. Heldigvis er disse i fåtall, og komiteen lar ikke dette gå utover vårt arbeid. Jeg kan selv kjenne på stresset som lærer. Det er så mye som skal gjøres og tidsfrister som skal overholdes. Men jeg vet at dette arbeidet skaper så mye positivt for både klassemiljøet og for den enkelte elev, slik at jeg ikke velger det bort.”

En refleksjon fra en deltaker som ikke er knyttet til skole, etter en fagdag blir det klart at kollegene ikke hadde forstått hva det dreide seg om.

“Jeg ble paff, men forstod at jeg måtte ta noen skritt tilbake, men var nok veldig heldig også som hadde en leder som forstår.”

Alle trenerne beskriver på ulike måter at når de deltar på trenerutdanningen, så er det skapt et klima for læring og utvikling som oppleves veldig godt og trygt. De har fått kjenne på kroppen hvordan det kan oppleves å være en del av et anerkjennende, styrkebasert læringsmiljø. Det skaper entusiasme og mot til å ta det med hjem og prøve ut med kolleger og andre. Samtidig kan det å formidle dette engasjementet videre til kolleger være utfordrende. En deltaker beskriver det på denne måten:

“Jeg oppdaget også at ikke alle var like ivrig som jeg var, men dette var nok fordi de var noe skeptiske og ikke helt visste hva de gikk til.”

En annen deltaker reflekterer rundt det vi kan beskrive som at SMART vil innebærer ny forståelse som krever kulturstøtte. Det å utvikle kultur tar tid.

“Vi har jobba med SMART i 4 år og jeg vil si vi er gode på det. Men det er virkelig ferskvare og må holdes varmt hele tiden.”

Hva har trenerutdanningen betydd for trenerne?

Deltakerne gir uttrykk for at det å delta på selve trenerutdanningen har vært en veldig positiv opplevelse. Det lærings- og utviklingsklima som det er lagt til rette for i utdanningen beskriver deltakerne som unikt og som betydningsfullt for deres egen læringsreise.

En av deltakerne oppsummerer det slik:

(...) For meg har SMART oppvekst skapt øyeblikk av lykke, blitt ein felles vei å gå, og ein moglegheit for meg å synleggjera kor viktig det er at kvar enkelt kan få moglegheiten til å bli sett for den dei er og sine eigenskapar. SMART oppvekst har skapt så mange fine øyeblikk for meg. Enten det er saman med heile gjengen på kullet, i den lille trygge gruppa vår, eller ute i mitt arbeid med barn og vaksne. Eg sluttar aldri å bli overrumplet og forbausa over kor lite vi kan gjera for å endre måten å sjå ting på, og kor lite som skal til for å glede andre. Berre det å sei: "Eg syns du var omsorgsfull når du hjalp Anne opp frå brygga", kan gjere så mykje for den som mottek denne fine meldinga.

Studiet har også fått betydning langt ut over en kompetanse til å bruke på egen arbeidsplass, men har også betydning for egen opplevelse av well-being og flourish. En deltaker beskriver det på denne måten:

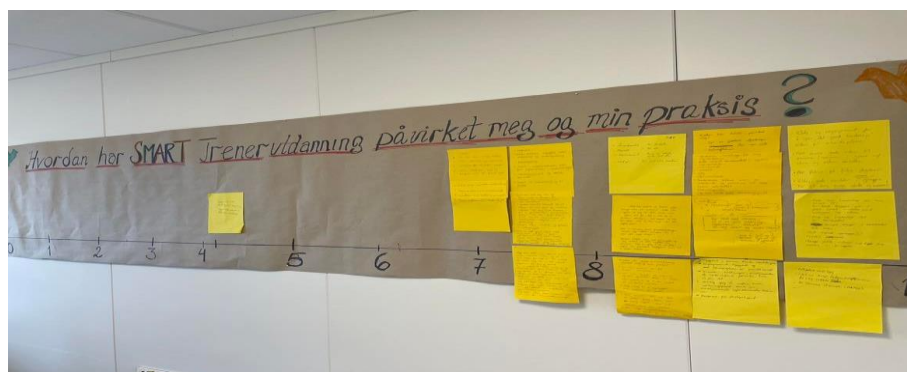
Hva dette har gjort med meg som person? Jeg har begynt å tenke annerledes når jeg planlegger undervisningen min. Jeg bryter oftere opp undervisningen med en aktivitet og bruker oftere IGP metoden. Dette setter elevene stor pris på, de blir mer delaktige og alle får sagt noe. Det har gjort noe med språket mitt, og jeg prøver å være mye mer anerkjennende mot både elever og voksne. Ikke bare på jobb, men også hjemme. Det å ta noen på fersken i å gjøre noe bra, og si det, er veldig hyggelig. Det bygger gode relasjoner og gir andre en mestringsfølelse. Jeg blir fornøyd og glad når jeg ser at andre blir fornøyd og glad. Jeg har også begynt å formulere meg på en mer positiv måte når jeg skriver beskjeder og mailer. Jeg tenker at det skal så lite til og det betyr så mye. Både en hyggelig bemerkning, et lite klapp på skulderen, eller en hyggelig hilsen. Det å føle seg sett, verdsatt og det å føle tilhørighet er meget viktig. Jeg har etter dette året blitt enda mer oppmerksom på å gi denne følelsen til de menneskene jeg har rundt meg. Det være seg barn eller voksne.

Trenerutdanningen har også gitt meg et annet tankesett ovenfor meg selv. Det å akseptere meg som jeg er, og at jeg er god nok, har vært tanker som ikke alltid har vært så lett. Jeg tenkte før ofte på det jeg ikke klarte, eller det jeg kunne gjort bedre. Disse tankene irriterte meg, og fikk meg til å gruble og bekymre meg mye. Jeg prøver nå å tenke på alt det jeg får til og at noen ganger er ting bra nok. Dette er tankemønstre som er vanskelig å bryte, men jeg er nå mye mer bevisst på dette. Kanskje jeg skal ta meg selv i å gjøre noe bra, og si det høyt...

Det å møte mennesker med det samme synet som meg når det gjelder SMART oppvekst har vært helt fantastisk. Jeg har satt stor pris på gruppa mi og dere dyktige ledere i SMART oppvekst. Jeg har følt meg trygg, hørt og ivaretatt på alle måter.

Tusen takk!

Her er noen utsagn fra sluttevalueringen på siste samling for kull 4, hvor følgende spørsmål ble stilt på rull med gråpapir, og hvor trenerne fikk en gul lapp som de skulle svare på og henge opp på skala 1-10 der 10 er høyest score, se bildet under): "Hvordan har SMART Trenerutdanning påvirket meg og min praksis?" (score i parentes)



- "glede og engasjement for å spre det glade budskap videre på arbeidsplassen, fått masse gode ideer til prosjekter/ oppgaver å gjøre med elever/ ansatte, økt fokus på folks styrker, veldig gode samtaler i SMART-gruppa, har gitt meg masse glede og moro" (10)
- "fått mer kunnskap om hva SMART er, er blitt tryggere på å gjøre SMART i skolen med kollegaer og elever, blitt en naturlig del av tankesettet, SMART ligger i bakhodet hele tiden, helt supert opplegg:-), veldig lærerikt, mange gode ideer og tips fra andre i gruppa" (10)
- "fått flere verktøy, lært om andre aldersgrupper enn de jeg jobber med, at teoriene stemmer i praksis" (10)
- "syn på utfordringer, selvrefleksjon" (8-9)
- "ekstrem utvikling for meg, styrkefokus, sette SMART tankesettet i system, inspirerende, motiverende, lærerikt, gøy, selvutviklende, fantastiske ledere som er støttende og positive til oss, bedre selvtillit, fellesskapende, jeg har blitt mer omsorgsfull" (8-9)
- "Gode holdninger selv til elever og kolleger - styrkefokus -> har trent med elevene til å ha gode holdninger, styrkefokus i forhold til seg selv og andre (elever), takk for gode og konkrete tips til hvordan å gjøre det ♥" ((8-9)
- "trygghet i å kunne bruke verktøyene, engasjement, trygghet og læringsglede er smittsomt, hvordan holdninger, anerkjennelse og nysgjerrighet påvirker hva vi får til, veldig gøy å erfare hvor virkningsfullt anerkjennende reflekterende team er, respekt for forskjellighet" (8-9)
- "Anerkjennelse - for forskjeller, respekt - for alle, styrkebasert - finne sine styrker og tro mot dem, verdier - tro mot sine verdier" (8-9)
- "jeg har skjönt at SMART ikke trenger være så avansert, dette har gjort at jeg tar det i bruk mye oftere enn før. Det er lett å se positive situasjoner hos barna, og det gir både meg og dem mye når det løftes frem. Når vi kommer borti problemstillinger tenker jeg alltid hvordan kan vi løse det med SMART?" (8) Bruker SMART mye med personalet og jeg merker at dette knytter oss sammen. Det er gøy å se at jeg også har påvirket kollegaene mine til å bruke SMART mer" (8-9)
- "ser mer verdien av det eg gjer i min praksis, har mer tyngde og erfaring og kan formidle bedre til andre hva SMART er og hvorfor SMART er et viktig verktøy", fått meg til å synleggjere min praksis for andre, opna augane for at det ikkje berre er barn som treng SMART. En må starta med dei vaksne, ser nye moglegheiter, inspirasjon. (8-9)
- "Inspirert: flotte deltakere, mangfold, ulike bakgrunner og erfaringsdeling, bevisstgjøring, SMART i ungdomsskolen kan fint implementeres i undervisningen, elevengasjement og økende selvtillit, SMART til undervisning og til foreldre" (7-8)
- "Har gjort mye med meg selv og måte å tenke på. Spesielt om framtid, som er skummelt, i praksis har det bidratt til at elever ser sine egne og andres styrker. De har blitt bedre til å gjennomføre samarbeidsøvelser, de har blitt klare over hvilke egenskaper de verdsetter høyest i et fellesskap, skapt mye latter og glede i elevgruppa, mest av alt gjort mye med meg som person, gitt håp om framtid. Dette håpet kan også skapes hos elevene, akkurat på samme måte som for meg. Det gir motivasjon for å jobbe SMART:-) (7-8)
- "Jeg har blitt mer bevisst på de ulike styrkene mine, og da er det lettere for meg å være modig og kaste meg ut i nye, ukjente oppgaver på jobb eller privat. Det er lettere å takle motgang og nederlag eller egne svakheter når jeg kjenner og er bevisst mine egne styrker og gode egenskaper. Dette har jeg tatt med meg som mor, tante og lærer. Jeg har fått nye bekjentskaper og tilegnet meg gode metoder og teori som jeg opplever er verdifulle i min kontaktlærerjobb. Jeg leter oftere etter andres styrker når enn før trenerutdanningen" (7-8)
- "SMART - få det mer under huden, nye verktøy og strategier, lettere å veilede andre, lett verktøy for å bygge opp de rundt seg" (7)
- "Måte man snakker med andre på. Prøver å være mer motiverende. Innfører små øvelser i grupper. Prøver å fokusere på styrkene til folk." (7)
- "Lært nye ting, blitt kjent med nye, lært mye metoder og jobbe med mennesker" (4)

6.5 Oppsummering av funn: Kvalitativ undersøkelse

Vår gjennomgang av sluttrapportene til de 17 deltakerne viser at well-being og flourish på individ og gruppenivå er det området som deltakerne beskriver tydelig utvikling og vekst. Trenerutdanningen

ser ut til å øke deltakernes bevisstgjøring rundt hvordan de opptrer, samt deres evne til å lede, designe og legge til rette for samarbeid og medvirkning med grupper av elever, men også blant kollegaer. I rapportene reflekterer trenerne over hvordan dette igjen bidrar til å skape positive følelser, engasjement, bygger relasjoner, gi mening og skaper større evne til å gjennomføre oppgaver og bygge miljøer som oppleves bra for de som deltar.

Videre ser det ut til at deltakerne gjennom trenerutdanningen bygger opp om en evne til transformasjon av kultur. Tydeligst ser vi dette på klasse/gruppenivå, som underbygger organisasjonens evne til å legge til rette for well-being hos sine medlemmer.

Når det gjelder en positiv utvikling av resiliens og tro på framtiden er dette tydeligst i vårt materiale på individnivå, noe som vil være naturlig da dette vil være en faktor som er sterkt knyttet til individet, men vi finner også flere beskrivelser av at en slik utvikling skjer med hele klassemiljøet.

Det ser ut til at utdanningen legger godt til rette for at deltakeren har muligheten til å jobbe systematisk og strukturert med utvikling av SMART ved egen arbeidsplass. Spesielt er dette knyttet til systematisk arbeid i klassen, men også for flere deltakere for hele skolen/organisasjonen. Selve utdanningen og modellen, hvor deltakerne deler erfaringer, bidrar til kreativitet som igjen fører til at deltakerne kommer opp med nye design og innovasjoner som prøves ut sammen med elever og/eller kollegaer.

Når det gjelder lederstøtte så har 16² av 17 deltakere fått anledning til å delta på studiet, slik at vi legger til grunn en implisitt støtte fra ledelse til deltagelse. Når det er sagt, så ser vi at der hvor det er tydelig støtte til deltagelse og utprøving i egen organisasjon, og hvor det er satt av tid og strukturer til dette utviklingsarbeidet, så bidrar det til mer helhet og mer bærekraftige resultater i organisasjonen. Vi finner at enkeltinitiativ, som kan betegnes som bottom-up fra deltakerne, gir gode resultater i egen klasse/team, men er ildsjelsdrevet og dermed mer sårbart i forhold til om arbeidet vil fortsette.

Trenerne beskriver samtidig hindringer i sitt utviklingsarbeid. Spesielt beskriver flere at det kan være krevende å komme tilbake på arbeidsplassen, fylt av engasjement, nye perspektiver, ideer, med vilje til å endre - for så å oppleve at man står litt alene fordi de andre kollegaene ikke har opplevd det samme som du har gjort, eller deler de samme referansene som du har gjort med dine læringskollegaer på trenersamlingene.

² En deltaker er ikke knyttet til en arbeidsplass på deltakertidspunktet.

7 Analyse og diskusjon

I dette kapitlet analyseres og diskuteres funnene som ble presentert i forrige kapittel opp mot mål, evalueringsspørsmål og teori. Formålet med SMART folkehelseprosjektet er å skape oppvekst- og arbeidsmiljøer der alle barn, unge (og voksne) blomstrer, opplever livskvalitet og mestrer sine liv. Prosjektet bygger på modellen SMART oppvekst som er blitt utviklet i tidligere Re kommune, nå Tønsberg kommune.

Selve grunnideen i SMART oppvekst er å styrke kompetansen til de voksne som jobber rundt barn og unge, slik at fellesskapet, kulturen og de sosiale praksiser barna er en del av bidrar til å styrke deres psykiske helse, selvbilde og velferd. Gjennom kurs og kompetanseutviklende tiltak er målet at deltakerne skal utvikle en større bevissthet, evne og kapasitet til å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser basert på tanke- og verdsettelse i SMART. Det innebærer i praksis at de evner å lede involverende prosesser der ALLE i større grad opplever tilhørighet, livsglede, mestring og håp.

Den teoretiske bakgrunnen for SMART er viktig for å kunne forstå sammenhenger og faglig begrunne "hvorfør vi gjør som vi gjør". Deltakerne får grunnleggende innføring i det faglige teorigrunnlaget som SMART bygger på; positiv psykologi og VIA-styrker (Peterson & Seligman, 2004; Fredricksson, 2004), sosialkonstruksjonisme (Gergen, 2015; Hauger, 2022), organisasjonsutvikling gjennom Appreciative inquiry (Cooperrider & Srivastva, 1987; Hauger, 2008), framtidssformende aksjonsforskning (Gergen, 2014; McNamee, 2020), refleksivitet (McNamee & Hosking, 2012; Hauger, 2022) og relasjonell estetikk (Biesta, 2018; Borriaud, 2002; Jones, 2017). Samtidig legges det stor vekt på å utvikle hvordan-gjøre-det-i-praksis kunnskap i opplæringen, hvor et mangfold av verktøy og metoder kan være til inspirasjon. Læringsprosessen følger derfor gjennomgående en pedagogisk læringssirkel, som forklart i kapittel 3. Dette innebærer en læringsprosess i fem stadier:

- 1) Inspirasjon (modellering og erfaringsdeling i grupper og plenum)
- 2) Trening (øvelser, metoder, verktøy, kjenne på kroppen)
- 3) Refleksjon (selvrefleksjon, relasjonell refleksjon og metarefleksjon)
- 4) Oversettelse (overføringsverdi til egen praksis).
- 5) Utprøving (praktisk eksperimentering i egen virksomhet).

Denne evalueringen har tatt for seg ett av tiltakene i prosjektet, SMART trenerutdanning. Hensikten med utdanningen er basert på ideen om *train the trainer* opplæring som grunnlag for å styrke evnen til å innarbeide og ta i bruk bedre og mer anerkjennende og inkluderende måter å møte barn og unge på i hverdagen. Evalueringen har basert seg på en logisk-teoretisk modell (se punkt 4.4), som har hatt følgende resonnement:

Gjennom deltakelse på SMART trenerutdanning i løpet av 1 år, antas følgende effekter:

- hver enkelt trener utvikler en større evne til å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser i sitt arbeid med barn og unge eller i sitt arbeidsmiljø (mellomliggende utfall 1).
- denne endringen i praksis, gjennom systematisk trening på å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser på ulike måter (mellomliggende utfall 1), antas å gi ringvirkninger og

påvirke målgruppen relasjonelt i et konstruktivt samspill der nye sosiale innovasjoner finner sted. Barn, unge og voksne lærer seg å opptre med en styrkebasert og anerkjennende grunnholdning, hvor de verdsetter nye måter å være sammen på og samarbeide. SMART verdiene og styrkespråket innarbeides etter hvert som en naturlig del av den sosiale praksisen. En viktig del av denne nye etiske praksisen, i tråd med systemisk tenkning, handler om at alle tar kollektivt, relasjonelt ansvar. Det er ikke bare voksnes ansvar for at alle trives og har det bra, dette er ALLEs ansvar. Også barna trener på å bli bevisst på denne relasjonelle kompetansen (mellomliggende utfall 2).

Denne etiske kompetansen eller måten å opptre på med relasjonell ansvarlighet, påvirker igjen det endelige utfallet, fordi alle bidrar til å skape, forsterke og ivareta denne praksisen gjennom sine handlinger. Som følge av dette antas at det utvikles en kultur som fremmer oppvekst- og arbeidsmiljøer, der barn, unge og voksne i større grad blomstrer, opplever livskvalitet og mestrer sine liv. Evalueringen har vært opptatt av å undersøke om denne logisk-teoretiske modellen kan virke og gi mening i praksis.

Hvordan påvirker deltakelse på trenerutdanningen trenernes egen praksis, og hvilke sosiale innovasjoner skapes i arbeidet med barn og unge og på deres arbeidsplass?

For å svare på det overordnede spørsmålet, har vi formulert følgende delspørsmål:

- I hvilken grad opplever trenerne at de evner å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser i arbeidet med barn og unge, og i eget arbeidsmiljø?
- På hvilken måte beskriver trenerne at utdanningen har bidratt til å fremme well-being, flourish og resiliens (livskvalitet og mestring) hos målgruppen barn og unge og / eller på sin arbeidsplass?
- Hva skal til for å lykkes med å skape og ivareta sosiale innovasjoner? Hva fremmer, og hva hemmer utviklingsprosessene?

Hvilke innsikter gir evalueringen oss i forhold til våre evalueringsspørsmål og formålet med prosjektet? Hva er det egentlig vi har her? Hva forteller funnene noe om, og hvilken betydning har det? I det følgende skal vi diskutere sammenhengen mellom mål som prosjektet har satt seg, evalueringsspørsmål og teori.

7.1 Økt repertoar til å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser

Funn 1: Trenerutdanningen bidrar til å utvikle et større repertoar av ferdigheter og evner hos trenerne til å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser, og gjennom dette skape sosiale innovasjoner i sitt arbeid

Funn fra undersøkelsene vi har foretatt gir gode indikasjoner på at deltakelse på trenerutdanningen bidrar til at trenerne utvikler et større repertoar av ferdigheter og evner til å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser i sin målgruppe. Undersøkelsene understøtter påstanden om at S-M-A-R-T (styrkebasert- medvirkning- anerkjennelse- verdiene får en stadig viktigere betydning for trenernes måte å tenke og handle på i sitt arbeid med barn og unge, eller i utviklingen av sitt arbeidsmiljø. SMART kompasskurs ser ut til i økende grad å bli integrert som en naturlig del av deres praksis. Dette innebærer en endring i kultur. Trenerne rapporterer at de i sitt daglige arbeid legger mer vekt på styrkefokus og det som fungerer, noe som tyder på at det skjer et perspektivskifte i tankesettet og det de velger å rette oppmerksomhet mot. De rapporterer videre økt bevissthet

rundt det å legge til rette for medvirkende prosesser blant barn, unge og kollegaer, ved at de i større grad tar i bruk metoder og strategier for reell deltakelse. De blir mer opptatt av å anerkjenne barn, unge og sine kollegaer for den de er og de gjør. Trenerne vektlegger i større grad betydningen av å jobbe relasjonelt via relasjonsskapende aktiviteter (gjærne lek), for at alle skal bli kjent på kryss og tvers, og oppleve et trygt og godt lærings- og arbeidsmiljø. Sist, men ikke minst, de rapporterer at de i økende grad trener systematisk og jevnlig på metoder og verktøy de har blitt inspirert av fra trenerutdanningen, og oversetter eller videreutvikler disse i sitt daglige arbeid. Fra å repetere det samme (kulturelle mønstre), begynner trenerne å repetere egen praksis *med en forskjell* (Bolt, 2016: 139). På den måten bidrar de til å holde arbeidet varmt over tid og skape nye sosiale innovasjoner i sin praksis.

Ifølge den kvantitative undersøkelsen er det tegn som tyder på at det også skjer bevegelser hos målgruppen som trenerne jobber med utover i måleperioden. Trenerne rapporterer at både barn/ unge og kollegaer har økende fokus på “styrker og det som fungerer”, og at de jobber i klassemiljø, barnegrupper eller kollegium “der alle i større grad opplever seg sett og anerkjent”. De samme positive endringene ser vi på det relasjonelle plan, hvor resultatene viser høyere verdier når det gjelder at “alle kjenner alle”, og “samarbeider godt på kryss og tvers”, eller at “virksomheten har verktøy/ kompetanse for å få til kommunikasjon preget av verdiene i SMART”. Det er også tegn som tyder på en positiv endring rundt arbeidsmiljø og trivsel. Her ser vi at trenerne rapporterer en økende tendens til at de er en del av et arbeidsmiljø, barnegruppe/ klassemiljø der “alle tar ansvar for at alle føler seg inkludert”. Det vi har kalt relasjonell ansvarlighet. Størst endring ser likevel ut til å skje i foreldregruppen til de som jobber med barn og unge, som er et interessant funn.

7.2 Opplevelse av well-being, flourish, resiliens og tro på framtiden

Funn 2: Deltakelse på trenerutdanningen ser ut til å fremme opplevelse av well-being, flourish, resiliens og tro på framtiden, både hos trenerne og i målgruppen.

Trenernes egne kvalitative beskrivelser understøtter påstanden om at deltakelse på trenerutdanningen ser ut til å fremme opplevelse av well-being, flourish, resiliens og tro på framtiden. Dette finner vi både hos trenerne, men også i form av endringer som blir beskrevet både hos enkeltindivider og i hele klasser. Det fortelles om elever som har hatt fravær, som kommer tilbake til klassen og fullfører skoleåret. Innspill fra trenere som jobber i barnehage viser hvordan det er mulig å jobbe med avansert forståelse av relasjonelle forhold og personlige styrker med små barn (3 åringer i barnehagen).

Det må understrekes at denne undersøkelsen i all hovedsak baserer seg på trenernes subjektive vurderinger og beskrivelser. Barn og unge og/ eller deres kollegers vurderinger er ikke undersøkt. Det er derfor behov for mer forskning i fremtiden for å kunne si noe om målgruppens (barn, unge, personal) eget perspektiv og opplevelser av denne formen for utviklingsarbeid.

Likevel, det kommer frem interessante funn gjennom vårt materiale (utsagn, refleksjoner, tekstproduksjon), som kan vise til en sammenheng mellom mål, evalueringsspørsmål og teori. Hvis vi leser trenernes egne utsagn direkte, og sammenligner de mange uttalelsene og historiene som beskriver deres praksis og effekten for målgruppen, så uttrykker disse mye til felles, på tvers av trenerne og deres virksomheter. Fortellinger som går igjen er økt opplevelse av mestring, positive følelser og opplevelse av sammenheng. En deltaker beskriver det som opplevelse av lykke, en annen

er forbauset over hvor lite endringer i undervisningen som skal til for å få raske resultater i form av positive endringer hos elevene. Det å bli tryggere i utøvelsen forløser kreativitet og trygghet, som igjen trenerne beskriver som opplevelse av mestring. De deltakerne som ikke jobber i skole eller barnehage beskriver lignende opplevelser med egne kollegaer. Dette kan være i form av stolthet over eget arbeid når de forsker på beste erfaringer gjennom for eksempel metoden anerkjennende intervju, eller ved å identifisere styrker hos hverandre. Disse raske positive endringene som skildres rundt opplevelse av mestring og utvikling, både hos barn, unge og voksne, som en mulig effekt av nye måter å være sammen på, organisere samarbeid og læring, er interessante funn sett i forhold til teorigrunnet som SMART støtter seg til (Gergen, 2014; Hauger, 2022; Fredricksson, 2001). Samtidig må det understrekes at denne undersøkelsen, på grunn av sitt begrensede utvalg og varighet, ikke kan si noe om i hvilken grad dette er varige transformativ endringer. For å vite noe mer om dette er det behov for mer forskning over tid.

Når det gjelder trenerens evne til å stå i krevende situasjoner ser det ut til at de evner i større utstrekning å reflektere fra ulike sider og hente ut potensialet i stedet for å bare se utfordringene. En trener beskriver egen grubling som noe negativt, men med nytt perspektiv ser det som også et gode i egen praksis. Det ser ut til at det er grunnlag for å si at dette kan bidra til transformasjon av egen oppfatning og atferd mot et mer proaktivt og mulighetsorientert syn å møte hindringer på.

Det er imidlertid ulike måter å tolke disse funnene og resultatene på. Sett fra et sosialkonstruksjonistisk perspektiv og kunnskapsforståelse (Gergen, 2015; Hauger, 2022), er kunnskap ikke noe som er universelt gitt, eller kommer utenfra. Snarere skapes kunnskap relasjonelt, i de fellesskapene vi er en del av, ved bruk av språket vårt, gjennom våre tradisjoner, rutiner, normer, verdier og sosiale praksiser. Det vi er opptatt av, snakker om og fokuserer mye på i et miljø, er med på å konstruere og forsterke vår virkelighetsoppfatning. Det vi ikke fokuserer på, kommer mer i bakgrunnen, eller forblir utenfor synsfeltet eller bevisstheten vår. Sett fra denne synsvinkel, kan funnene som viser til positiv flourish, well-being og mestring ses på som et resultat av en selvforsterkende effekt, i tråd med PERMA-modellen til Seligman (2011). Videre gir det mening å se funnene i lys av Fredrickssons (2011) broaden-and-built teori. Utifra denne teorien bidrar positive følelser som glede, interesse, tilfredshet, stolthet og kjærlighet bidrar til å utvide vårt tanke- og handlingsmønster, samtidig som det bidrar til å utvikle varige ressurser. Forskning på "beste erfaringer" og opplevelser der vi mestrer og fungerer på vårt beste, bidrar til at vi gjør mer av dette, som igjen bidrar til positive følelser, mer kreativitet, mening, motivasjon, engasjement, livsglede og skaperkraft (Fredricksson, 2001). Ved hjelp av språket og gjennom bestemte spørsmål, styrkebaserte metoder og verktøy, bevisstgjør vi oss nye muligheter og handlingsalternativer. Dette vil igjen kunne hjelpe oss på veien mot en framtid som vi sammen ønsker å skape. Ut ifra funnene fra undersøkelsen er det tegn som tyder på at det skjer en transformativ læringsprosess, der trenerne i større grad utvikler en refleksiv praksis og begynner å endre i tråd med de oppdagelsene de gjør. På stadig søken etter å forbedre egen praksis.

En annen mulig tolkning av funnene kan være at trenerne gjennom opplæringsløpet i større grad blir seg bevisst betydningen av hvilket perspektiv eller "briller" en velger ta på seg når en skal forstå og beskrive virkeligheten eller handle i verden. Dette utgjør en ressurs. Ut ifra hva de selv rapporterer, skjer det et gradvis perspektivskifte; fra problemfokus, feil og mangler, til oppmerksomhet på styrker, gode egenskaper og det som fungerer i hverdagen, i sine møter med barn, unge og andre

voksne. At deres beskrivelser betoner alt det positive som skjer, følger sannsynligvis naturlig, bevisst og kanskje også ubevisst i tråd med dette perspektivskiftet.

7.3 Hva skal til for å lykkes med å skape og ivareta sosiale innovasjoner?

Styrke- og verdibasert innovasjonsarbeid, som SMART representerer, omhandler komplekse og sammensatte prosesser. Selve formålet med arbeidet kan være klart og tydelig, likeledes kunnskapsgrunnlaget som sier noe om utfordringsbildet, eksisterende forskning og teori som kan si noe om hva som virker, hvilke tiltak som er hensiktsmessige for å løse en utfordring osv. Det som er mer uklart og åpent, er *hvordan* en skal gå fram for å håndtere komplekse utfordringer, når de inntreffer i en hektisk hverdag og man står midt oppi det. Et godt eksempel er læreren som har planlagt et undervisningsopplegg, men som opplever at uro og konflikter i klassen hindrer muligheten til å få gjennomført opplegget som planlagt. Samspillet mellom lærer og elever kan fort dreies i retning av brannslukking og problemløsning, i forsøk på å gjenvinne kontroll. En annen utvei er å være mer i forkant, jobbe forebyggende og systematisk over tid, skape involverende prosesser fra start, der elevene får være aktive deltakere i å skape det klassemiljøet de ønsker å være en del av. Erfaringene fra utviklingsarbeidet på Kirkevoll skole tilbake i 2005, som igjen inspirerte til utviklingen av konseptet “drømmeklassen” (Våge og Bugge-Hansen, 2015), viser at det er mulig å få til positive endringer gjennom systematisk og grundig forebyggende arbeid.

Å skape sosiale innovasjoner og bærekraftige løsningsforslag som sørger for at alle barn og unge (og de voksne rundt dem) opplever mestring i livene sine, opplever tilhørighet, livsglede og håp - er imidlertid en krevende øvelse. Det finnes ingen entydige svar på hvordan en skal få dette til. Derfor blir det nødvendig som praktiker å prøve seg frem. Noen ganger lykkes man ikke helt, men å gjøre feil kan samtidig være kilde til læring og utvikling. Basert på erfaringene fra SMART oppvekst, og trenerutdanningen som tiltak, drøfter vi nedenfor noen sentrale innsikter som har kommet til underveis i utviklingsarbeidet, som kan anses som sentrale suksesskriterier som vi tenker er viktig for å lykkes med denne type innovasjonsarbeid, og hva som erfaringsvis bidrar til å hemme eller setter hindringer for arbeidet.

Relevans og nytte for deltakerne

En forutsetning for å lykkes med dette utviklingsarbeidet er at deltakerne opplever det som relevant, nyttig og attraktivt å være med. Deltakelse bør være frivillig, og ikke et pålegg som kommer ovenfra. Det finnes nok av eksempler i norsk skole (eller andre steder), hvor de ansatte går lei av “nok et program som blir tredd nedover hodene på folk”, og som kommer i tillegg til alt annet man holder på med. Formålet bør være klart og tydelig, gjerne formulert som et fokusspørsmål som vekker nysgjerrighet og interesse, noe deltakeren får lyst til å finne mer ut av, lære noe om som anses som viktig for å kunne gjøre jobben sin på god måte osv.

Evne til å integrere teori og praksis: Framtidsfomende aksjonsforskning

I forbindelse med innrammingen av utviklingsarbeidet SMART oppvekst, har det vært spesielt verdifullt å ha forskningsressurser i form av en offentlig ph.d. (Bjørn Hauger), som har jobbet nært med prosjektleder (Vidar Bugge-Hansen) og engasjerte ildsjeler i praksisfeltet. Gjennom denne forskningsressursen har det blitt frigjort ressurser til å kunne jobbe systematisk med fagutvikling parallelt med at utviklingsarbeidet har utfoldet seg, såkalt framtidsfomende aksjonsforskning

(Gergen, 2014; Hauger, 2022). Fagpersoner på tvers av tjenestene i oppvekstsektoren ble på et tidlig tidspunkt invitert med til å forske fra egen praksis gjennom ulike læringsnettverk (SFO-nettverk, barnehagenettverk m.fl.) og etter hvert en egen intern forskningsgruppe bestående av 12 fagpersoner fra 10 forskjellige tjenester (2016-2018). Dette har gitt utviklingsarbeidet en formativ retning, og det har vært mulig å utvikle kunnskap om hvordan det lar seg gjøre å integrere teori og praksis gjennom design av kreative læringsprosesser for kunnskapsutvikling internt i kommunen. Et eksempel på hvordan forskning har blitt brukt som en ressurs for praksisutvikling er gjennom metoden anerkjennende reflekterende team som ble utviklet i denne perioden (Hauger et al. 2018). Som Hauger (2022) innsiktsfullt drøfter i sin avhandling, ble det nødvendig å ta læring av erfaringene som ble gjort underveis, og nye teorier og perspektiver har kommet til fortløpende. Spesielt betydningsfullt har det han kaller "den refleksive vendingen" vært. virkningen av å "åpne opp" prosessene vært, fra utelukkende å anlegge et positivt linse perspektiv (AI), til også i større grad å reise fokusspørsmål som i større grad er inviterende, åpne og innbyr til refleksjon, oversettelse og relevans til eget liv og arbeid. Det overordnede fokusspørsmålets funksjon er å skape en felles delt visjon for utviklingsarbeidet, en felles ønsket framtid som alle ønsker å være med på å skape. Samtidig finnes det rom for et mangfold av mulige måter å arbeide frem gode løsningsforslag, tilpasset kontekst, situasjon og ressurser til rådighet.

Trenerutdanningen er et eksempel på et *praksisfellesskap* (Wenger, 1998), i den forstand at en gruppe av mennesker som kommer sammen (jevnlige) for å lære med utgangspunkt i erfaringer fra sitt arbeid og med siktemål om å gjøre jobben sin bedre. Gjennom at det på samlingene hele veien legges opp til systematisk trening, refleksjon og oversettelse, bidrar det til at trenerne raskt settes på sporet av hvordan nye ideer, øvelser, metoder og verktøy (prototyper) som lett kan oversettes prøves ut og videreutvikles i egen praksis. I tillegg til å bli inspirert av teorier og øvelser som modelleres fra scenen, forløses det mye engasjement, kreativitet, nysgjerrighet og skaperglede blant trenerne. Gjennom systematisk erfaringsdeling får de tid og rom til å dypdykke i sin egen og hverandres praksis under utvikling. Utdanningen gir hver enkelt praktiker (fagperson) tid og rom for å forske fra og reflektere over egen praksis, noe det sjeldent blir anledning til i en hektisk arbeidshverdag. Trenerne går inn i rollen som reflekterte praktikere (Schon, 2017). Gjennom eksperimentell innstilling og utprøving i egen praksis, og ved bruk av ulike kunstarter, kreative prosesser og materialer, oppstår nye kombinasjoner og uttrykk som kan bidra til å koordinere våre aktiviteter med (hver)andre på nye måter (Hauger, 2022). Fra å repetere det samme (kulturelle mønstre), begynner trenerne å repetere egen praksis *med en forskjell* (Bolt, 2016: 139).

Hedre praksis gjennom erfaringsdeling

En viktig del av metodikken er å løfte verdien av praksishistorier, fortalt til hverandre, gjerne via performative intervju (Denzin, 2001) eller som en del av en større AI-prosess (Hauger, 2008). Trenerne øver spesielt på å innta aktiv lytterposisjon i anerkjennende intervju, og å stille gode generative spørsmål som gjør at den som forteller historien må grave og brette ut historien og lete etter gullet, årsaker til velfungering osv. Dialogene foregår parvis, i basisgruppa, på tvers av grupper eller i plenum. Å kunne få lov til å fortelle sin historie og bli lyttet til skaper erfaringsvis stolthet, glede, opplevelse av mestring. Det bevisstgjør den enkelte rundt alt det bra som vedkommende faktisk får til i sin egen arbeidshverdag.

Innramming og design av læringsprosesser

En viktig suksessfaktor for å sikre framdrift og at utviklingsarbeidet holdes varmt og motiverende for deltakerne, er selve innrammingen av læringsprosessen. Gjennom forventninger som stilles til trenerne om å dokumentere viktige skritt man har tatt siden sist (loggføring, praksisrapporter som leveres inn), og gjennom det fortelle til de andre på neste samling, i basisgruppa, foran alle gjennom presentasjon i plenum (frivillig) eller i anerkjennende reflekterende team, holdes utviklingsarbeidet varmt og levende. Å få mulighet til å holde utstilling og presentere sitt arbeid under SMART festivalen, bidrar også til stolthet.

Verdibasert arbeid: Etikk og fokus på våre opptredener

At det skapes opplevelser av well-being, flourish, mestring blant trenerne under studien, slik det kommer frem av deres egne beskrivelser, handler mye om hva slags type miljø som blir skapt på samlingene. Beskrivelser som går igjen er “trygg og anerkjennende atmosfære”, “et godt sted å komme til å være”, “mye glede og latter”, “gode samtaler” osv. Mye kan nok tilskrives de menneskene som melder seg på utdanningen og deres grunnleggende positive innstilling, væremåte og verdigrunnlag, og dels kan nok også måten de blir tatt imot av kursarrangørene. Samtidig vil nok en vesentlig del av bildet handle om hvordan samlingene designes på. Den første samlingen som går over to dager, setter standarden, og mye skjer allerede her. Verdier og etikk settes i forgrunn for utviklingsarbeidet fra start, gjennom dybdejobbing med anerkjennelse og utvikling av verdisirkelen som skal kunne si noe om hvordan vi skal opptre overfor hverandre for at alle skal oppleve å bli sett og hørt for den de er.

Fokuset på etikk og opptredener, *relasjonell ansvarlighet*, gjøres til en kjerneverdi som det jobbes eksplisitt med hele veien på samlingene. Det verdibaserte arbeidet er selve hjertet i utviklingsarbeidet. Hvordan vi opptre i møte med hverandre er avgjørende for hvordan vi klarer å samarbeide, lære av hverandre og skape nye sosiale innovasjoner. SMART prinsippene er hele tiden i forgrunn, i måten læringsprosessene rigges og designes på, og også her tenkes overførbarhet til andre praksisfellesskap. Lignende læringsprosesser kan gjennomføres i klasserommet eller på personalrommet. Den relasjonelle etikken handler om en bevissthet, hos hver og en deltaker, å se seg rundt, og passe på at ALLE har det godt og trives i læringsfellesskapet. At alle er trygge på hverandre, og at forskjellighetene som vi lærer om hos hverandre, anses som en ressurs - og et viktig bidrag for et fellesskap i utvikling. Bevisstheten rundt rollen som kursarrangør og kursholdere er viktig. Kursholderne skal gå foran, vise vei og integritet i måten å opptre på, som rollemodeller.

For at hver enkelt trener skal kunne utvikle og opptre med relasjonell ansvarlighet, er det avgjørende at alle i læringsfellesskapet etter hvert blir godt kjent og er trygge på hverandre. Måten dette designes på er at vi starter på mikroplan, i trygge rammer. Det vil si i parvise samtaler, 2 og 2. Etter hvert utvides dette til å bygge trygghet i basisgruppa på 6. Denne gruppa sitter sammen og jobber i lag gjennom hele opplæringsperioden. Samtidig er det viktig at denne gruppa ikke blir for “satt” og eksklusiv. Da kan det fort danne seg inn- og utgrupper, der hver gruppe blir “en egen øy”. Derfor åpnes det opp underveis for en gradvis omrokking, der nye relasjoner settes sammen på kryss og tvers. Det kan være tilfeldige møter på gulvet i form av “walk and talk” med en du ikke har hilst på ennå, det kan være i form av ulike leker der nye konstellasjoner dannes, eller det kan være ved at det settes opp “homogene” grupper, der for eksempel lærere danner en gruppe, barnehageansatte

en annen, og ledere en tredje. Dette skaper ny dynamikk, og bidrar til at hver enkelt deltaker får en videre krets av personer det blir lettere å prate og samarbeide med.

Medvirkning og systematisk trening

Arbeidet med M'en, *medvirkning*, ligger som et viktig premiss i læringsarbeidet. Her tas IGP-metodikk i bruk. Når nye teorier, perspektiver og øvelser introduseres, legges det opp til individuell refleksjon først, så gjerne samtaler 2:2, deretter i gruppa før ting deles i plenum. På den måten sikres at alle får koblet seg på, tenkt og forberedt seg før de samtaler med hverandre. I gruppeprosessene utvikles en norm at alle får tilnærmet lik taletid, slik at ikke enkelte tar over samtalen helt og andre blir stille. Systematisk og jevnlig trening (T-en) må til for å skape varige (kultur)endringer over tid. Gjennom ulike verktøy, metoder og øvelser øves det kontinuerlig på ferdigheter som viser S-M-A-R-T verdiene i handling. På den måten får trenerne mulighet til "å kjenne på kroppen" hvordan det er å delta i øvelsene, reflektere, justere og tilpasse opplegget før de prøver dette videre ut med barna eller i en personalgruppe. At det finnes så mange praktiske og gjennomførbare verktøy, metoder, øvelser og leker som trenerne blir introdusert for, blir av trenerne fremhevet som en viktig suksessfaktor for at endring i praksis kan skje.

Kultur for sosial innovasjon

Som det blir påpekt i beskrivelsene fra trenerne, så har de ulike opplevelser av det å komme hjem til arbeidsplassen etter å ha vært på samlingene. Noen beskriver at de andre ansatte er nysgjerrige og ønsker å lære mer om SMART, at det er lett å få med kollegaene på ting, at de stiller spørsmål rundt ting de lurer på, tar med seg tips og ideer inn i sitt klasserom, og gjerne videreutvikler på sin måte. Andre kan oppleve møtet med kollegaene litt mer krevende, hvor man fort kan bli stående litt alene når man kommer tilbake. Andre, igjen, opplever at det kan oppstå motstand mot å innføre noe nytt ved arbeidsplassen. En trener ble møtt med utsagn som "dette er en tidstyv". En annen beskriver at det oppleves som naivt og ikke tilpasset aldersgruppen de jobber med (ungdomsskoletrinnet). En trener forteller at vedkommende opplevde å ikke lykkes helt med sitt første forsøk på å teste ut en øvelse i sitt eget team. Ved lederstøtte ble det imidlertid lagt til rette for å forsøke på nytt, og hvor resultatet ble vellykket og skapte større forståelse hos kolleger.

Et styrke- og verdibasert utviklingsarbeid får først kraft og mening for de involverte, når de oppdager hvordan slike relasjonsskapende aktiviteter og prosesser kan virke understøttende for andre mål som organisasjonen har satt seg. Læreplanen for skolen påpeker for eksempel at kompetanse som etterspørres i det 21. århundre, handler nettopp om blant annet evne til å kunne samarbeide med andre, til å lære og lære, og til innovasjon og nytenkning. Forskning innen positiv psykologi viser en sammenheng mellom velutviklede sosiale ferdigheter og faglige resultater. Barn og unge som tar i bruk en styrkebasert kompetanse (eller vaner), bedrer elevenes akademiske resultater (Wagner and Ruch 2015). Samtidig viser forskning til andre effekter, som at det å ha tilhørighet til slike miljøer bidrar til økt engasjement (Harzer, 2016) og bedret psykisk helse (Lavy & Littman-Ovadia, 2017)

Som Schein (1994) poengterer, kommer den underliggende kulturen spesielt til syne når oppgaver skal løses, når vi møter utfordringer i organisasjonen eller typisk nye ideer og perspektiver blir introdusert og dermed utfordrer det bestående eller den vanlige måten å tenke og handle på. Måten vi snakker til hverandre på, hvordan vi opptrer, hvilke ord som brukes og hva det blir lagt vekt på er typiske situasjoner hvor vi kan få en føling med kulturen i organisasjonen. En kultur som fremmer utvikling og innovasjon vil være der det er takhøyde for nye ideer, hvor det er rom for å prøve og

feile, og hvor man systematisk lærer av dette gjennom prosesser for dybdelæring og evne til å bygge transformativ læring. Det vil si læring der man tilegner seg nye perspektiver, utvikler kvalitativt ny forståelse av fenomener og sammenhenger, og utvikler kunnskapsbasert og kritisk evaluerende skjønns (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 16). I en kultur for innovasjon er det åpning for autonomi, for dialoger som bidrar til erfaringsdeling og risikovilje.

Dette er også kulturtrekk som understøtter eller legger til rette for sosiale innovasjoner som SMART oppvekst er opptatt av. Det som spesielt kjennetegner sosiale innovasjoner, er at samskapingen som finner sted bærer preg av en verdibasert kultur. Det vil si en kultur hvor anerkjennelse lever, hvor det er aktiv deltakelse fra alle, basert på prinsipper om likeverd og myndiggjørende prosesser. Alle anses å ha verdifulle ressurser å bidra med (derav det styrkebaserte perspektivet), og relasjonene mellom deltakerne er livfulle og inkluderende. I SMART snakker vi om et paradigmeskifte, en kulturendring gjennom tre grunnleggende perspektivskifter; fra reparasjon til forebygging, fra problemfokus til styrkefokus og et systemisk skifte fra individfokus til relasjoner og fellesskap som omhandler ALLE. Hvilke oppfatninger, ideer og forestillinger vi baserer oss på er avgjørende for hvordan vi tenker og organiserer hverdagen vår (Alvesson, 2002). En sosialt bærekraftig kultur, et samfunn preget av trivsel, helse og velferd, er en kultur hvor alle medlemmene er seg bevisst hvordan den skapes, og selv tar sitt ansvar for å bidra til at alle relasjonene i systemet er livfulle, og har det bra. Dette innebærer en forståelse for systemisk tenkning, at alle forbindelser (relasjoner) i et system påvirker hverandre og er gjensidig avhengig av hverandre. Etikken om relasjonell ansvarlighet sier noe om at et system (skole, klasse, arbeidsplass) *ikke* er sosialt bærekraftig før ALLE opplever livskvalitet, opplever seg verdsatt og selv verdsetter andre.

Lederstøtte

Lederstøtte er en viktig faktor for å lykkes med styrkebasert arbeid som fremmer sosial innovasjon. For trenerens del, er det viktig å ha ledelsen i ryggen, hvis "den nye praksisen" og tanke og verdsettelse som han eller hun tar med seg tilbake fra trenersamlingene skal få gode betingelser for å spre seg i arbeidsmiljøet. Mange av trenerne forteller om ledere som har gitt de stor tillit og rom for å arrangere ulike typer prosesser og øvelser i personalet, enkelte har fått tildelt faste poster for å gradvis involvere og få med seg hele personalet til å se verdien av å jobbe SMART. Enkelte virksomheter, som for eksempel Kongseik ungdomsskole i Tønsberg, der rektor har meldt på 2 trenere hvert år i 3 år. Det betyr at de nå har 6 trenere som utgjør en kjernegruppe som har spesielt ansvar for å drive det verdibaserte utviklingsarbeidet ved skolen. Disse holder jevnlig personal- og trinnmøter hvor ulike temaer, øvelser, leker og praktiske tips deles med kollegaene. Skolen har hatt en langtidsavtale med SMART senteret i 3 år, hvor ansatte fra senteret har deltatt på jevnlig møter både med ledelsen og personalet for å modellere, fasilitere, veilede og samskape utviklingsprosesser med de ansatte på skolen.

Organisering av SMART senteret som nav i utviklingsarbeidet

SMART folkehelseprosjektet har hele veien fått god støtte fra kommunalsjef i gamle Re kommune, som har gitt utviklingsarbeidet rom og tillit til å drive med innovasjon innenfra en kommunal setting. Dette gode samarbeidet er videreført inn i nye Tønsberg (2020), hvor SMART senteret har fått status som egen virksomhet. God ledelse i form av ledere i kommuneadministrasjon, på virksomhets- eller

tjenestnivå som etterspør og legger til rette for utvikling er en annen vesentlig faktor for å lykkes med denne type utviklingsarbeid (Aasen & Amundsen, 2017). En kommune er en kompleks organisasjon som rammes inn av politikk og ulike styringsmekanismer. Muligheten for å kunne drive med innovativ utvikling og være “fredet” med støtte fra ledelse er av stor betydning for å lykkes med innovasjon (Darsø, 2015). SMART har hele veien fått god støtte fra kommunalsjef i gamle Re kommune, som har gitt utviklingsarbeidet rom og tillit til å drive med innovasjon innenfra en kommunal setting. Dette gode samarbeidet er videreført inn i nye Tønsberg (2020).

Overordnet spiller politikere en viktig rolle, som etterspør og legger til rette for innovasjon, nye måter å tenke og handle på for å løse samfunnsutfordringer og komplekse velferdsspørsmål på bedre måter. I gamle Re kommune gikk et enstemmig kommunestyre inn for å satse på SMART oppvekst som et tiltak for å forebygge og styrke barn og unges psykiske helse. Dette førte i sin tur til etableringen av SMART senter for sosial innovasjon (2018), som skulle være et nav i drive, utvikle og spre innovasjonsarbeidet videre. I nye Tønsberg kommune er SMART senteret blitt en egen virksomhet, som delvis er finansiert av kommunen (1,4 av 3,8 stillinger). Det betyr at virksomheten må sørge for egenfinansiering og salg av tjenester (kurs, utdanning, bøker, materiell) både internt i egen kommune og ellers i landet, for å kunne opprettholde sin drift.

Ideen med en slik hybrid kommunal-privat konstruksjon har opprinnelig vært å ha kommunal forankring, men samtidig være et dynamisk innovasjonssenter som har frihet til å jobbe eksternt, ut av egen kommune. Fordelen med en slik organisering er at det gir muligheter og større rom for læring og samskaping på tvers av kommuner, fagmiljøer og praktikere, samt potensialet for spredning nasjonalt. Senteret har frihet til å drive med innovasjon, nyskaping og forskning. Ulempen er nok at senteret kontinuerlig har vært i en utsatt posisjon i forhold til sitt eksistensgrunnlag. Det har blitt mange runder hvor de ansatte i senteret har fått kjenne på frykten for nedlegging, dersom kommunen og politikerne av ulike grunner ikke velger å videreføre finansieringen. En del av dette bildet er at forebyggende arbeid ikke er en lovpålagt tjeneste som kommunen er påkrevd å gi til sine innbyggere. SMART senteret fungerer per i dag på mange måter som en privat aktør som har krav til inntjening for å kunne eksistere som bedrift. Dette gjør uten tvil noe med dynamikken og arbeidskulturen, som til tider kan beskrives som hektisk og med høyt tempo med tanke på antall oppdrag (kurs, veiledning m.m) som gjennomføres rundt om i landet, fordelt på få ressurser i form av antall ansatte.

Samtidig er det ikke sikkert at denne dynamikken og produktiviteten vil ha samme betingelser og muligheter, hvis senteret skulle bli fullfinansiert av kommunen. Med en slik endring av organisering, vil muligens forventninger og krav til senterets virksomhet bli endret? Kanskje ville en større del av ressursene og oppgavene naturlig dreies mot å levere tjenester internt i kommunen, og mindre aktivitet eksternt med de fordeler og ulemper det innebærer for utviklingsarbeidets framtid.

Infrastruktur, lærende nettverk og sosial innovasjon

Meld. St. 30 (2019–2020) *En innovativ offentlig sektor — Kultur, ledelse og kompetanse*, påpeker at Regjeringens mål er å sikre “en effektiv offentlig sektor som leverer gode tjenester til innbyggerne, har høy grad av tillit i befolkningen, og finner nye løsninger på samfunnsutfordringer i samarbeid med innbyggerne, næringslivet, forskningsmiljøer og sivilsamfunnet”. For å nå denne målsettingen har regjeringen utviklet tre prinsipper for å fremme innovasjon i offentlig sektor: 1) Politikere og

offentlige myndigheter må gi handlingsrom og insentiver til å innovere. 2) Ledere må utvikle kultur og kompetanse for innovasjon, der man har mot til å tenke nytt og lærer av feil og suksesser. 3) Offentlige virksomheter må søke nye former for samarbeid. Når det gjelder det siste prinsippet, poengteres viktigheten av "samarbeid med andre aktører for å kunne tenke annerledes, benytte muligheter og finne nye løsninger på små og store utfordringer". I et slikt samarbeid omhandler at forskningsaktører, næringsliv, frivillig sektor og ikke minst innbyggere bidrar til at offentlig sektor kan utvikle og samskape bedre løsninger.

Denne tenkningen samsvarer med hvordan SMART senter for sosial innovasjon er bygget opp. Ideen er å bygge varige strukturer som støtter opp om utviklingen, og som legger til rette for rolleklarhet og samskapende prosesser på tvers av sektorer, forvaltningsnivå, fagmiljøer, tjenester og kommuner (eks SMART senterets rolle som nav og tilrettelegger). En slik varig struktur kan utvikles ved å bygge læringsnettverk hvor for eksempel alle trenere som har gjennomført trenerutdanningen får tilbud om å delta. Per i dag har det blitt sertifisert 164 SMART trenere fra 27 kommuner i Norge over 5 kull. I løpet av prosjektperioden (2017-2022) har blitt gjennomført flere nettverkssamlinger, både fysisk og digitalt, hvor trenere på tvers av kullene har fått mulighet til å møte hverandre og dele og lære av hverandres erfaringer. Den årlige SMART festivalen er også tiltenkt en lignende funksjon som møteplass for utveksling og spredning av kunnskap. Festivalene har samlet mange mennesker på tvers av offentlig, privat og frivillig sektor.

Når det gjelder erfaringene med å bygge opp et varig læringsnettverk for trenerne, så er det fortsatt en vei å gå. SMART senteret har, av ulike grunner, ikke lyktes i god nok grad, å skape et varig nettverk hvor trenerne møtes på tvers av kullene etter endt utdanning. I det trenerne avslutter studien, er erfaringen at kontakten videre blir noe sporadisk og tilfeldig, og at relasjonen som er skapt i løpet av året blir fjernere. Dette skyldes nok delvis begrensninger i forhold til kapasitet og ressurser, men også at det er mulig å jobbe mer systematisk for å holde kontakten varm og levende. En ny strategi for dette arbeidet er under utvikling, hvor ideen er at senteret arrangerer nettverkssamlinger en gang i halvåret fysisk, på høsten og på våren i forbindelse med SMART festivalen (april). I tillegg vurderes fortløpende om det blir lagt opp til digitale samlinger mellom disse fysiske arrangementene. Det har blitt arrangert jevnlig digitale samlinger annenhver torsdag i en periode (spesielt under korona) med spesifikke temaer på agendaen. Erfaringen her viser at det har vært gode og inspirerende faglige møter, men at relativt få deltakere har meldt seg på. Her må senteret i enda sterkere grad komme i dialog med trenerne og få mer kunnskap om hvilke behov, ønsker og eventuell interesse de har for å opprettholde kontakten etter endt utdanning.

7.4 Sosialt læringslaboratorium og organisering av fremtidens tjenester

Kommunene står overfor komplekse velferdsutfordringer, som for eksempel det å ivareta barn og unges psykiske helse, og legge til rette for trygge og gode oppvekstvilkår hvor barna opplever tilhørighet, trivsel og mestring. SMART oppvekst har hele veien vært opptatt at vi må tenke nytt rundt hvordan vi organiserer velferdstjenestene på, slik at det blir mulig å mobilisere flere ressurser, øke kapasiteten og finne bedre kvalitative løsninger for innbyggerne. Sosial innovasjon handler om å ta i bruk kreative og samskapende tilnæringsmåter, i tråd med relasjonell velferdstenkning (Cottam, 2011), der offentlige, private og/ eller sivile aktører (innbyggere, elever, foresatte osv.) går sammen om offentlig oppgaveløsning gjennom å dele kunnskap og ressurser med hverandre. I tråd

med sentrale prinsipper i folkehelsearbeidet, så handler det om å skape gode, åpne medvirkende og myndiggjørende prosesser. Aktørene som selv er berørt og blir påvirket av utfallet (ansatte, ledere, barn, unge og deres foresatte m.fl.), må i større grad involveres i å utvikle nye løsningsforslag i samarbeid med fagansatte i kommunen.

SMART trenerutdanning er et gjennomarbeidet konsept som henter inspirasjon fra kompleks teori, som så er blitt oversatt og designet til ulike måter å utvikle praktisk "know-how" kunnskap og innovasjon i tjenestene på. Konseptet bygger på teorier om sosial innovasjon (Mulgan, 2015; Phillis, Deiglmier og Miller, 2008), ved at læringsprosessene og innovasjonene som skjer er "sosiale" og basert på bestemte verdier (reell deltakelse, myndiggjøring, likeverd osv.), både i måten de er utviklet på og i løsningsforslagene som produseres (Mulgan, 2015). Hver enkelt praktiker eller trener anses å ha med seg viktige erfaringer, kompetanse og ressurser som grunnlag for individuell og kollektiv læring og praksisutvikling. Alle stemmer og alle erfaringer er viktige. Trenerutdanningen bygger på ideen om en *lærende organisasjon* (Senge, 1999). Det vil si at den skal være "...et sted eller læringsarena hvor menneskene kontinuerlig utvikler sin kapasitet til å skape de resultatene de virkelig ønsker og drømmer om, hvor nye og utviklende tankemønstre dyrkes fram, hvor kollektive ambisjoner er frigjort, og hvor mennesker lærer å lære sammen" (Senge, 1993: 3).

Trenerutdanningen er et eksempel på en måte å styrke og forbedre velferdstjenestene på. Inspirert av begrepet sosiale læringslaboratorium (Hassan, 2014), representerer utdanningen en oppløftende og ny metode for hvordan vi sammen kan jobbe for løse komplekse velferdsproblemer og utvikle bedre og mer samordnede tjenester på. I tillegg til den kompetanseutviklingen som skjer in-house ved hver enkelt virksomhet (skole, barnehage osv.), er ideen at eksterne lærende nettverk, på tvers av virksomhetene, ulike fagfelt og miljøer kan tilføre nye perspektiver, ideer og kreative løsningsforslag som kan bringes tilbake til tjenestene. Ved at man møtes på tvers og blir godt kjent med fagansatte i andre tjenester, åpner man samtidig muligheten for et tverrfaglig og bredere samarbeid som kan styrke samhandlingen og bygge "laget rundt barna" som i større grad drar i samme retning. På trenerutdanningen møtes fagpersoner fra ulike tjenester som tradisjonelt ikke nødvendigvis har etablert noe reelt samarbeid i kommunen (eller på tvers av kommunene), som for eksempel lærere, rektorer, barnehageansatte, SFO, ansatte på helsestasjonen, barnevern, barne- og ungdomsarbeidere, pedagogisk psykologisk tjenester osv. På samlingene får de mulighet til å eksperimentere, inspirere andre og la seg bli inspirert av nye ideer, metoder og verktøy som blir skapt. En viktig del av læringsprosessen, i tråd med systemisk tenkning, handler i slike læringslaboratorium om å gå fra tradisjonell problemløsningsstrategi der man skal løse ett og ett problem (ensomhet, mobbing, utenforskap, stress, kjedsomhet) – til at man anlegger et perspektiv der man i større grad ser etter de dypere årsaker og sammenhengene for velfungering (alle skal oppleve anerkjennelse, tilhørighet, livsglede (osv.).

8 Konklusjon

Denne evalueringsrapporten har undersøkt SMART trenerutdanning som ett av tiltakene i Tønsberg kommunes Programkommune prosjekt SMART oppvekst en sosial innovasjon i folkehelsearbeidet i kommunen (2017-2022). Målsettingen med tiltaket er å bygge oppvekst- og arbeidsmiljøer hvor barn, unge og voksne opplever å blomstre, opplever god livskvalitet og mestrer sine liv.

Ut ifra funnene fra undersøkelsene som har blitt gjennomført og drøftingen gjort rede for i denne rapporten, kan det konkluderes med følgende: SMART som styrkebasert måte å jobbe systematisk og forebyggende over tid med barn og unge, men også med voksne i personalgrupper og arbeidsmiljø, ser ut til ha god effekt og mange positive ringvirkninger i tråd med prosjektets målsetting. Samtidig må det understrekes at det tar tid å introdusere og innarbeide nye måter å jobbe med sosiale innovasjoner i tjenestene. Det må gis handlingsrom for å tenke nytt, og det krever ikke minst en samordnet vilje, forståelse, innsats og støtte fra både politisk hold, fra ledere og alle ansatte.

Innovasjonsmodellen som SMART trenerutdanning er tuftet på, med vekt på at deltakerne forsker fra sin egen praksis og får utviklingsstøtte i et lærende fellesskap, viser god effekt som et styrkebasert kompetanseutviklingstiltak for folkehelsearbeidere som jobber med barn og unge. Både den kvantitative og den kvalitative undersøkelsen viser at deltakelse på trenerutdanningen bidrar til endring i trenernes praksis og profesjonsutøvelse. Etikken og verdikompasset som ligger under S-M-A-R-T ser ut til å få økt betydning og oppmerksomhet som en del av trenernes måte å utføre sitt daglige arbeid på. Trenerne beskriver hvordan de i møte med barn, unge og voksne kolleger i større grad vektlegger viktigheten av å opptre anerkjennende, inkluderende og styrkebasert. Det er tydelig å se hvordan betydningen av å involvere barn, unge og ansatte i reelle medvirkningsprosesser blir viktigere for deres måte å jobbe på, og trenerne selv i større grad tar rollen som tilrettelegger for å skape disse involverende prosessene.

Den kvalitative undersøkelsen viser at deltakelse på trenerutdanningen skaper positive ringvirkninger for den enkelte trener på en rekke områder. Mye tyder på at deltakelsen bidrar til opplevelse av well-being, flourish, resiliens og tro på framtiden. Funnene viser at trenerne, gjennom opplæringen, utvikler en økt trygghet i sin rolle og et større repertoar av ferdigheter og evner til å opptre og lede styrkebaserte endringsprosesser, og gjennom dette legger til rette for at sosiale innovasjoner samskapes. Dette ser, i tråd med deres egne beskrivelser, også ut til å påvirke og smitte over på målgruppen de jobber i form av lignende tendenser til opplevelse av well-being, flourish blant både barn og unge og i deres arbeidsmiljø. På dette punktet er det nødvendig å gjøre mer forskning, da denne undersøkelsen baserer seg på trenernes beskrivelser. Det er også behov for mer forskning i forhold til om endringene som skapes raskt i dette arbeidet vil vare over tid. Arbeidet er i stor grad ildsjel drevet og nok først og fremst relatert til utviklingsarbeid på gruppenivå (i egen klasse, trinn, avdeling osv.). Selv om flere opplever lederstøtte og interesse hos kolleger, slik at de har kunnet sette i gang endringsprosesser for hele organisasjonen for eksempel i forbindelse med personalmøter, er det samtidig mange som opplever å stå litt alene når de kommer entusiastisk tilbake fra trenersamlingene. For å skape varig og bærekraftig kulturendring på organisasjonsnivå, er

det nødvendig med lederstøtte som legger til rette for innovasjon og nyskaping i kombinasjon med initiativ fra ildsjeler på individ og gruppenivå.

På spørsmålet om hva som skal til for å lykkes med å skape og ivareta sosiale innovasjoner i tråd med intensjonene i SMART oppvekst prosjektet, har det blitt pekt på en del sentrale forutsetninger i denne rapporten. Et viktig poeng er, for det første, at utviklingsarbeidet oppleves som relevant, nyttig og attraktivt for deltakerne, og at deltakelsen baserer seg på inspirasjon og frivillighet. En annen viktig forutsetning er at arbeidet er kunnskapsbasert, og på en god måte evner å integrere teori og praksis. Trenerutdanningen som tiltak kan beskrives som et gjennomarbeidet konsept som ved hjelp av design, innramming og pedagogikk evner å skape praksisnære og relevante læringsprosesser, der alle deltakerne raskt kan se nytteverdien for oversettelse og utvikling i eget arbeid. At den verdibaserte delen av utviklingsarbeidet løftes høyt og tillegges så stor betydning, bidrar til at deltakerne raskt opplever tilhørighet, trygghet og trivsel til læringsfellesskapet, noe som igjen er en god forutsetning for å delta med større og mer friere engasjement til å skape og bidra. Kultur for innovasjon og ledere som legger til rette for å tenke nytt, autonomi, som tillater prøving og feiling, og hvor man systematisk lærer av dette gjennom ulike former for dybdelæring er avgjørende for å lykkes i arbeidet. Videre har det blitt pekt på verdien av infrastrukturer, på mer overordnet nivå, som legger til rette for rolleklarhet og samskapende prosesser på tvers av sektorer, forvaltningsnivå, fagmiljøer, tjenester og kommuner. Måten SMART senter for sosial innovasjon i Tønsberg kommune er rigget og organisert på, er et godt eksempel på hvordan samskaping og kunnskapsutvikling kan skje via andre måter å organisere og utvikle velferdstjenester på. For eksempel via læringsnettverk som SMART trenerutdanning, der fagpersoner på tvers av tjenester, fagmiljø, kommuner og sektorer lærer av hverandre og skaper nye innovasjoner for å løse komplekse samfunnsutfordringer. Samtidig viser denne rapporten at det er behov for å forske videre på hvordan innovasjonsprosessene kan utvikle seg til å bli mer varige og bærekraftige over tid.

9. Veien videre

Resultatene fra denne evalueringsrapporten gir belegg for å hevde at SMART trenerutdanning som tiltak, på ulike måter kan bidra til å fremme kommunens systematiske folkehelsearbeid. Erfaringene fra tiltaket og modellen som er utviklet har overføringsverdi til andre sektorer i kommunen, så vel som for andre kommuner. En forutsetning er at det settes av tilstrekkelige ressurser til å jobbe med utviklingsarbeid på denne måten. Denne type utviklingsarbeid er berettiget. Det som er mer uklart er hvordan vi kan kapitalisere på de erfaringene og kunnskapen som er utviklet, og dele kunnskapen nasjonalt. Dette kan ikke bare være et kommunalt ansvar, men må løftes til nasjonalt nivå. Arbeidet som er lagt ned i tidligere Re kommune og videreført i Tønsberg kommune med tanke på å drive systematisk tjenesteinnovasjon er stort og skiller seg en del fra hvordan prosjekter vanligvis drives fram i en kommune. At en så liten kommune som Re (før sammenslåing 9800 innbyggere) har greid å drive fram et prosjekt som SMART oppvekst over tid er unikt, og viser at det er mulig å få til.

SMART trenerutdanning som tiltak vil videreføres som en viktig del av SMART senterets videre innovasjonsarbeid. Fra høsten starter et nytt kull, det sjette i rekken, for ansatte i oppvekstsektoren i hele Norge. Nytt fra høsten av, vil det parallelt med dette arrangeres en egen trenerutdanning rettet inn mot virksomhetsledere, avdelings- og tjenesteledere i Tønsberg kommune (36 plasser). Denne utdanningen vil bygge på sentrale elementer fra den tradisjonelle trenerutdanningen, men i større grad tilpasses ledelse og lederrollen. Det kan også være aktuelt å starte opp egne samlingsbaserte trenerutdanninger for enkeltkommuner på forespørsel. Dette avhenger av kapasitet og ressurser som SMART senteret har til rådighet.

Som nevnt tidligere, jobbes det med å etablere et levende og mer varig læringsnettverk for SMART trenere som har gjennomført trenerutdanningen. Dette innebærer at det vil bli arrangert en nettverkssamling i halvåret (en på høsten og SMART festivalen på våren). I tillegg kan det være aktuelt med digitale samlinger ved behov i tillegg til dette hvis det er interesse for dette. På den måten vil trenerne få mulighet til å fortsette å dele praksishistorier, lære av hverandre og få jevnlig faglig påfyll.

Relasjonsbaserte klassemiljøer. For å kunne komme tettere på praksisfeltet, jobber SMART senteret samtidig med å utvikle konseptet "Relasjonsbaserte klassemiljøer". Prosjektet er testet ut på en barneskole i Tønsberg kommune, med gode erfaringer og tilbakemeldinger fra de involverte. Dette prosjektet går ut på å systematisk veilede lærere, fagarbeidere og assistenter som er tett på barn og unge i klasserommet hver eneste dag. Et trygt og godt klassemiljø basert på gode relasjoner mellom voksen – elev og mellom elev – elev er forebyggende mot mobbing og utestenging. I overordnet del av læreplanen står det klart og tydelig at dette *skal* jobbes med, men det står lite om *hvordan*. Dette prosjektet vil øke *hvordan-kunnskapen* hos de ansatte.

Sosial bærekraft. Et annet spennende prosjekt som er under utvikling, er å i større grad knytte SMART oppvekst opp mot det viktige bærekraftsarbeidet som pågår i kommunene og i samfunnet generelt. Spesielt med tanke på å løfte den sosiale delen av bærekraft. Sosial bærekraft handler om å bidra til samfunn preget av trivsel, helse og velferd, lik tilgang til ressurser og goder (utdanning, arbeid), inkludering, medvirkning, stedsidentitet, tillit, tilhørighet, trygghet, levbarhet, blomstring, utvikling. Sosial bærekraft er en forutsetning for å få til bærekraftig utvikling og nå målene som FN

har satt for både klima/ miljø og økonomisk utvikling. SMART senteret har inngått et samarbeid med Smultringøkonomi Tønsberg for å prøve ut en pilot, et undervisningsopplegg for elever ved en barneskole i Tønsberg. Her lærer elevene hvordan de kan jobbe med bærekraftig utvikling i sitt nærmiljø, og hvor de tre dimensjonene integreres i praksis. SMART festivalen 2023 (19. april) hadde tema Sosial bærekraft som tema, og her ble det blant annet inngått et samarbeid med Kirkens Bymisjon for å jobbe med sosial bærekraft i Tønsberg regionen.

Sluttord fra prosjektleder

Jeg har hatt gleden av å følge satsingen i Helsedirektoratet på barn og unges psykiske helse fra arbeidsgruppa som ble satt ned i Helsedirektoratet før Programkommune ble lansert i 2017, og jeg har fulgt dette arbeidet både lokalt i Vestfold og nasjonalt siden oppstart.

Sammen med mine kolleger i SMART har vi reist rundt på diverse konferanser, fått invitasjoner til kommuner rundt om i landet, og tatt imot flere statsråder for å dele våre erfaringer. Deltakere på SMART trenerutdanningen er i stor grad ildsjeler og sosiale entreprenører på egen arbeidsplass som står på for å skape endringer rundt seg.

Denne evalueringen viser oss at vi er på sporet av ny kunnskap og praktiske måter å jobbe med det forebyggende og helsefremmende arbeidet i kommunen. Samtidig så ser vi at SMART senteret er prisgitt at kommunen vil opprettholde økonomisk støtte og i tillegg må de ansatte i senteret selge sine tjenester, for å kunne opprettholde den driften. Nye måter å jobbe på utviklet gjennom prosjekter havner ofte i dette dilemma hvor det ikke er finansiering videre, og er i konkurranse med rådende forståelse og oppgaver.

I Programkommuneprosjektet er det etterlyst innovasjon for å løse noen av de flokene vi står overfor. Min drøm er at nasjonale myndigheter setter seg ned sammen med kommunene og henter ut erfaringer. Videre legger til rette for at det er mulig å ta i bruk de innovasjonene som er skapt i dette nasjonale utviklingsarbeidet til beste for barn og unge.

Litteratur

Aasen og Amundsen (2017).

Alvesson, M (2002). Organisasjonskultur og ledelse. Abstrakt forlag AS

Anderson, H. (2014). Collaborative- dialogue based research as everyday practice: Questioning our myths. In G. Simon & A. Chard (Eds). *Systemic inquiry: Innovation in reflexive practice research* (pp. 30-59). London Everything is Connected Press

Barrett, E. & Bolt, B. (2007). Practice as research. Approaches to creative arts enquiry. London: I.B. Tauris & Co. Ltd.

Becker, D. and Maracek, J. (2008). Positive Psychology: History in the Remaking? In: *Theory & Psychology*, *Volume 18, Issue 5*, <https://doi.org/10.1177/0959354308093397>

Berkowitz, R. et al. (2016) A Research Synthesis of the Associations Between Socioeconomic Background, Inequality, School Climate, and Academic Achievement. October 2016. *Review of Educational Research* XX, No. X (2):1-45, DOI:[10.3102/0034654316669821](https://doi.org/10.3102/0034654316669821)

Biesta, G. (2018). *The Rediscovery of Teaching*. Routledge, New York.

Bolt, B. (2016). Artistic research: A performative paradigm. *Parse Journal*, 3, 129-142. Retrieved 11 December 2019 from <http://parsejournal.com/article-research-a-performativeparagim/>

Bolman, L.G. og Deal, T. (2014) Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse. 5. utgave 2. Opplag. Gyldendal akademiske.

Bourriaud, N. (2002 ; English version). Relational aesthetics. Dijon, France: Les Presses du Reel.

Boyd, N. M. & Bright, D. S. (2007). Appreciative inquiry as a mode of action research for community psychology. *Journal of Community Psychology*, 35(8), 1019-1036.

Cooperrider, D., Stavros, J.M., Whitney, D. (2008) The appreciative Inquiry handbook: For leaders of change. Crown Custom Publishing. 2. Opplag.

Cooperrider, D. L., & Srivastva, S. (1987). Appreciative Inquiry in organizational life. *Organizational Change and Development*, 1, 129-169.

Cottam, H. (2011). Relational welfare. *Soundings* 48(1):134-144 DOI:[10.3898/136266211797146855](https://doi.org/10.3898/136266211797146855)

Ciarrochi, J. and Hayes, L. (2020). "Your life, your way: acceptance and commitment therapy skills to help teens manage emotions and build resilience." *Advances in Mental Health*, 19(2), pp. 218–219

Darsø, L. (2015). Innovasjonspædagogik. Kunsten at fremelske innovasjonskompetence. Samfunnslitteratur. 1. utgave opplag 5.

Denzin, N. K. (2001). The reflexive interview and a performative social science. *Qualitative Research*, 1(1), 23-46.

Feyling, T., Engstrøm, S.A, Holte, M. (2018). Samarbeid i praksis. Erfaringer fra familiearbeid i SMART Barneverntiltak.

- Fredrickson, B.L. (2010). *Positivitet Kilder til vekst i livet*. Dansk psykologforlag.
- Fredrickson, BL (2001). "The Role of Positive Emotions in Positive Psychology". *American Psychologist*. 56 (3): 218–226. doi:10.1037/0003-066X.56.3.218. PMC 3122271. PMID 11315248.
- Frimann, S., Hersted, L. & Sjøbye, A. (2020). Action research in the perspective of becoming. The significance of reflexive dialogue. In L. Hersted, O. Ness, & S. Frimann (Eds.), *Action Research in a Relational Perspective Dialogue. Reflexivity, Power and Ethics* (pp 75 – 82). London: Routledge.
- Gergen, K.J. & Gergen, M. (2015). Social Construction and Research as Action. In H. Bradbury (ed.), *Handbook of Action Research* (pp. 401-408). (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Gergen, K. (2014). From Mirroring to World-making: Research as Future Forming. In: *Journal for the Theory of Social Behaviour* 45(3), 287-310.
- Goffman, E. (1959). *The presentation of Self in everyday Life*. New York. Doubleday Anchor.
- Hersted, L. Ness, O. & Frimann, S. (Eds.) (2020). *Action Research in a Relational Perspective Dialogue. Reflexivity, Power and Ethics*. London: Routledge.
- Hassan, Z. (2014). *The social labs revolution: A new approach to solving our most complex problems*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Haseman, B. (2006). A manifesto for performative research. *Media International Australia Incorporating Culture and Policy*, Theme issue. *Practice-led Research*, 11, 98-106.
- Haseman, B. (2019). Foreword: 'Scandiwegian awesomeness' in teaching, learning and research. In A-L. Østern & K.N. Knudsen (Eds.), *Performative Approaches in Arts Education. Artful Teaching, Learning and Research* (pp. xii-xv). London: Routledge.
- Haseman, B., & Mafe, D. (2009). Acquiring know-how: Research training for practice led research. In H. Smith & R.T. Dean (Eds.), *Practice-led research, research-led practice in the creative arts* (pp. 211-228). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Harzer, C. (2016). The eudaimonics of human strengths: The relations between character strengths and well-being. In J. Vittersø (Ed.), *Handbook of eudaimonic well-being* (pp. 307–322). Springer International Publishing/Springer Nature.
- Hauger, B., Kongsbak, H., Højland T G, (2008). *Organisasjoner som begeistrer. Appreciative Inquiry. Slik skape man innovative, effektive og attraktive organisasjoner*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Helsedirektoratet publikasjon. (2018). Helsedirektoratet publikasjon. (2015). Well-being på norsk. IS-2344.06/2015
- Jaworski, J. & Flowers, B. (1998). *Synchronicity: The inner path of leadership*. San Francisco: Barrett-Koehler.
- Johannessen, A, Tufte, P.A, og Kristoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode. 6. utgave*. Abstrakt Forlag.
- Jones, K., 2017. Performative Social Science. In: Matthes, J.P, ed. *International Encyclopedia of Communication Research Methods*. Hoboken, NJ, USA: Wiley. Retrieved 4 January 2019 from file:///Users/apple/Downloads/Performative_Social_Science%20(1).pdf

- Latour, B. (1987). *Science in action*. Cambridge, Uk: Harvard University Press
- Lavy, S. (2019). A review of character strengths interventions in twenty-first-century schools: Their importance and how they can be fostered. *Applied Research in Quality of Life*. <http://doi.org/10.1007/s11482-018-9700-6>
- Lavy, S., & Littman-Ovadia, H. (2017). My better self: Using strengths at work and work productivity, organizational citizenship behavior, and satisfaction. *Journal of Career Development*, 44(2), 95–109. <https://doi.org/10.1177/0894845316634056>
- Lévi-Strauss, C. (1966). *The Savage Mind*. Chicago, Illinois: University of Chicago Press. p. 219. [ISBN 0-226-47484-4](https://www.worldcat.org/oclc/491441). [OCLC 491441](https://www.worldcat.org/oclc/491441)
- Linley, P. A., Nielsen, K. M., Gillett, R., & Biswas-Diener, R. (2010). Using signature strengths in pursuit of goals: Effects on goal progress, need satisfaction, and well-being, and implications for coaching psychologists. *International Coaching Psychology Review*, 5 (1), 6-15.
- MacArthur, M. A., Cooper, T., & Wintle, S. (2011). Positive psychology and the promotion of mental health in schools: exploring the relationships between resilience, character strengths, and virtues. I R. Gilman, E. S. Huebner, & M. J. Furlong (Red.), *Handbook of Positive Psychology in Schools* (s. 157-169). Routledge.
- McNamee, S. (2020) Action research as ethical practice: Coordination voices, expanding possibilities. In H. Hersted, O. Ness, and S. Frimann (Eds.): *Action Research in a Relational Perspective Dialogue. Reflexivity, Power and Ethics* (pp. 17-33). London: Routledge.
- McNamee, S. & Hosking, D.M. (2012). Research and social change. A relational constructionist approach. London: Routledge.
- Meld. St. 30 (2019–2020). En innovativ offentlig sektor — Kultur, ledelse og kompetanse
- Mulgan, G. (2015). Forward: The Study of Social Innovation - Theory and Progress. Forord i: Nicholls, J., Simon, J., og Babriel, M. (red). *New Frontiers in Social Innovation Research*. New York: Palgrave. Macmillan.
- NOU 2015: 8. Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser. “Ludvigsen-utvalget”.
- Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2004). Character strengths and virtues. A handbook and classification. New York: Oxford University Press.
- Phillis, Deiglmeier and Miller (2008). Rediscovering Social Innovation. In: *Stanford Social Innovation Review*, pp. 34-42, Issue 4.
- Pratt, C. (2002). ‘Creating Unity from Competing Integrities: A Case Study in Appreciative Inquiry methodology.’ In R. Fry, F. Barrett, J. Seiling and D. Whitney (Eds.), *Appreciative Inquiry and Organizational Transformation: Reports from the Field*, 99–120. Westport, CT: Quorum Books.
- Reason, P., & Bradbury, H. (2008). *The handbook of action research: Participatory inquiry and practice*. London: SAGE Publications.
- Salmon, S. og Salte, R. Å. (2008). PEACE4KIDS – ART. Trening av sosial kompetanse med barn. Sandnes: Diakonhjemmet Høgskole Rogaland

Schon, D. (2017). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Routledge.

Seligman, M (2011). *Flourish*. Nicholas Brealy publishing. London-Boston

Senge, P. M. (1999). *The fifth discipline: the art and practice of the learning organization*. London: Random House Business Books.

Schein, E.H (1994). *Organisasjonskultur og ledelse*. 2. utgave København. Valmuen forlag

Sjong, E. (2016). *Veikart. Energi, håp og aktivisering av styrker i individuell planlegging*. Tønsberg: Sareptas as.

Wagner and Ruch (2015). *Good character at school: Positive classroom behavior mediates the link between character strengths and school achievement*. In *Frontiers in Psychology*

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. New York: Cambridge University Press.

Litteratur produsert og utgitt av SMART senter for sosial innovasjon:

Grejs, O. (2013). *Sammenfattende evaluering av Smart oppvekst*. Revetal: Re kommune.

Hauger, B. (2022). *SMART Upbringing: Co-creating cultural change through Future Forming Research*. PhD Dissertation, NTNU.

Hauger, B., Thorkildsen, A., Paulsen, E., Bugge-Hansen, V., Feyling, T., Lundestad, I., Karlsen, A., & Arnesen, H. (2020). *Appreciative Reflective Teams as Method of Practice-based Learning*. In: *AI Practitioner, International Journal of Appreciative Inquiry, Vol 3, nr 22*.

Hauger, B. and Bugge-Hansen, V. (2020). *SMART Uprising Creating Environments So That All Children Can Realize Their Potential*. In: Goldwin, L.G., Verheijen, L., Tjepkema, S., and Aitken, S. (2020). In: *AI Practitioner, International Journal of Appreciative Inquiry, Vol. 22, Nr 1*.

Hauger, B. (2018a). *Styrkebasert tilnærming til lokalt folkehelsearbeid. Innbyggerinvolvering, myndiggjøring og deltakelse. 04/2018*. Utgitt av Helsedirektoratet.

Hauger, B., Bugge-Hansen, V., Paulsen, E. og Thorkildsen, A. (2018b). *SMART oppvekst som sosial innovasjon. Erfaringer fra et utviklingsarbeid i tjenester med ansvar for barn og unge*. Skriftserie fra SMART oppvekst, Senter for sosial innovasjon, 2, 2018.

Hauger, B. et al. (2018c). *Anerkjennende reflekterende team. En metode for praksisbasert læring*. Skriftserie fra SMART oppvekst, Senter for sosial innovasjon, 1, 2018.

Heimestøl, K. (2018). *Et innblikk fra en SFO hverdag!* <https://smartoppvekst.no/et-innblikk-fra-en-smart-sfo-dag/>

Iversen, E. S. & Bugge-Hansen, V. (2017). *SMART ungdom. Hvordan skape felleskap som forsker på styrker og verdsetter forskjeller?* Tønsberg: Re kommune & Sareptas.

Iversen, E. S. & Bugge-Hansen, V. (2018). *SMART oppvekst 4. Hvordan kan et felles fokus på styrker skape læringsglede, mestring og trivsel for ALLE?* Tønsberg: Re kommune & Sareptas.

Våge, G. og Bugge-Hansen, V. (2012). *Smart oppvekst 1. Identifisere barns styrker gjennom sosiale historier*. Tønsberg. Sareptas AS.

Våge, G. og Bugge-Hansen, V. (2013). *SMART oppvekst 2. Identifisere barns styrker gjennom sosiale historier og moralske dilemmaer*. Re kommune, Sareptas.

Våge, G. og Bugge-Hansen, V. (2014). *Smart oppvekst 3. Hva vil kunne skje hvis alle barn lærer seg ferdighetene å se alt som er bra hos seg selv og andre*. Tønsberg. Re kommune og Sareptas as.

Nettsider

[Elevundersøkelsen \(udir.no\)](http://udir.no)

www.lovdatab.no

Ottawa Charter: [Health Promotion \(who.int\)](http://who.int)

www.regjeringen.no

<https://www.ungdata.no/>

<https://smartoppvekst.no/psykt-bra-uke-pa-kongseik-ungdomsskole/>

[Tønsberg, Skole | Sånn skaper Kristina trivsel i klassen: – Jeg får gåsehud når jeg tenker på det \(tb.no\)](http://tb.no)

Vedlegg

Vedlegg 1: Tiltaksplan opprinnelig prosjektplan (2017)

Tiltak mål 1. Brukermedvirkning- ansatte grunnleggende verktøy

- a. 2.1.Gjennomføringsplan
Grunnkurs i SMART modellen minst 2 ganger i året for ansatte og andre interesserte. (Gjennomført – pågår fortsatt)
- b. Kurs for elevrådet på ungdomsskolen. (gjennomført)
- c. Gjennomgang av struktur og hvordan medvirkning sikre i Barne- og ungdomsrådet og Ungdommens kulturråd. (gjennomført)
- d. Ungdomskonferanse – med utgangspunkt i Ungdata april 2018. (gjennomført)

Tiltak mål 2 Kapasitetsbygging

- a) Årlig SMART trenerkurs for ansatte i Re kommune som også er åpent for Tønsberg kommune.
 - a. SMART trenerkurs for de ansatte som har ansvar for å drive arbeidet og videreutvikle dette i egne virksomheter.
 - b. Kurset går over 1 år med dagssamlinger og en 2 dagers samling totalt 9 samlinger 2017/2018 og ny opplæringsrekke 2018/2019.
- b) Det opprettes en 0,5 % stilling som koordinator for arbeidet. (gjennomført)
- c) Det opprettes 1/1 stilling som kan deles i mindre % som knyttes til SMART senteret. Stillingene skal bekles av ansatte som skal bidra til kapasitetsbygging og utvikling med utgangspunkt fra egen arbeidsplass. Stillingene vil være tidsavgrenset og knyttet til konkrete mål i planen.

Tidsramme: Fra vår 2018 og løpende i prosjektperioden.

Tiltak 3 Kompetanseheving via kurs og konferanser

Tiltak:

- a) SMART grunnkurs for nyansatte.
- b) SMART kurs Ungdom.
- c) SMART Festivalen 2018 og 2019, 2022
- d) SMART kurs for elevrådene.

Tiltak 4 Praksisnær forskning

- a) Inngå samarbeidsavtale med Rbup øst og sør.
- b) Det lages et evaluerings/forskningsdesign i samarbeid med Rbup.
- c) Bjørn Hauger ansettes i 25% stilling vår 2018 for å følge opp ny forskning og evaluering av arbeidet med programkommune som er ut over den forskningen som pågår.
- d) Gjøre bruk av masterstudenter i prosjektperioden som kan bidra til forskning på delområder.
- e) Publisere nasjonalt og internasjonalt.

Vedlegg 2: Kursplan SMART Trenerutdanning 2022/2023

Praktisk informasjon:

Kursdagene er:

- 14. september 2022: Quality Hotell Grand Larvik, kl 09.00 – inkl lunsj kl 13.00 og middag kl 19.30, overnatting
- 15. september: Quality Hotell Grand Larvik, kl 08.30-15.30, inkl lunsj
- 20. oktober: Våle samfunnshus, Tønsberg kommune kl. 08.30 – 15.30
- 24. november: Våle samfunnshus, Tønsberg kommune kl. 08.30 – 15.30
- 12. januar 2023: Våle samfunnshus, Tønsberg kommune kl. 08.30 – 15.30
- 16. februar: Våle samfunnshus, Tønsberg kommune kl. 08.30 – 15.30
- 16. mars: Våle samfunnshus, Tønsberg kommune kl. 08.30 – 15.30
- 19. april: SMART festival* 2023: Støperiet, Tønsberg kl. 09.00 – 15.30
- 1. juni: Avslutning, Våle samfunnshus, Tønsberg kommune, kl. 08.30-15.30

Om SMART Trenerutdanning

SMART Trenerutdanning er en ettårig «train-the-trainer» opplæring, Deltakerne får grunnleggende praktisk ferdighetopplæring og trening i hvordan man kan lede endringsprosesser basert på et styrkebasert tankesett i tjenester rettet mot barn og unge og/eller personal-/ organisasjonsutvikling. Utdanningen er samlingsbasert, fordelt over 9 enkeltdager i perioden september – juni påfølgende år. Formålet med opplæringen er å skape og støtte praktikere, ildsjeler, virksomheter og kommuner som er opptatt av å utvikle løfterik praksis i tjenestene. Utdanningsløpet kretser rundt å finne gode praktiske, relevante og nyttige løsningsforslag på følgende fokusspørsmål:

Hvordan kan vi sammen skape oppvekst-/ arbeidsmiljøer som inkluderer ALLE, som utløser engasjement, livsglede og håp, og hvor hver enkelt får muligheten til å forløse sitt potensial?

Målgruppe

Personale innen oppvekstfeltet: lærere, førskolelærere, SFO-ansatte, ledere, rektorer, miljøarbeidere, fagarbeidere, ansatte i barnevern og helsetjenesten o.l. Utdanningen er også relevant for personer som arbeider med personal- / organisasjonsutvikling/ ledelse i offentlig og privat sektor, samt frivillighet.

Innhold

SMART oppvekst kan betegnes som en sosial innovasjonsmodell for styrkebasert folkehelsearbeid. I rollen som SMART-trener får deltakerne grunnleggende teoretisk og praktisk opplæring i fagfeltet styrkebasert prosessledelse, basert på filosofien i SMART. Et sentralt fokus på samlingene er praktisk ferdighetstrening. Deltakerne får kjennskap til og prøve ut ulike metoder og verktøy for styrkebasert prosessledelse, samt reflektere over relevans, nytte- og overføringsverdi til egen praksis. Det unike med utdanningen ligger fremfor alt å utvikle «*hvordan-gjør-vi-det-kunnskap*» i tjenestene. Læringsløpet skal ha direkte nytteverdi for deltakernes videre praksisutvikling og innovasjon i egen virksomhet. Å fremme god psykisk helse og velferd for barn, unge og voksne står i sentrum for arbeidet.

Utdanningen er lagt opp i et dynamisk læringsløp. Deltakerne pendler kontinuerlig mellom individuell praksisutvikling i egen virksomhet og læringsprosesser på samlingene (erfaringsdeling i

basisgrupper og plenum). Samlingene er temabasert, og fungerer som et kreativt praksisfellesskap. Deltakerne får innføring i grunnleggende SMART teori, begreper og tankesett. Og de får mulighet til å prøve ut, eksperimentere og være med på å skape, videreutvikle og designe nye metoder, verktøy og konsepter gjennom sitt individuelle veikartsarbeid. Så er det «hjem og prøve ut» og tilbake på neste samling for å dele og la seg inspirere av andre sine praktiske erfaringer. Utdanningen avsluttes med en praktisk prosjektoppgave.

Følgeevaluering

Som en del av opplæringen, inviteres SMART trenerne til å delta i en følgeevaluering. Formålet med evalueringen er øke vår kunnskap om SMART trenerutdanning som et styrkebasert folkehelse tiltak, sett i forhold til målsettingen om å fremme god psykisk helse og velferd for barn, unge og voksne i de miljøene de befinner seg (oppvekstarenaer som skole, barnehage, arbeidsplasser, o.l.). Trenerne får i oppgave på hver samling å svare på en digital spørreundersøkelse. Undersøkelsen omhandler i hovedsak spørsmål knyttet til å ta i bruk og anvende kunnskapen som de tilegner seg på samlingene (f.eks. bruk av ulike verktøy, metoder, og i hvilken grad SMART-verdiene/ prinsippene er en del av deres praksis som en kompasskurs i arbeidet). Evalueringsstudiet gjøres i samarbeid med professor i samfunnsmedisin, Arild Bjørndal.

Siktemålet med opplæringsprogrammet

Opplæringsprogrammet skal bidra til å:

- bygge opp kapasitet i Tønsberg kommune, samt andre samarbeidende kommuner, virksomheter o.a. til å drive utviklingsprosesser basert på SMART, og skape oppvekst-/arbeidsmiljøer der barn, unge og voksne gis mulighet til å ta ut sitt potensiale.
- bygge opp et robust tverrfaglig fagmiljø for SMART oppvekst.
- øke kapasiteten til SMART senter for sosial innovasjon til å holde kurs, drive nettverk, dele erfaringer på sosiale medier, utvikle nye verktøy, publisere, delta på og holde konferanser o.a.

Etter endt opplæring skal den enkelte kursdeltaker ha styrket sin kompetanse i å lede prosesser basert på SMART, i egen og andre virksomheter.

Kunnskapsgrunlaget for opplæringsprogrammet

Kurset vil særlig trekke veksler på teorier, prinsipper og konsepter basert på:

- Appreciative Inquiry (AI) og sosial konstruksjonisme
- Agression Replacement Training, særlig konseptet om moralsk resonnering
- Positiv organisasjonsforskning, konsepter om virtuose organisasjoner og positiv dynamikk
- Positiv psykologi. Særlig positiv psykologi (Fredrickson), fagfeltet om signaturstyrker, og konseptet positiv undervisning
- Teorier om sosial innovasjon og designteori
- Prosessedelse
- Relasjonell estetikk (lek, leksteori)
- Refleksiv praksis

Kompetansemål:

Etter endt kurs skal den enkelte kunne:

- lede endringsprosesser basert på et styrkebasert tankesett i tjenester rettet mot barn og unge og/eller personal-/ organisasjonsutvikling
- anvende SMART på en selvstendig, og reflektert måte, i egen praksis
- lede prosesser for moralsk resonnering
- vite hvordan man kan snu et defensivt tenkesett til et offensivt tenkesett, basert på disputing-teorier
- lede ulike prosesser for styrkeidentifisering hos barn/ ungdom og voksne
- lede prosesser for å utvikle positive sosiale ferdigheter
- kunne gi opplæring i-, og lede prosesser basert på AI sammen med barn/ ungdom og voksne
- gjennomføre ulike former for valuering av et pågående utviklingsarbeid
- lede prosesser der veikart tas i bruk i arbeid sammen med barn og unge, og i et personale
- forstå de prosessene som fremmer en positiv dynamikk mellom mennesker i et utviklingsarbeid, og øke evnen til å få i gang en slik dynamikk i de kontekstene man er i til daglig
- kommunisere med følsomhet for andre sine perspektiv
- forstå de mulighetene som ligger i å ta i bruk sosial innovasjon som et perspektiv i arbeidet med å skape sosiale forbedringer, og som tilnærming for å skape nye innovasjoner i SMART oppvekst.

Kompetansebevis

Etter endt kurs vil det bli utstedt kompetansebevis. Kompetansebevis utdeles til deltagere som kan dokumentere:

- 80% deltagelse
- innlevert og godkjent mappe som viser hvordan deltageren har arbeidet med sin egen praksisutvikling basert på SMART mellom samlingene. Dokumentasjon kan være i form av bilder (med noe tekst) som dokumenterer utprøving av et verktøy, et møtereferat, et undervisningsopplegg, eller en liten tekst som beskriver noe du har gjort (for eksempel som du har lagt ut på Facebook). Mappen skal inneholde 3-5 (små) daterte ”praksisdokumenter”.
- Avsluttende refleksjonsoppgave som en oppsummering (2-3 sider), der deltageren drøfter følgende spørsmål: *Hvordan har SMART trenerutdanning påvirket meg og min profesjonelle praksis? Hvilken betydning har læringsløpet hatt for min evne til å lede styrkebaserte endringsprosesser i arbeidet med barn og unge, evt i arbeidet med personal-/ organisasjonsutvikling?*
- Veiledning til oppgaven. Drøftingen kan for eksempel handle om:
 - et resultat som du er stolt av fra eget arbeid, eller noe som du og andre i samarbeid har fått til i din virksomhet
 - et problem som du har overkommet, og hvor du undersøker nærmere hvilke kloke grep du og andre gjorde for å løse problemet.
 - Trekk gjerne inn ideer, metoder, konsepter, perspektiver o.a. som du har latt deg inspirere av fra utdanningen og som du har videreutviklet (eller ny-utviklet)
 - Illustrer gjerne med bilder i teksten hvis du har

Ansvarlige for utdanningen:

Are Thorkildsen er utdannet sosiolog (Universitet i Oslo, NorthWestern University, Chicago). Han har lang og bred erfaring fra undervisning, prosessledelse og FoU-arbeid, bl.a som tidligere doktorgradsstipendiat, Høgskolelektor og prosjektleder ved Høgskolen i Vestfold (USN), som foreleser ved Høgskolen i Kristiania og som PhD kandidat ved Kungliga Tekniska Høgskolan (KTH) i Stockholm. Han flere vitenskapelige publikasjoner i internasjonale tidsskrift innenfor temaet

innovasjon og ledelse, med spesielt fokus på utvikling av partnerskapssamarbeid på tvers av fagmiljøer, sektorer og myndighetsnivåer. Han har også erfaring som lærer på barne- og ungdomsskoletrinnet, samt videregående skole.

Linn Tveiten jobber i dag som fagleder ved SMART senteret. Hun har tidligere jobbet som allmennlærer og sosiallærer siden 2005 med erfaring både fra barne- og ungdomsskole. I 2016 tok hun studiet «sorg og traumer» på Universitetet i Sørøst Norge, SMART trenerutdanning i 2018 og AI studiet i 2021. I arbeidet sitt har hun stort fokus på det psykososiale miljøet i et forebyggende perspektiv, og

Karina Heimestøl har jobbet i skole og SFO siden 2001, hvorav 10 år som SFO leder. Hun er opptatt av å skape gode oppvekstmiljøer hvor alle opplever engasjement, livsglede og håp, og har derfor jobbet systematisk med hvordan man bygger gode relasjoner mellom barn – barn og barn – voksen inn i SFO hverdagen. Hun har tatt AI studiet og SMART trenerutdanning, og jobber ved SMART senteret med blant annet kurs- og formidlingsvirksomhet. Hun er snart forfatter av en bok og et undervisningsmaterieell for SFO.

Henrik Arnesen er virksomhetsleder i SMART senteret. Dette kombinerer han med en stilling på Re videregående skole som fotballærer. Han er utdannet idrettspedagog (Norges Idrettshøgskole). Han har jobbet i skoleverket siden 2006. Han har også erfaring fra å jobbe med attføring og som tidligere leder for Aktiv i Re. Henrik har tatt både ART studie, AI studie og SMART trenerutdanningen.

Påmelding eller spørsmål kan sendes til henrik.arnesen@tonsberg.kommune.no

Litteratur (inkludert i kursavgiften)

Bugge-Hansen, V. og Hauger, B. (2018) *SMART oppvekst metodehefte*. Re kommune

Hauger, B., Arnesen H.K., Carlsen, L.T., Feyling, T., Bugge-Hansen, V., Kaldager, A.G., Karlsen, A., Linnestad, I., Paulsen, E., Prynmo, K., Schmidt, S. (2018) *Anerkjennende reflekterende team som metode for praksisbasert læring*. Tidsskrift SMART senter for sosial innovasjon, 1/ 2018

Hauger, B., Bugge-Hansen, V., Thorkildsen, A (2018). *SMART oppvekst som sosial innovasjon. Erfaringer med utviklingsarbeid i tjenester med ansvar for barn og unge*. Tidsskrift SMART senter for sosial innovasjon, 2/ 2018

Hauger, Bjørn., Kongsbak, Henrik., Højland Thomas Gedde, (2008). *Organisasjoner som begeistrer. Appreciative Inquiry. Slik skape man innovative, effektive og attraktive organisasjoner*. Oslo: Kommuneforlaget.

Iversen, Eira., og Bugge-Hansen, Vidar (2017): *SMART ungdom*. Re kommune (2017)

SMART relasjon. Revetal: Re kommune.

Sjong, E. (2016). *Veikart. Energi, håp og aktivisering av styrker i individuell planlegging*. Tønsberg: Sareptas as.

Våge, Gro., og Bugge-Hansen, Vidar (2015) *SMART oppvekst 3*. Re kommune.

Feyling, T. m.fl. (2018). *Samarbeid i praksis: Skriftserie, SMART oppvekst*. Re kommune