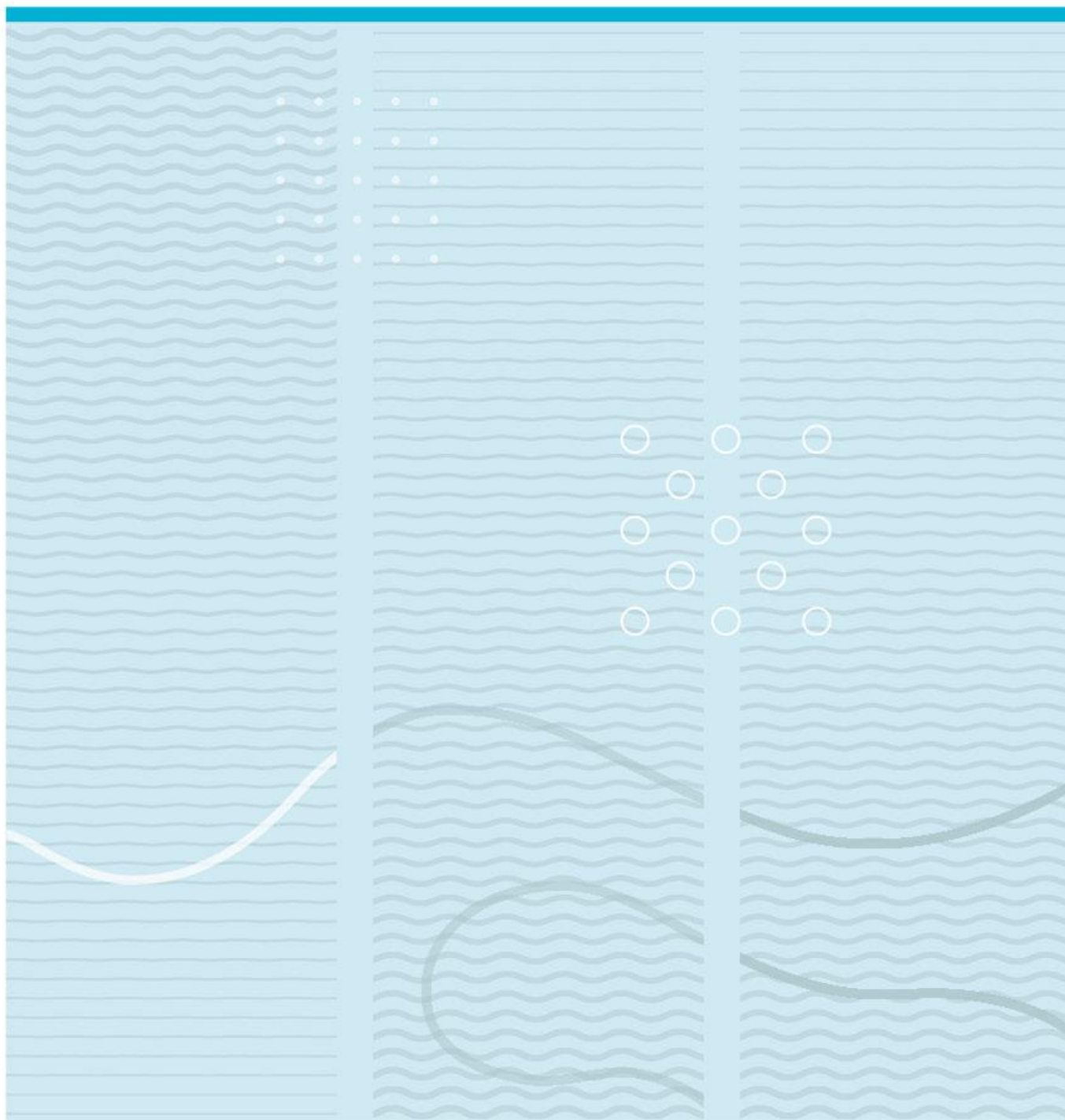


Liv Cathrine Bjerkaas

Skal vi bare dele kontor eller skal vi jobbe sammen også?

En kvalitativ studie om utfordringer i tverrfaglig samarbeid på helsefremmende arbeidsplasser



Universitetet i Sørøst-Norge
Institutt for Helse- og sosialvitenskap
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2023 Liv Cathrine Bjerkaas

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng og består av 19.336 ord.

Sammendrag

Formålet med denne studien er å kaste lys over problemstillingen om hva som oppleves utfordrende i arbeidet med å realisere tverrfaglig samarbeid på en helsefremmende arbeidsplass, og hvordan disse utfordringene påvirker de ansattes arbeidshverdag. I denne studien ønsker jeg å gå i dybden på denne problemstillingen der forskningskonteksten er skolen. Problemstillingen er operasjonalisert inn i to forskningsspørsmål som skal svare på hvilke utfordringer i samarbeidet de ansatte typisk støter på i skolen og om det påvirker deres jobbtilfredshet og arbeidsmotivasjon.

Prosjektet er gjennomført som en kvalitativ studie bestående av fem intervjuer med ansatte som jobber på en ungdomsskole i kommunal regi. Skolen er i denne studien forskningskonteksten for helsefremmende arbeidsplasser. Informantene har tre ulike stillinger på skolen der kun én er ansatt på skolen. De fire andre informantene tilhører to ulikeenheter, også i kommunal regi, men har arbeidsplass på skolen. Informantene ble rekruttert gjennom kommunale kontakter og en del av deres jobb er å bidra inn i tverrfaglige samarbeid og team.

Innsamlet data er analysert gjennom en tematisk analyse og videre delt inn i ulike temaer for å presentere funnene. I tillegg er det datatriangulert med fem arkiv- og styringsdokumenter som styrker informantenes utsagn. Dataen som er samlet inn, viser en tendens til at informantene støtter på ulike utfordringer knyttet til det tverrfaglige samarbeidet. Samtidig viser hovedfunnene at dette ikke preger informantene nok til at jobbtilfredshet eller arbeidsmotivasjon ble påvirket. Funnene er drøftet i lys av tverrfaglig samarbeidsteori og selvbestemmelsesteorien av Ryan & Deci (2017). Der det påpekes at dersom man har opplevelser av tilhørighet, autonomi og kompetanse på arbeidsplassen, så bidrar det til betydelig økt jobbtilfredshet og motivasjon for gjennomføring av arbeidsoppgaver man blir satt til.

Masterprosjektet viser hvordan det tverrfaglige samarbeidet kan påvirke ansatte i skolen, men at prosjektet understøtter selvbestemmelsesteorien ettersom de opplever indre motivasjon gjennom tilhørighet, autonomi og kompetanse.

Nøkkelord:

Tverrfaglig samarbeid, jobbtilfredshet, arbeidsmotivasjon, selvbestemmelsesteori, indre motivasjon, ytre motivasjon, jobbkrav, jobbressurser, skole.

Abstract

The purpose of this study is to shed light on the issue of what is experienced as challenging in the work of realizing interdisciplinary collaboration in a health-promoting workplace, and how these challenges might affect the employees' everyday working life. In this project, I want to go in depth on these challenges in a health-promoting workplace. The problem has therefore been operationalized into two research questions that will answer which challenges in collaboration the employees typically encounter in schools and whether this affects their job satisfaction and work motivation.

The project has been carried out as a qualitative study consisting of five interviews with employees who work at a secondary school run by the municipality. In this study, the school is the research context for health-promoting workplaces. The informants have three different positions at the school, of which only one is employed by the school. The other four informants belong to two different units, also under municipal authority, but have workplaces at the school. The informants were recruited through municipal contacts and part of their job is to contribute to interdisciplinary collaborations and teams.

Collected data has been analyzed through a thematic analysis and further divided into different themes to present the findings. In addition, there is data triangulation with five archive- and management documents that strengthen the informants' statements. The data that has been collected, shows a tendency for the informants to reencounter various challenges related to the interdisciplinary collaboration. At the same time, the main findings show that this does not affect the informants enough to affect job satisfaction or work motivation. The findings are discussed in the light of interdisciplinary cooperation theory and the self-determination theory by Ryan & Deci (2017) where it is pointed out that if you have experiences of relatedness, autonomy and competence in the workplace, this contributes to significantly increased job satisfaction and motivation for carrying out tasks you are assigned to.

The Master's project shows how the interdisciplinary collaboration can affect staff in the school, but that the project supports the self-determination theory as they experience intrinsic motivation through relatedness, autonomy and competence.

Keywords

Interdisciplinary collaboration, job satisfaction, work motivation, Self-determination Theory, intrinsic motivation, extrinsic, job demands, job resources, school.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	1
Abstract.....	2
Innholdsfortegnelse	4
Forord	6
1 Introduksjon.....	7
1.1 Problemstilling og forskningsspørsmål	8
1.1.1 Bakgrunn	8
1.1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål	8
1.1.3 Oppbygging av oppgaven	9
2 Teori.....	10
2.1 Tverrfaglig samarbeid.....	10
2.2 Helsefremmende arbeidsplasser.....	14
2.2.1 Opplevelsen av sammenheng (OAS)	17
2.3 Selvbestemmelsesteorien	19
2.3.1 Grunnleggende psykologiske behov.....	19
2.3.2 Motivasjon.....	20
3 Metode	24
3.1 Rekruttering av informanter.....	25
3.2 Datainnsamling.....	27
3.2.1 Arkiv- og styringsdokumenter	28
3.3 Transkribering	29
3.4 Dataanalyse	30
3.5 Validitet og reliabilitet	33
3.6 Forskningsetiske hensyn.....	35
4 Presentasjon av funn	37
4.1 «Jeg synes det er veldig personavhengig»	37
4.1.1 Utfordringer i det tverrfaglige samarbeidet	37
4.1.2 Ledelse	39
4.1.3 Taushetsplikt	41
4.1.4 Oppsummering.....	42
4.2 «Det er rart med det, vi finner hverandre»	42

4.2.1	Tilhørighet	42
4.2.2	Kompetanse	44
4.2.3	Motivasjon.....	44
4.2.4	Autonomi.....	45
4.2.5	Oppsummering.....	46
5	Drøft av funn	48
5.1	Hvilke utfordringer knyttet til tverrfaglig samarbeid støter ansatte typisk på i skolen?	48
5.1.1	Taushetsplikt og tverrfaglig samarbeid	48
5.1.2	Yrkestilhørighet og tverrfaglig samarbeid	49
5.1.3	Ledelse og struktur	51
5.2	Hvordan påvirker de opplevde utfordringene i tverrfaglig samarbeid de ansattes jobbtilfredshet og arbeidsmotivasjon?.....	53
5.2.1	Tilhørighet, autonomi og kompetanse	53
5.2.2	Motivasjon.....	56
5.2.3	Oppsummering.....	57
5.3	Teoretiske og praktiske implikasjoner	57
6	Konklusjon og videre forskningsmuligheter	59
	Litteraturliste	60
	Vedlegg	64

Forord

Så var tiden kommet til at en masteroppgave har blitt til og jeg har kommet til veis ende på studiet mitt. Tiden har gitt meg et noe ensomt studieforløp grunnet covid-19, men også gitt meg mye glede og bidratt til et betraktelig forhøyet nivå av kunnskap gjennom forelesninger, pensum, oppgaver, eksamener og refleksjoner. Tusen takk til professorer og forelesere for alt dere har bidratt med.

Jeg vil dog først og fremst takke informantene mine som stilte velvillig opp til å dele sine erfaringer og tanker med meg. Uten dere hadde det ikke gått! Tusen takk for at dere viste meg tillit ved å dele det dere gjorde. Det var fint å snakke med dere og dere bidro til at jeg kunne gjennomføre studien jeg ønsket meg.

Takk til min veileder, Svein Olav Tangvald-Pedersen for gode kommentarer og bidrag, for tålmodighet, innsikt og refleksjoner i prosessen.

Jeg vil rette en stor takk til arbeidsgiveren min og kollegaer som har bidratt med kunnskapsutvikling, kollegial støtte, latter og tid til å ferdigstille studien. Dere er suverene!

Uten heiarop, støtte, glede, matlaging, husvask, dekkskift, snekring og barnepass fra min kjære, familien min og venner, hadde dette vært så enormt mer krevende enn det har vært. Tusen takk til alle dere som oppmuntret meg og vist meg tålmodighet hele veien! Dere er gull verdt hele gjengen!

Jeg håper denne oppgaven kan gi et innblikk i utfordringer i tverrfaglig samarbeid på skole og om det påvirker de ansattes jobbtfredshet og arbeidsmotivasjon. Denne informasjonen kan forhåpentligvis kunne brukes videre, både på individ- og systemnivå.

Til sist, men ikke minst, tusen takk til min sønn for alt han er for meg.

«A society grows great when men plant trees whose shade they shall never sit in.»

Horten, 15. november 2023

Liv Cathrine Bjerkaas

1 Introduksjon

Denne studien handler om utfordringer i konteksten tverrfaglig samarbeid på skole og om disse utfordringene påvirker de ansattes arbeidshverdag.

Godt tverrfaglig samarbeid handler om at ulike fagmiljøer arbeider sammen og ser tilbudene til barn og unge i sammenheng. De ansatte i tjenestene må snakke godt sammen. (Meld. St. 6, 2019, s. 78)

Meld. St. 6 (Kunnskapsdepartementet, 2019) skal bidra som en veileder til et helhetlig tjenestetilbud uavhengig hvor i landet du bor og at de tverrfaglige tjenestene skal styrkes. Tverrfaglig samarbeid anses som essensielt i et helhetlig tjenestetilbud i skolen og det er en lovpålagt tjeneste. Forskning viser at ulike profesjoner ofte settes sammen til et tverrfaglig team med en forventning om at man sammen skal arbeide mot et helhetlig tjenestetilbud. Det oppleves slik at det er opp til aktørene selv i det tverrfaglige teamet å finne ut av hvordan samarbeidet skal utøves. Videre viser forskning at man ikke vet nok om hverandres kompetanse for å få til et optimalt samarbeid på tvers av yrkesgrupper og at man av den grunn gjerne tyr til sin egen faggruppe for videre samarbeid. Nyhus, Myrbakken og Risløw (2014) viser til at tverrfaglig samarbeid gjennomføres uten klare rammer, både fra statlig hold og fra kommunen. Videre hevder Nyhus et al. (2014) at det er opp til skolene, ansatte og deltakere i tverrfaglige team om hvordan man skal nyttiggjøres seg av kompetansen som finnes på skolen.

Arbeidslivets betydning i dagens samfunn er avgjørende for ansattes helse. Det gir økonomisk sikkerhet, men ikke minst gir det muligheten til personlig og faglig utvikling og sosial tilhørighet (Helsedirektoratet, 2022). Balansen mellom arbeid og livskvalitet er viktigere enn noensinne og derfor har vi et lovverk som skal sikre dette. Arbeidsmiljøet skal være helsefremmende, jfr. Arbeidsmiljøloven (2005, § 1-1), der lovens formål er «å sikre et arbeidsmiljø som gir grunnlag for en helsefremmende og meningsfylt arbeidssituasjon og som gir full trygghet mot fysiske og psykiske skadevirkninger». Tverrfaglig samarbeid kan oppleves som et jobbkrav dersom det ikke er tilstrekkelig rettelagt og vil derfor kunne føre til redusert jobbtfredshet og lavere nivå av arbeidsmotivasjon (Nancarrow, Booth, Ariss, Smith, Enderby & Roots, 2013) Ved å skape helsefremmende arbeidsplasser der man opplever å kunne håndtere krav, vil man således øke effektiviteten og skape tilfredshet på jobb (Nancarrow et al., 2013).

Masteroppgavens tematikk og problemstilling tar utgangspunkt i undertegnede eget fagfelt. Jeg ønsker å se på hvilke faktorer som preger et tverrfaglig samarbeid på en skole der flere yrkesgrupper skal jobbe sammen og hvordan utfordringene i et slikt samarbeid påvirker den ansattes arbeidshverdag i en helsefremmende arbeidsplass som skolen. I ulike studier som har blitt utført, er det satt søkelys på viktigheten av det tverrfaglige samarbeidet og hvordan det påvirker elevenes psykiske helse (Banks, Squires & Anhalt, 2014; Larsen & Christiansen, 2015) eller hvordan det kan tilføre økt kompetanse på temaet hos ansatte (Christensen & Godø, 2021; Fjetland, Josefsson, Vikmann & Folkmann, 2023). Til min viten, er det gjort mindre forskning på hvordan mangelen på tverrfaglig samarbeid påvirker arbeidshverdagen til ansatte på helsefremmende arbeidsplasser som skolen. Det er dette gapet jeg ønsker å utforske videre.

1.1 Problemstilling og forskningsspørsmål

1.1.1 Bakgrunn

Formålet med denne studien er således å få økt kunnskap om hva som oppleves som utfordrende i arbeidet med å realisere et tverrfaglig samarbeid i skolen og om det påvirker de ansatte. Lauvås og Lauvås (2004, s. 21-25) understøtter at det tverrfaglige samarbeidet ikke alltid fungerer etter intensjonen og at det ofte blir konfliktfylt. Videre hevder de at de ulike etatene gir opp å samarbeide slik det i utgangspunktet bør, og at de dermed finner andre måter å samarbeide på som er mindre omfattende (Lauvås & Lauvås, 2004, s. 22). Den nasjonale veilederen Samarbeid om tjenester til barn, unge og deres familier (Helsedirektoratet, 2022) beskriver lovendringene som er gjeldende for samarbeid på tvers av profesjoner, men gir ikke spesifikk veiledning på hvordan dette skal gjennomføres på sektor- eller systemnivå. Jeg ønsker ikke å generalisere fenomenet tverrfaglig samarbeid, men jeg ønsker å kunne bidra til økt kunnskap og innsikt om begrepet, utøvelsen av det og hva det gjør med arbeidshverdagen til de ansatte.

1.1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Med dette som bakgrunn, har jeg valgt følgende problemstilling:

Hva oppleves som utfordrende i arbeidet med å realisere tverrfaglig samarbeid på en helsefremmende arbeidsplass, og hvordan påvirker disse utfordringene de ansattes arbeidshverdag?

Med utgangspunkt i problemstillingen, har jeg kommet frem til disse forskningsspørsmålene:

1. Hvilke utfordringer knyttet til tverrfaglig samarbeid støter ansatte typisk på i skolen?
2. Hvordan påvirker de opplevde utfordringer i tverrfaglig samarbeid de ansattes jobbtilfredshet og arbeidsmotivasjon?

For å undersøke dette nærmere, har jeg intervjuet fem informanter på en skole med ulike yrkesbakgrunn som selv mener de jobber tverrfaglig og som også gjennom ulike styringsdokumenter og lovverk (Kunnskapsdepartementet, 2019; Helsedirektoratet, 2022; Opplæringslova, 1998) er pålagt å jobbe tverrfaglig. Jeg har samtidig sett på om de trives på jobben, om eventuelle utfordringer i det tverrfaglig samarbeidet har en påvirkning på dette og hvilke andre faktorer som bidrar til trivsel.

1.1.3 Oppbygging av oppgaven

Så langt har oppgavens innledning, bakgrunn og problemstilling blitt presentert. Videre i kapittel 2 tar jeg for meg studiens teoretiske rammeverk i sin helhet og presenterer relevant forskning på feltet. Deretter tar jeg for meg metodologi og forskningsprosessen, mens det i kapittel 4 presenteres relevante funn. I kapittel 5 vil jeg drøfte sentrale funn sett i lys av presentert teori og forskning og deretter presentere teoretiske og praktiske implikasjoner. Avslutningsvis i kapittel 5 presenteres konklusjon og fremtidig forskningsmuligheter.

2 Teori

For å kunne svare på studiens problemstilling vil jeg i sin helhet presentere det teoretiske rammeverket som er relevant for denne studien. Samtidig presenterer jeg teori på et bredt grunnlag. På denne måten kan jeg bidra med ulik faglig bakgrunn og økt forståelse for de ulike temaene studien presenterer. Tidligere forskning på de ulike fenomenene, vil bli presentert fortløpende etter hvert avsnitt. Ettersom det finnes mange ulike forståelser og definisjoner av begrepet tverrfaglig, vil det derfor innledningsvis i dette kapittelet bli foretatt noen begrepsavklaringer og kriterier for tverrfaglig samarbeid som gir grunnlag for forståelse. Deretter vil jeg presentere teori og forskning rundt helsefremmende arbeidsplasser og Antonovskys salutogene perspektiv om opplevelse av sammenheng (OAS). Avslutningsvis vil jeg presentere selvbestemmelsesteorien som en forklarende teori vedrørende jobbtilfredshet og arbeidsmotivasjon og relevant forskning rundt dette.

2.1 Tverrfaglig samarbeid

I dette delkapittelet vil jeg se nærmere på noen av begrepene som kommer frem under temaet tverrfaglig samarbeid. Det er vanskelig og enes om en felles definisjon av *tverrfaglig samarbeid* ettersom profesjoner og fagmiljøer har utviklet sine egne begreper og definisjoner uavhengig av hverandre (Willumsen, 2016, s. 19). Tverrfaglig samarbeid refererer allikevel alltid til samarbeid mellom personer med forskjellige profesjonsbakgrunn for å løse et felles problem eller oppgave der profesjonene som er involvert skal bidra med løsninger på lik linje (Willumsen, 2016, s. 19). Dette kan være svært nyttig for å oppnå innovative og effektive løsninger (Lauvås & Lauvås, 2004, s. 24). Videre mener Lauvås og Lauvås (2009, s. 23) at et tverrfaglig samarbeid ofte blir brukt for å synliggjøre at flere profesjoner skal jobbe sammen, men allikevel kan det ikke garanteres at det skapes en forbindelse mellom disse. Selv om det er stor enighet om at et tverrfaglig samarbeid er både nødvendig og ønskelig, oppstår utfordringene i det praktiske arbeidet der man ser at ansatte er både mer skeptiske og tvetydige når det kommer til dette (Lauvås & Lauvås, 2004, s. 11).

Samarbeid er en dynamisk prosess og man kommer ikke utenom at det forutsetter at de ansatte klarer å differensiere og innlemme de ulike yrkene og elementene i denne prosessen (Lauvås & Lauvås, 2004, s. 11; Nancarrow et al., 2013, s. 4). De må kunne anerkjenne at ulikhetene kan komme samarbeidet til fordel og de må være fleksible og anerkjenne at løsningene man kommer

frem til ikke alltid er det beste sett fra egen profesjon (Willumsen, 2016, s. 37). Aarseth (1984, s. 15) tar til ordet for å skille begrepene samarbeid eller samordning. Aarseth (1984, s. 15) beskriver samarbeid og samordning som to utgangspunkt med vesentlig forskjellige skiller og definerer det slik:

Essensen i forskjellen mellom samarbeid og samordning ligger i at samordning vanligvis er mer formalisert enn samarbeid, og at relasjonene er av mer kortvarig karakter. Siden samordning krever mer ressurser enn samarbeid, blir grad av forpliktelse og dermed trusselen mot sin egen organisasjons autonomi større. (Aarseth, 1984, s. 15)

I en samordningsprosess kan det oppleves mye motstand i starten, hevder Glavin og Erdal (2020, s. 25). De hevder i den forbindelse at når samordningsgraden øker, så påvirkes autonomien til de ulike enhetene på den måten at makten overføres fra egen enhet til det som er felles og tverrfaglig. De ulike beslutningene som blir gjort ved en samordning er like fullt ut forpliktende og vil gi synergieffekter tilbake til de ulike enhetene. Litteraturstudien til Choi og Pak (2006) *Multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: 1. definitions, objectives and evidence of effectiveness*, hevder at begrepet tverrfaglig ofte fremstår som ustrukturert og med rom for subjektiv tolkning. I følge Choi og Pak (2006, s. 352) er det viktig å kunne skille de ulike begrepene om samarbeid fra hverandre for å kunne innlemme kunnskap fra ulike disipliner og ha klare målsettinger for arbeidet. Videre poengterer Choi & Pak (2006, s. 352) at begrepet tverrfaglig samarbeid ofte blir blandet med begrepet *flerfaglig samarbeid*. Flerfaglig samarbeid kan forklares som et samarbeid der flere profesjoner arbeider parallelt om samme sak og mål, (Choi & Pak, 2006, s. 355). Willumsen (2016, s. 20) mener også det kan være sterkt adskilte fagområder som skal jobbe flerfaglig og at det fort kan oppstå hierarki der én faggruppe kan dominere de andre. I et flerfaglig perspektiv er ofte lite fokus på helhetlig tenking og felles ansvar om oppgavene som skal løses. De involverte løser oppgavene som er tildelt på bakgrunn av sin egen profesjon (Willumsen, 2016, s. 21). Dette underbygger Lauvås og Lauvås (2004, s. 45) og studien til Choi og Pak (2006, s. 355) ved å hevde at man må kunne se på den funksjonelle differensieringen for å definere de ulike profesjonenes kunnskap. De antyder at dette er nødvendig for å kunne stole på at arbeidet blir gjort selvstendig og tilfredsstillende. *Monofaglig samarbeid* er når én profesjon påtar seg eller blir tildelt en overordnet posisjon for det kommende samarbeidet (Lauvås & Lauvås, 2004, s. 46). Det oppstår dermed et hierarki der de ulike

profesjonene må forholde seg til hverandre. I skolesammenheng kan det bli pedagogikken som troner øverst i hierarkiet og i bestemte konstellasjoner kan dette være den beste samarbeidsformen. I et monofaglig samarbeid kan ekspertise og kompetanse på ulike fagområder bli dårlig utnyttet og det er ofte institusjonens kunnskapsbase, organisering og makt som bidrar til slike samarbeid (Lauvås & Lauvås, 2004, s. 46). Studien *A model for Interdisciplinary collaboration* (Bronstein, 2003) omhandler hvordan sosialarbeidere lenge har jobbet tverrfaglig med andre faggrupper, men poengterer at arbeidet blir gjennomført uten en klar modell for hvordan dette bør gjøres. Bronstein (2003, s. 302) tar for seg ulike faktorer som påvirker et tverrfaglig samarbeid og hvilke faktorer som bør være til stede for et effektivt tverrfaglig samarbeid. Bronstein (2003, s. 302) trekker frem fire ulike påvirkningsfaktorer; yrkesidentitet, organisasjonens struktur, samarbeidets historie og personlig karakteristika. Yrkesidentitet som faktor påvirker samarbeidet ved at den ansatte har en sterk opplevelse av yrkesstolthet og troskap til sitt eget yrkes etikk og verdier og respekt for sine kollegaer. Bronstein (2003, s. 302) påpeker at rollen til den sosialfaglige ansatte spiker stort i forhold til hvilket tverrfaglig team de tar del i og de har som regel stor grad av autonomi som kan føre til at evnen til å være selvstyrt blir sett på som et ideal og vil derfor påvirke det tverrfaglige samarbeidet. Bronstein (2003, s. 303) påpeker også at strukturen som ligger til grunn for de tverrfaglige samarbeidene bør sees på for å få til et samarbeid. Bronstein (2003, s. 303) peker på ulike faktorer som for liten tid til å forhandlinger og samarbeid, økonomiske perspektiver der ledere ikke bidrar finansielt for å holde kontinuitet i samarbeidet og for lite investering hos de ansatte. Personlige karakteristika er svært relevant for tverrfaglig samarbeid, også hvordan de ser på samarbeidspartnere (Bronstein, 2003, s. 304). De ansatte må bidra med respekt, tillit, forståelse og evnen til å kunne kommunisere lett og uformelt med de andre i teamet. De ansatte må også være klar over sin egen rolle, være aktiv i kommunikasjonen og dele essensiell informasjon fortløpende med andre deltakere (Bronstein, 2003, s. 304). Den siste faktoren som påvirker et tverrfagligsamarbeid, hevder Bronstein (2003, s. 304) er de ansattes tidligere erfaringer med tverrfaglig samarbeid. Har de hatt positive erfaringer, er sjansen større for at det tverrfaglige samarbeidet blir en suksess og omvendt.

Forvaltningsloven (1970, § 13) viser til de generelle reglene om utførelsen av taushetsplikten skal gjennomføres i et forvaltningsorgan. Forvaltningsloven (1970, § 13) bestemmer at «Vedkommende forvaltningsorgan skal sørge for at taushetsplikten blir kjent for dem den gjelder, og kan kreve skriftlig erklæring om at de kjenner og vil respektere reglene». Altmann og Paulsrud (2023) tar for

seg utøvelsen av taushetsplikt i det tverrfaglige samarbeidet. De påpeker at utøvelsen av taushetsplikten ofte går for langt ettersom tjenesteytere holder på informasjon som egentlig er til barnets beste og de dermed har opplysningsrett eller opplysningsplikt til å dele (Altmann & Paulsrud, 2023, s. 19). Dette resulterer i manglende samarbeid og lavere kvalitet på samarbeidet for, i dette tilfellet, ungdommens beste (Altmann & Paulsrud, 2023, s. 19). Dette støttes i rapporten *Taushetsplikt, opplysningsrett og opplysningsplikt – i forvaltningen* (Justis- og beredskapsdepartementet, 2023). Rapporten (Justis- og beredskapsdepartementet, 2023) viser til at selv om taushetsplikten er streng, ser man ofte at det man tror er plikten til å ivareta taushetsplikten, blir misforstått med plikten eller retten til å opplyse og man dermed legitimerer den manglende informasjonsdelingen i feil lovverk.

Glavin og Erdal (2020, s. 43-45) har i gjennomgang av ulike litteratur identifisert noen kriterier som er essensielle for at tverrfaglig samarbeid skal fungere. Suksesskriteriene står i kursiv. Først og fremst trekker de frem *forankring og systemer* som svært viktig for samarbeidet. Det ble tidligere nevnt at definisjonsmakten gjerne lå hos de ansatte og det er dette Glavin og Erdal (2020, s. 43-45) vil ha bukt med. De peker på at tverrfaglig samarbeid ofte er avhengig av eller styrt av enkeltpersoner og at derfor samarbeidet bør forankres i kommunens planer. Samtidig bør det arbeides med retningslinjer der alle parter som er involvert skal bidra. Dette er viktig i den forstand at alle som skal arbeide med disse planene får et eieforhold til planene og kjenner innholdet i de godt. Ettersom man ønsker felles målsettinger i det tverrfaglige samarbeidet, er det avhengig av *felles strategier*. Det er elevens beste som er målet for samarbeidet og dersom de ulike profesjonene har felles mål, vil det bli enklere å finne felles strategier og metoder for å oppnå målene. En særlig bevisstgjøring om målsetting i det tverrfaglige samarbeidet er essensielt for å oppnå gode resultater. Dersom de ulike profesjonene har evnen til å ta selvkritikk, vil det være enklere for de å se at andre profesjoner har andre og gode tiltak å komme med. Derfor mener Glavin og Erdal (2020, s. 43) at man må ha et *realistisk syn på muligheter*, slik at man kan endre egen praksis i stedet for å gå inn i konflikter. Videre bør de involverte parter i et tverrfaglig samarbeid kunne oppleve nytten av samarbeidet. Dersom de ansatte klarer å se at man kan ha bruk for hverandres kompetanse og det vil lette deres egen arbeidsbyrde, vil man kunne oppnå en *nytteopplevelse* (Glavin & Erdal, 2020, s. 43). Det bør være en *nødvendighet* at det startes et tverrfaglig samarbeid, ikke at det skal samarbeides bare for å samarbeides. Det vil si at det må ligge en felles forståelse av mål og arbeidsoppgaver for at alle de involverte kan se nødvendigheten av å samarbeide (Glavin &

Erdal, 2020, s. 43). Ved å oppleve *trygghet* i gruppa som skal samarbeide, må man sette ord på hva de ulike rollene innehar og hvordan de kan bidra. Gjensidig *respekt* i gruppa er også viktig, slik at man kan utøve sitt eget fag i kompaniskap med andre. Dersom man oppnår respekt hos samarbeidspartnerne, kan man utnytte hverandres kompetanse og oppnå bredere nedslagsfelt (Glavin & Erdal, 2020, s. 44). For å oppnå *tillit*, er det viktig at det er samsvar mellom det du sier og gjør og det du viser med kroppsspråket ditt. Man oppnår også tillit dersom du er direkte og saklig. Ved å ha god *kunnskap om hverandres* kompetanse, rolle og ansvar, kan man gjøre ulikhetene i profesjonene tilgjengelig for fellesskapet og lære av hverandre. I tillegg til fagkompetanse er det helt nødvendig med en felles kompetanse og felles opplæringsplaner, samt opplæring og utvikling av kompetanse (Glavin & Erdal, 2020, s. 44). Studien *Ten principles of good interdisciplinary teamwork* (Nancarrow et al., 2013, s. 9) viser også til ulike suksesskriterier for tverrfaglige samarbeid. Studien viser her til ulike kriterier som skal bidra til å definere og videre utvikle rammebetingelser for å oppnå et effektivt tverrfaglig samarbeid. Kriteriene de trekker frem er positivt lederskap og lederegenskaper, gode kommunikasjonsstrategier og strukturer, personlige belønninger, opplæring, personlige belønninger, opplæring og utvikling, gode prosedyrer og ressurser, støttende arbeidsmiljø, variasjon av kompetanse, gode holdninger til tverrfaglig samarbeid hos de ansatte, klare mål, omsorg, respekt og forståelse av de ulike rollene av de involverte (Nancarrow et al., 2013, s. 9). Man kan se av studien at de har sammenfallende likheter med Glavin og Erdal (2020) sine suksesskriterier, men at den likevel foreslår andre kriterier, både på individ – og systemnivå (Nancarrow et al., 2013, s. 9).

2.2 Helsefremmende arbeidsplasser

Gjennom Arbeidsmiljøloven (2005, § 1-1) har arbeidsgivere ansvar for å legge til rette for en helsefremmende arbeidsplass. Arbeidstakere har også selv plikt gjennom § 2-3 (Arbeidsmiljøloven, 2005) til å bidra til en helsefremmende arbeidsplass. God arbeidshelse og jobbtilfredshet handler om å fremme helse og trivsel på arbeidsplassen og forebygge arbeidsrelaterte skader og sykdommer. Dette kan omfatte alt fra ergonomi og fysiske rammebetingelser på arbeidsplassen til et arbeidsmiljø med forebyggende stressmestring og psykisk helse på jobb (Arbeidsmiljøloven, 2005, § 1-1).

Begrepet helsefremmende arbeid stammer fra Ottowacharteret (World Health Organization [WHO], 1986) og skal gi mennesker evnen til å delta i og påvirke viktige beslutninger som

omhandler ens eget liv og det som gir livskvalitet (WHO, 1986). Dette betyr at de kan være med på å bestemme over, og dermed forandre, både deres individuelle og omgivelsenes helsedeterminanter (WHO, 1986). I denne studien har jeg valgt skole som setting for helsefremmende arbeidsplass. Helsefremmende arbeid baserer seg på et holistisk syn, der de tar for seg alle aspektene ved et menneskes tilværelse som påvirker de gjennom det sosiale, psykologiske og økonomiske (Green, Cross, Woodall & Tones, 2019, s. 11).

Health is created and lived by people within the settings of their everyday life; where they learn, work, play, and love. (WHO, 1986).

Med dette som grunnlag, kan man skape helsefremmende arbeidsplasser på et større fundament, da helse skapes også der mennesker jobber (WHO, 1986). Helsefremmende arbeidsplasser beskrives i Luxemburg-deklarasjonen (European Network for Workplace Health Promotion, [ENWHP], 1997) som «de kombinerte tiltakene mellom arbeidsgiver, ansatte og samfunnet for å bedre ansattes helse og livskvalitet på jobb». Dette kan gjøres ved en kombinasjon av å bedre organisasjonens- og de ansattes arbeidsmiljø, fremme aktiv deltakelse hos de ansatte og oppmuntre til personlig utvikling (ENWHP, 1997). Tilnærmingen til helsefremmende arbeidsplasser er således ikke bare basert på mennesket i arbeid som sådan, men er opptatt av hele mennesket, også det private. Det resulterer i at tiltak for å nå helsefremmende arbeidsplasser bør rettes mot både organisasjonen, arbeidsplassen og individet (ENWHP, 1997).

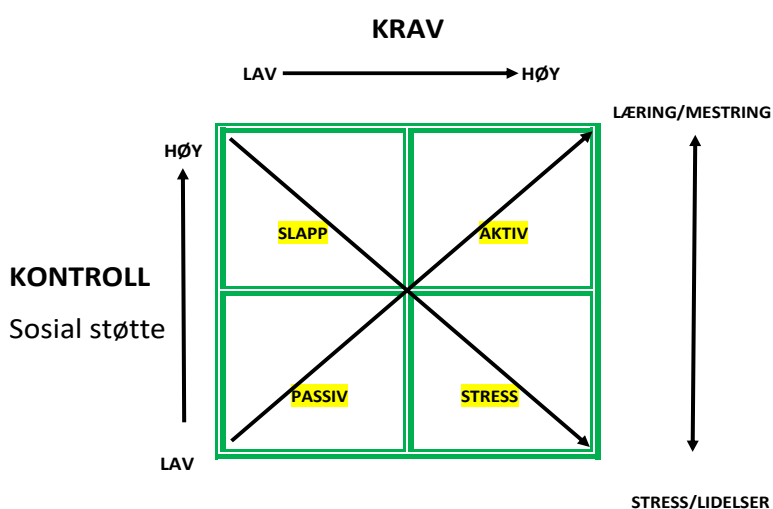


Fig. 1 Krav-kontroll-støtte-modell (Bjerkaas, 2018, s. 6). Etter Karasek og Theorell, 1990, s. 32.

Krav-kontroll-støtte-modellen (Karasek & Theorell, 1990, s. 33) (figur 1) har to hovedhypoteser der modellen på den ene siden forklarer belastningshypotesen og på den andre siden bufferhypotesen.

Belastningshypotesen viser til at dersom den ansatte har lav kontroll og lav sosialstøtte i kombinasjon med høye krav, så fører dette i større grad til stressrelaterte arbeidsformer. Bufferhypotesen handler om at dersom man har høyt nivå av sosial støtte, så har man ressursene til å beskytte seg mot arbeidets høye krav, selv med lav kontroll (Karasek & Theorell, 1990, s. 33). Karasek og Theorell (1990, s. 33), påpeker videre at det er ikke arbeidsmengden som er et problem i seg selv som kan utgjøre et problem, men at dersom man ikke har kontroll eller innflytelse over sin egen arbeidssituasjon, så vil det føre til en helseisiko. Det finnes mange krav i en arbeidssituasjon og ifølge Karasek og Theorell (1990, s. 33) kan de være både kvalitative og kvantitative. Kontroll i modellen er definert som en beslutningsmyndighet (decision latitude), som innebærer autonomi over utførelsen av oppgavene (decision authority) og muligheten til å bruke sin egen kompetanse og relevante ferdigheter i arbeidsoppgavene (skill discretion) (Karasek & Theorell, 1990, s. 33). Dette gir samlet sett ulik grad av opplevd kontroll over arbeidet man utfører. Sosial støtte defineres som støtte fra enten kollegaer eller ledere på arbeidsplassen. Modellen er laget for å kunne utforske arbeidsmiljøet og jobbtillfredshet og viser hvordan jobbkrav og jobbkontroll henger sammen (Karasek & Theorell, 1990, s. 32). Det gir de ansatte høyt nivå av ressurser. Selv om det også gir et høyt nivå av krav, som igjen fører til høyt nivå av læring og mestring, vil dette gi de ansatte høy grad av motivasjon (*figur 1*) (Karasek & Theorell, 1990, s. 32). Dermed kan disse ressursene redusere innflytelsen av jobbkrav og sannsynligheten av de negative helseutfallene og bidra til jobbtillfredshet (Karasek & Theorell, 1990, s. 32). Studien *The Job Demand-Control(-Support) Model and psychological well-being: a review of 20 years of empirical research* (Van der Doef & Maes, 1999), understøtter disse funnene til Karasek og Theorell (1990, s. 33). Studien undersøkte hvordan ulike faktorer henger sammen med kravkontroll, støtte-modellen og jobbtillfredshet. Van der Doef og Maes (1999) har tatt for seg hvordan de ansattes oppfatning av jobbkrav og jobbressurser i sin egen arbeidsrolle, henger sammen med de objektive jobbegenskapene. Studien (Van der Doef & Maes, 1999) bekrefter og utvider perspektivet på krav-kontroll-støtte-teorien og forsterker også forbindelsen mellom teorien og ulike jobbdesignperspektiv. Videre kan Van der Doef og Maes (2023) presentere et bredere kunnskapsperspektiv for hvordan man kan jobbe mer effektivt og proaktivt for å øke jobbressursene (og derav redusere stressorer), bedre de ansattes trivsel og motivasjon og arbeidsengasjement.

Empowermentbegrepet defineres av WHO (1986) som «en prosess som setter folk i stand til økt kontroll over faktorer som påvirker deres helse» og viser til prosesser både på individ- gruppe- og

samfunnsnivå». Det er en form for myndiggjøring av mennesket der man antar at under de rette betingelsene, så vil mennesket tilegne seg ferdigheter for å sikre overlevelse for seg selv og samfunnet rundt (Bunton & Macdonald, 2002, s. 103). I arbeid med empowerment hos de ansatte, skal det arbeides fra de ansattes perspektiv og ikke fra toppen og ned, slik at det ikke utføres på vegne av, men *med* den ansatte (Bunton & Macdonald, 2002, s. 103). Studien Psychological Empowerment and Job Satisfaction (Wang & Lee, 2009) har forsket på sammenhengen mellom grad av empowerment og jobbtilfredshet i flere ulike organisasjoner basert på empowermentens fire ulike dimensjoner; mening, kompetanse, innvirkning og valg. Resultatene de kom frem til var blant annet at å ta eller få valg på jobben, har en negativ effekt på grad av empowerment dersom man har lavt nivå av kompetanse og innvirkning på arbeidsplassen. En positiv effekt kom dersom en av disse dimensjonene var høy, selv om den andre var lav (Wang & Lee, 2009, S. 273). Ettersom valg, innvirkning, meninger og kompetanse kan tolkes ulikt av hver ansatt under ulike situasjoner, sier resultatene av studien at de ansatte heller søker til balanse av stressfaktorer, belønninger eller deres opplevde evne til å håndtere stressfaktorer, viktigere enn å ha høyt nivå av empowerment (Wang & Lee, 2009, s. 273). Wang og Lee (2009, s. 274) påpeker at det tidligere har vært forsket på den lineære og additive forbindelsen mellom empowerment og jobbtilfredshet, men at de nå konkluderer med både sin temaanalyse og empiriske resultater at de har bidratt til litteraturen ved å vise positive resultater av det komplekse forholdet mellom empowerment og de interaktive effektene det har på jobbresultatene.

2.2.1 Opplevelsen av sammenheng (OAS)

Sosiologen Aaron Antonovsky utviklet teorien om salutogenesen etter han hadde funnet ut gjennom forskning at det er så mye mer til helse enn dikotomiene frisk og syk. Salutogenesen fokuserer på forholdet mellom fysisk og psykisk helse og hvordan stress, livskvalitet og helse forholder seg til hverandre på et kontinuum der helse og uhelse representerer hverandres motsatser (Antonovsky, 2014, s. 39). Antonovsky (2014, s. 39) mente at fellesnevneren i helsefremmende arbeid, var at vi opplever en sammenheng i livet. Denne teorien har Antonovsky (2014, s. 39) kalt opplevelsen av sammenheng (OAS) og består av de tre komponentene meningsfullhet, begripelighet og håndterbarhet (*figur 2*). Det handler således om i hvilken grad, svak eller sterk, vi opplever sammenheng mellom disse tre komponentene i tilværelsen.

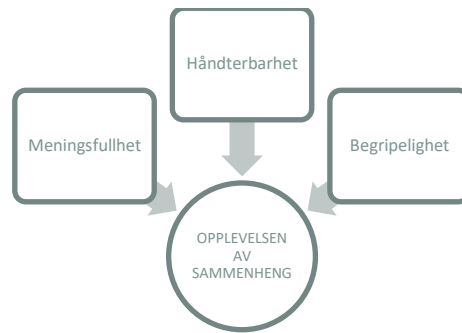


Fig. 2 Opplevelsen av sammenheng (OAS.) Etter Antonovsky (2012)

I begrepet *begripelighet* på arbeidsplassen, handler det om hvordan og om vi ser organisasjonen og arbeidsoppgavene våre som begripelige. Det handler om vi kan se verdien i det vi gjør og om vi forstår prosessene rundt dem (Antonovsky, 2014, s. 40). Det er om vi til en viss grad kjenner de formelle og uformelle reglene og måten vi opplever begripelighet på arbeidsplassen vår, handler også hvordan vi opplever den andre komponenten, *håndterbarhet*. Håndterbarhet handler om hvordan vi håndterer og relaterer oss til omgivelsene og situasjonene rundt oss og måten vi påvirker de (Antonovsky, 2014, s. 40). Man snakker da gjerne om man har tilstrekkelige ressurser for å håndtere de ulike stimuli vi blir utsatt for og som vi må håndtere. Man kan trekke likhetstegn mellom begrepene håndterbarhet og empowerment, der de ansatte har medvirkning, makt og ressurser for å kunne ta beslutninger og utføre handlinger som vil påvirke livene deres. I tillegg vil både vår kompetanse og fysiske og mentale helse påvirke hvordan vi bidrar til de ulike situasjonene i livet (Antonovsky, 2014, s. 40). Den siste komponenten er *meningsfullhet*. Denne komponenten er det Antonovsky (2014, s. 41) mener er den viktigste, ettersom han mente at de som ønsker en mening med livet, ofte snakket om livsområder som ga de mening. Således er meningsfullhet motivasjonskomponenten i OAS. Der vi finner mening, finner vi også et ønske om å lære, forstå og mer motiverte til å forstå sammenhenger og håndtere utfordringer (Antonovsky, 2014, s. 41). Gode kollegaer, yrkesstolthet og kompetanse og klare mål er eksempler på hva som kan gi mening hos de ansatte (Antonovsky, 2014, s. 42). Slik sett handler opplevelsen av sammenheng om de ansattes kognitive og emosjonelle tilnærming til livet der god mestring avhenger har OAS samlet sett. OAS er derfor også avgjørende, slik Antonovsky (2014, s. 44) ser det, om man holder seg på kontinuumet mellom helse og uhelse, men beveger seg i all hovedsak mot helseenden. Slik sett er OAS helsefremmende (Antonovsky, 2014, s. 44). Målet med studien *A Mediation Model of Sense of Coherence in the Work Context: A One-Year Follow-up Study* (Feldt, Kinnunen & Mauno, 2000) var å teste modeller for å forklare de ulike psykososiale arbeidsfaktorer som relasjoner, ledelse,

arbeidsmiljø og arbeidsselvfølelsen de emosjonelle faktorene, sett i lys av Opplevelsen av Sammenheng. Resultatene viste at lav arbeidsselvfølelse og godt arbeidsmiljø var relatert til en sterk OAS, samtidig som de hadde et høyt nivå av trivsel privat høyt nivå av jobb tilfredshet. I tillegg viste resultatene av studien at dersom de ansatte opplevde endringer i organisasjonen og lederrelasjoner, så påvirket igjen OAS indikatorene for trivsel (Feldt et al., 2000). Feldt, Kinnunen og Mauno (2000) bekrefter således at man kan ved å styrke OAS, oppnå høyere nivåer av trivsel.

2.3 Selvbestemmelsesteorien

Jeg har valgt å bruke Ryan og Deci (2017) sin selvbestemmelsesteori (SDT) som forklarende teori når det omhandler jobbtilfredshet og arbeidsmotivasjon. Selvbestemmelsesteorien er en makroteori som omhandler de ulike grunnleggende psykologiske behov i motivasjon, utvikling og trivsel. Selvbestemmelsesteorien skiller seg fra andre motivasjonsteorier ved å skille mellom ytre og indre motivasjon og hvordan grunnleggende psykologiske behov bidrar til dette (Ryan And Deci, 2017, s. 87). Selvbestemmelsesteorien kan brukes på alle arenaer og aldre, men har her valgt å sette selvbestemmelsesteorien i lys av de ansatte og arbeidsplassen for å gi et bakteppe for de videre kapitlene.

2.3.1 Grunnleggende psykologiske behov

Tilhørighet: Opplevelse av tilhørighet står sterkt i selvbestemmelsesteorien og betinger at man har tilhørighet i en gruppe der man opplever tillit, anerkjennelse, trygghet, positive relasjoner og respekt. Ved å oppnå en slik tilhørighet, vil man kunne akseptere ytre påvirkninger i større grad for å jobbe målrettet, ettersom man har integrerte verdier og normer (Ryan & Deci, 2017, s. 86). Tilhørighetsbegrepet innebærer også at man har omsorg for andre, at andre viser deg omsorg og at du opplever anerkjennelse når det er fortjent (Ryan & Deci, 2017, s. 86). I rapporten «Kartlegging av skolemiljøansattes roller og kompetanse i laget rundt eleven» (Vika & Bergene, 2023) viser resultatene at ansatte som ikke er lærere på skolen, føler seg utenfor laget til lærerne og at de ikke har mulighet for faglig eller personlig utvikling. De opplever t de blir verdsatt som menneske, men ikke som en kompetent fagperson.

Kompetanse: Kompetanse er en annen komponent i selvbestemmelsesteorien og referer til den ansattes opplevelse av å inneha den riktige kompetansen for å utføre arbeidsoppgaver. Den peker også på individets opplevelse av å føle seg effektiv og ha evnen til å samhandle med andre på

arbeidsplassen (Ryan And Deci, 2017, s. 86). Det handler om å føle mestring på arbeidsplassen, at man har kompetanse til å utføre de gitte arbeidsoppgavene og utvikle seg selv, forståelsen og evnen til å utføre de. På den andre siden, dersom kompetansekomponenten ikke bli møtt, vises det i mangelfull mestring, personlig utvikling og forståelse (Ryan And Deci, 2017, s. 86)

Autonomi: Autonomi er den siste av de tre grunnleggende psykologiske behovene. Ryan og Deci (2017, s. 53) hevder at gjennom både fenomenologiske, eksistensielle eller analytiske perspektiver, kan man ikke se på mennesket som et objekt. Tvert imot, selvet vårt kjenner man gjennom autonomi der handlingene til den ansatte støttes av en indre vilje (indre motivasjon) i stedet for å bli påtvunget noe eller følelsen av å føle seg fremmed i forhold til egne arbeidsplass og arbeidsoppgaver (kontrollert motivasjon) (Ryan & Deci, 2017, s. 53). Å være autonom, betyr at man handler gjennom sine egne verdier og interesser og tar derfor også ansvar for sine egne handlinger (Ryan & Deci, 2017, s. 53). Begrepet autonomi skal ikke blandes med begrepene selvstendighet, eller mangel på sådan eller frihet eller mangel på begrensninger, men kan settes i sammenheng med begrepene selvkontroll, fri vilje og ubevisst atferdsregulering (Ryan & Deci, 2017, s. 52). Poulfelt (2007, s. 69) viser til at arbeidstakere som opplever at behovet for autonomi blir tilfredsstilt, så oppleves det som en motivasjonsfaktor og dermed vil de ansatte vise tegn på evner til å tåle medgang og motgang, effektivitet og kreativitet.

2.3.2 Motivasjon

I selvbestemmelsesteorien finner vi seks ulike miniteorier. Jeg har her valgt å kun ta med tre av disse for å styrke kunnskapen av de ulike typene motivasjon og hva som kan påvirke de.

Indre motivasjon (intrinsic motivation) er en spesifikk variant av indre motivasjon, ifølge Ryan og Deci (2017, s. 124). I en indre motivasjon, slik Ryan og Deci (2017, s. 124) hevder, er belønningen for å utføre oppgaver, i dette tilfelle arbeidsoppgaver, jobben i seg selv og hvordan man utfører den og opplevelsene man får av å utføre de. De ansatte trenger ingen oppfordring eller belønninger til å utføre arbeidsoppgavene, det er det indre drivet som gjør at de gjennomfører (Ryan & Deci, 2017, s. 124). Én miniteori av selvbestemmelsesteorien er cognitive evaluation theory (CET), handler om hvordan sosial interaksjon enten kan undergrave eller bidra til indre motivasjon. I CET, legger Ryan og Deci (2017, s. 124) vekt på at autonomi og kompetanse som særdeles viktig ved indre motivasjon etter som en svekkelse av disse komponentene vil igjen undergrave indre motivasjon.

CET ser på ytre faktorer som belønning, tilbakemelding eller press utenfra som enten svekkende eller forsterkende for den indre motivasjonen. Selvbestemmelsesteorien anerkjenner at det er en sammenheng mellom selvbestemmelse og en indre motivasjon. Dersom et menneske er indre motivert, har de et indre driv og jobber godt med arbeidsoppgavene sine rett og slett fordi de trives med det og finner glede i det. Indre motivasjon gir individet drivet til å sette i gang med arbeidsoppgaver og de opplever glede og positive emosjoner ved å gjennomføre de. En slik selvbestemt, eller autonom, motivasjon, bidrar til en opplevelse av å være styrt av egne interesser og verdier og tar initiativ på egne premisser uten bruk av ytre motivasjon (Ryan & Deci, 2017, s. 117, 197, 538). Dersom behovene for tilhørighet, kompetanse og autonomi er dekket, oppstår en indre motivasjon.

Organismic integration theory (OIT): Ytre motivasjon oppstår når en ansatt opplever press fra seg selv eller omgivelsene. Det vil si at motivasjonen er instrumentell, med forklaring at motivasjonen ligger utenfor det man foretar seg. Når alle de tre grunnleggende psykologiske behovene som tilhørighet, kompetanse og autonomi er dekket, oppstår selvregulerte former for ytre motivasjon (Ryan & Deci, 2017, s. 179). Det finnes fire typer selvregulerte former for ytre motivasjon, ifølge Ryan og Deci (2017, s180-189). Ved *ytre regulering* (external regulation) er det ytre prosesser som gir den ansatte motivasjon, eksempelvis press eller tidsfrister. De handler fordi de føler de må. Deretter kan den ytre motivasjonen gå over i en *indre tvang* (introjected regulation). Det vil si at de ansatte godtar den ytre motivasjonen slik den er og følger den, uten at den har blitt en del av den ansatte selv. Etter hvert går den ytre motivasjonen over til *identifisert regulering* (identified regulation) der den ansatte identifiserer den ytre motivasjonen som en del av seg selv og opplever det som verdifullt eller interessant og utfører oppgavene med stor grad av frivillighet. Til slutt er den ytre motivasjonen gått over til *integrert regulering* (introjected regulation). Integrert regulering er når handlingene er fullt ut integrert i den ansatte. Da står handlingene i tråd med den ansattes egne verdier og interesser. I motivasjonsteorien til Ryan og Deci (2017, s. 190) beskrives også amotivasjon som står utenfor den ytre motivasjon ved at den ansatte hverken opplever ytre eller indre motivasjon, der de ikke er motivert til å utføre oppgaver eller gjør oppgavene uten motiv.

I figur 3 er selvbestemmelsesteorien på arbeidsplassen listet opp i en modell (Deci, Olafsen & Ryan, 2017, s. 23). Vi kan på bakgrunn av motivasjonsteorien som beskrevet i forrige avsnitt, se av

modellen hvordan de uavhengige variablene påvirkes av de ulike mediatoene som derav igjen resulterer i en arbeidsrelatert konsekvens.

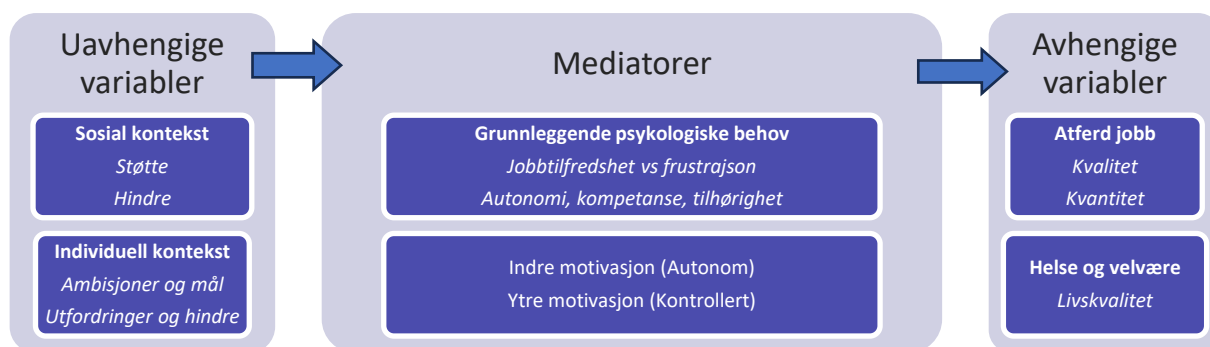


Fig. 3. *Selvbestemmelsesteorien på arbeidsplassen. Etter Deci, Olafsen og Ryan (2017, s. 23).*

Flere studier har blitt gjort der de bruker selvbestemmelsesteorien for å forske på arbeidsorganisasjoner og andre arenaer der mennesker oppholder seg i stor grad. Studien *Self-determination theory in work organizations: the state of a science* (Deci, Olafsen & Ryan, 2017), tar for seg makroteorien og bruker den inn i arbeidsplassen. De fokuserer på skillet mellom indre motivasjon (autonom og fullstendig internalisert ytre motivasjon) og kontrollert motivasjon (eksternt og internt kontrollert ytre motivasjon), basert på at den ansatte innehar opplevelsen av tilhørighet, kompetanse og autonomi fra før ettersom det fremmer autonom motivasjon. Deci, Olafsen og Ryan (2017) sin studie, viser at autonom motivasjon i motsetning til kontrollert motivasjon, fremmer økt innsats, høy kvalitet på arbeidet og forhøyet livskvalitet hos de ansatte. De konkluderer derfor med at teorien bekrefter at man kan tilrettelegge arbeidsplassen for økt lønnsomhet samtidig som de ivaretar trivselen til de ansatte. Deci, Olafsen og Ryan (2017) fant også ut at rettfærdige belønningssystemer og fravær av press, kan bidra til at de ansatte får dekket de tre grunnleggende psykologiske behov. Studien "Do intrinsic and extrinsic motivation relate differently to employee outcomes?" (Kuvaas, Butch, Weilde, Dysvik & Nerstad, 2017), tar for seg indre og ytre motivasjon på arbeidsplassen. Studien viste en sammenheng mellom indre motivasjon (intrinsic motivation) og positive utfall på arbeidet som ble gjennomført og at ytre motivasjon hadde negative eller ingen utfall på utførelsen av arbeidet (Kuvaas et al., 2017, s. 245).

Self-Determination theory and work motivation (Gagné & Deci, 2005, s. 331) peker på at det tidligere var utfordrende å bruke ulike teorier om motivasjon som en faktor for å forklare arbeidsmotivasjon ettersom ulike motivasjonsteorier bestod av dikotomiene indre og ytre

motivasjon. Gagné og Deci (2005, s. 333) tar for seg at selvbestemmelsesteoriens operasjonalisering av motivasjonsbegrepet, har gjort at man kan bruke teorien på arbeidsplasser. Studien viste på lik linje med Deci, Olafsen & Ryan (2017) at selvbestemmelsesteorien gir gode resultater ved bruk på arbeidsplassen ettersom motivasjonsbegrepet er operasjonalisert. Videre fant Gagné og Deci (2005, s. 334) ut måter ulike konkrete belønninger kan brukes uten å skade den indre motivasjonen. Dette kan gjøres ved å ta i bruk prosessene som forklarer hvordan ytre motivasjon kan bli til indre motivasjon, basert på ytterkantene interesse versus viktighet. Begge deler vil være derfor være relatert til arbeidsutøvelse, jobbtfredshet og tillit på arbeidsplassen.

3 Metode

For å få svar på problemstillingen min *Hva oppleves som utfordrende i arbeidet med å realisere tverrfaglig samarbeid i skolen, og hvordan påvirker disse utfordringene de ansattes arbeidshverdag*, har jeg valgt et kvalitativt og fenomenologisk-hermeneutisk inspirert metodisk tilnærming. Dette fordi et fenomenologisk og hermeneutisk forskningsdesign er godt egnet til å fange den enkeltes subjektive opplevelse av den verden de opplever å være en del av og at jeg som forsker har mulighet til å tolke det informantene forteller (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 33). I denne studien dreier det seg om å få økt kunnskap og forståelse om ulike aspekter ved fenomenet tverrfaglig samarbeid slik dette oppleves og erfares av et tverrfaglig team ved en ungdomsskole i en middelstor norsk by. Vitenskapsteoretisk er studien derfor forankret i en fenomenologisk og hermeneutisk forskningstradisjon ettersom den tar sitt utgangspunkt i informantenes opplevelser og erfaringer av fenomenet som studeres, og hermeneutisk fordi jeg som forsker fortolker mine informanternes opplevelser og erfaringer av fenomenet for å finne frem til deres underliggende og ikke eksplisitte holdninger, refleksjoner og forståelser av fenomenet (Thagaard, 2018, s. 37).

Studien er gjennomført på en ungdomsskole i en kommune med ca. 30.000 innbyggere. Skolen har ca. 400 elever og rundt 60 lærere og personal. Ledelsen består av rektor og to undervisningsinspektører. Skolen har også et sosialpedagogisk team bestående av to miljøterapeuter, to helsesykepleiere og sosiallærer. Ved behov kan dette teamet få støtte fra kommunens Pedagogisk Psykologiske Tjeneste (PPT), og leder for spesialundervisning (LSU). Disse skal alle være involvert i det som betraktes som et tverrfaglig team.

Miljøterapeutene er en del av en nyetablert enhet i kommunen, Forebyggende Enhet. Disse skal aktivt jobbe forebyggende med barn og unges psykiske helse gjennom sitt eget arbeid og tverrfaglig og tverrsektorielt. Ledelsen i denne enheten sitter sentralt i kommunen, mens miljøterapeutene jobber ute på de ulike skolene i kommunen. Helsesykepleierne er ansatt i skolehelsetjenesten i kommunen og har sin egen ledelse der på lik linje som forebyggende enhet. Organiseringen er beskrevet i *figur 4*.

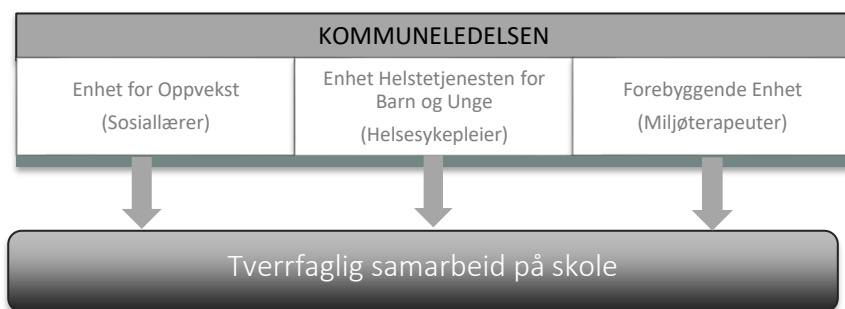


Fig. 4 Oversikt over organiseringen av sosialpedagogisk team på skolen.

3.1 Rekruttering av informanter

Gitt problemstillingen min, ønsker jeg å foreta en formålsrettet utvalgsmetode (Jacobsen, 2022, s.195). Jeg var bevisst på hvilke informanter jeg ønsket for å få svar på problemstillingen, det vil si den teoretiske populasjonen (Jacobsen, 2022, s. 193). For å finne rett skole og rette informanter hadde jeg noen inkluderings- og ekskluderingskriterier (Jacobsen, 2022, s.193).

Inkluderingskriteriene var at skolen måtte ha flere ulike yrkesgrupper og en målsetning om at de ulike yrkesgruppene skulle arbeide etter prinsippene for tverrfaglig samarbeid.

Ekskluderingskriteriet var dermed skoler som ikke arbeidet tverrfaglig. Det var også et inklusjonskriterium at de jeg skulle intervjuer alle var en del av det som skal utgjøre et tverrfaglig team. For å finne frem til aktuelle skoler ringte jeg ulike kommuner, og fikk en oversikt over hvilke skoler som arbeidet tverrfaglig med ulike yrkesgrupper. Av disse skolene valgte jeg skolen ut ifra ekskluderings- og inkluderingskriteriene nevnt ovenfor.

Da skolen var valgt ønsket jeg å rekruttere de informantene som kunne bidra med mest innsikt. Et slikt utvalg beskrives som et relevant utvalg (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2019, s. 112), og i mitt tilfelle består et slikt utvalg av at alle er i daglig arbeid med ungdom og der dette arbeidet preges av samarbeid på tvers av profesjoner og faglig tilnærming. Aktuelle informanter ble rekruttert gjennom kollegaer i samme kommune ved skolen som ble valgt og alle disse fikk tilsendt en e-post der informasjon om studien ble vedlagt (vedlegg 1). Fem informanter svarte umiddelbart at de ønsket å delta. To av deltakerne jobber i en nyetablert forebyggende enhet i kommunen som aktivt skal jobbe for å forebygge psykisk uhelse hos barn og ungdom. De er ansatt i denne enheten, men jobber daglig på skolen. En deltager er ansatt på skolen, mens de to siste er ansatt i skolehelsetjenesten. Ved å velge informanter med ulike yrkesbakgrunn på samme arbeidssted,

sikrer jeg prosjektet bredde og variasjon (Jacobsen, 2022, s.195). I *tabell 1* presenteres mine informanter noe mer inngående.

Tabell 1: Oversikt over informanter

INFORMANT	YRKE	KJØNN
Informant 1	Miljøterapeut - Barnevernspedagog m/videreutdanninger. Ansatt i Forebyggende Enhet.	Kvinne
Informant 2	Miljøterapeut – Barnevernspedagog m/videreutdanninger. Ansatt i Forebyggende Enhet.	Kvinne
Informant 3	Helsesykepleier. Ansatt i Skolehelsetjenesten.	Kvinne
Informant 4	Lærer, sosiallærer m/videreutdanninger. Ansatt på skolen.	Kvinne
Informant 5	Helsesykepleier. Ansatt i Skolehelsetjenesten.	Kvinne

Jeg vil i denne studien se nærmere på ansattes roller i et tverrfaglige samarbeid. Informantene jeg har intervjuet jobber på samme skole, i samme kommune, men de er ansatt i ulike enheter. På ungdomsskolen er der informantene jobber, er det opprettet et sosialpedagogisk team og tverrfaglig team. Det sosialpedagogiske teamet består av miljøterapeuter, helsesykepleiere og sosiallærer. Det tverrfaglige teamet skal danne et sammenfattet og koordinert team rundt vanskeligstilte elever som trenger det. Dette teamet består av ledelsen, miljøterapeuter, helsesykepleiere og sosiallærer som til daglig arbeider på skolen. Eksterne instanser blir også bedt inn på disse møtene dersom det er behov. Dette er instanser som barnevernstjenesten, fysio- og/eller ergoterapiterapi, leder for spesialundervisning (LSU) og pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT).

3.2 Datainnsamling

Data ble samlet inn ved hjelp av et semistrukturert intervju der hver enkelt deltager ble intervjuet på sitt kontor. Til stede under intervjuet var bare undertegnede og den enkelte. Dette for å skape så trygge og forutsigbare rammer rundt intervjuet som mulig. I forkant av intervjusituasjonen hadde hver enkelt deltager lest gjennom tilsendt informasjonsskriv og skrevet under på samtykkeskjema (vedlegg). Deltakerne ble intervjuet på deres eget kontor i trygge omgivelser og det var kun én informant og jeg til stede under intervjuet. Intervjuet var som sagt semistrukturert og fulgte en tematisk strukturert intervjuguide (vedlegg 3) der temaer var strukturert og spørsmål var forhåndsbestemt (Johannessen et. al, 2019, s. 151). Intervjuet hadde form som en samtale mellom informant og undertegnede der undertegnede styrte samtalen ut ifra temaene som var bestemt. Jeg ønsket imidlertid å skape en så likeverdig relasjon som mulig til mine informanter, så ved hvert intervju startet jeg med å snakke om «alt og ingenting». Det gjorde at informantene fant roen og vi ble litt kjent med hverandre. Videre forklarte jeg hva vi skulle prate om, gikk gjennom de ulike temaene jeg hadde satt opp, ga informasjon om prosessen og avsluttet med å takke dem for at de stilte opp. Intervjuet ble tatt opp ved hjelp av mikrofon og båndopptaker som ble plassert på bordet foran dem. Hvert intervju varte ca. én time og alle intervjuene ble utført på samme måte (Thagaard, 2018, s. 96). Dataene som ligger til grunn for den tematiske analysen i kapittel 3.4, består av ca 44 sider (17.423 ord) tekst fra intervjuer med fem informanter.

Underveis i intervjuene måtte jeg til tider følge opp spørsmålene jeg stilte ettersom jeg fikk kun ja eller nei til svar. For å unngå slike svar, og for å hjelpe informanten til å gi mest mulig utfyllende svar fulgte jeg ofte opp mine spørsmål med prober. Prober er det jeg uttrykker gjennom kroppsspråket mitt, korte responsord eller små nikk som oppmuntrer intervjuobjektet til å snakke videre og det hjelper til med å få flyt i samtalen (Thagaard, 2018, s. 96).

Intervjuguiden jeg anvendte er basert på Deci & Ryans (1985) sitt målebatteri The Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration at Work Scale (BPNSFWS) (vedlegg 2). Basert på dette målebatteriet, tok jeg utgangspunkt i kategoriene sosial tilhørighet, kompetanse, autonomi og motivasjon. Deretter omformulerte jeg disse til kvalitative spørsmål. I tillegg brukte jeg teori om tverrfaglig samarbeid fra Willumsen (2016). Gjennom søk på nettet, fikk jeg tilgang til styringsdokumenter som ligger til grunn for veiledning og overordnet styring av det tverrfaglige arbeidet skolene. Gjennom bruk av både arkivdata og intervjuer av informanter, har jeg data som

viser både bredde og dybde. I tillegg til å tematisk analysere intervjudataene, har jeg har anvendt arkivdataene til å kunne støtte oppunder dataene jeg fant under den tematiske analysen. Hensikten med all datainnsamling var å utvikle spørsmål som kunne belyse min problemstilling: *Hva oppleves som utfordrende i arbeidet med å realisere tverrfaglig samarbeid på en helsefremmende arbeidsplass, og hvordan påvirker disse utfordringene de ansattes arbeidshverdag?*

3.2.1 Arkiv- og styringsdokumenter

Dette prosjektet inneholder en dokumentanalyse av sekundærdata i tillegg til data innsamlet fra intervjuene. Disse dataene skal bidra til å styrke funnene mine fra informantene mine og få frem relevant informasjon (Johannessen et al., s. 97). Disse sekundærdataene en stor del av arbeidshverdagen til informantene, der deres bidrag inn til tverrfaglig samarbeid og helsefremmende arbeidsplasser, står beskrevet og lovhjemlet.

Meld. St. 6 - Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO (2019) er en omfattende melding om hvordan tidlig innsats påvirker den fysiske og psykiske helsen til barn og unge. Den fremhever hvilke faktorer som i større eller mindre grad forebygger eller hindrer en god utvikling for barn og unge i barnehage, skole og SFO. Meld. St. 6 (2019) bidrar i sin helhet til økt kunnskap om store forskjeller i de ulike enhetene på tvers av kommune og fylkesgrenser.

Meldingen skal bidra til et helhetlig tjenestetilbud uavhengig hvor i landet du bor og at de tverrfaglige tjenestene skal styrkes. Ofte så erfares det at det tverrfaglige samarbeidet kun er på individnivå, så for å kunne styrke barn og unge på et helhetlig plan, må flere tjenester arbeide sammen for å nå disse målene (Stortingsmelding 6, 2019, s. 82). Meldingen går også så langt som å skrive at staten selv må sørge for bedre rammebetingelser for å lette det tverrfaglige samarbeidet. Staten vil tilrettelegge for økte økonomiske og juridiske midler, men samtidig så sier den at det er kommunen som må finne et system som fungerer for dem (Meld. St. 6, 2019, s. 78).

Den nasjonale veilederen Samarbeid om tjenester til barn, unge og deres familier (Helsedirektoratet, 2022), innleder med samordningsplikten ulike profesjoner og etater har for tjenester til barn og unge. Det vil si at kommunen har gjennom blant annet Opplæringslova (1998) § 15-8 har samordningsplikt gjennom tverrfaglig samarbeid både på individ- og systemnivå. Veilederen skriver videre (Helsedirektoratet, 2022, s. 5) at å få til et slikt samarbeid er består av komplekse utfordringer, såkalte «wicked problems». De går så langt som å beskrive det som et

samfunnsproblem og at det krever aktivt arbeid på tvers av forvaltningsgrenser og samfunnsområder (Helsedirektoratet, 2022, s. 5). Begge datasett er presentert i *tabell 2*

Tabell 2: Oversikt over data

TYPE	Tittel	ANTALL SIDER
5 strukturerte intervjuer	Transkribert	44
Styringsdokument – skriftlig	Lowverk - Opplæringslova (1998)	Nettside
Styringsdokument – skriftlig	Lowverk - Arbeidsmiljøloven (2006)	Nettside
Styringsdokument – skriftlig	Veileder - Samarbeid om tjenester til barn, unge og deres familier	51
Styringsdokument – skriftlig	Stortingsmelding - Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO	25
Styringsdokument – skriftlig	Trygg og inkluderende oppvekst - (0-24) En god fremtid, utdanning og arbeid	Nettside - kommunal

3.3 Transkribering

Etter at intervjuene var gjennomført, ble intervjuene transkribert i sin helhet til Word-filer i bokmålsform. I transkripsjonen ble også probene mine inkludert. Dette for å sikre en helhet i det transkriberte datagrunnlaget (Jacobsen, 2022, s. 211). Samtidig er det i transkripsjonen utelatt navn på skole og personer nevnt med navn under intervjuene, og kun skrevet inn yrket til de nevnte personene og ordet «skole». På denne måten ivaretas anonymiteten til informantene. Opptakene ble slettet da de var ferdig transkribert (Tjora, 2021, s. 177).

3.4 Dataanalyse

Jeg har valgt å bruke Braun og Clark (2006 og 2021) sin tematiske analyse. Dette fordi det er en metode som er godt egnet til å systematisere og kategorisere kvalitative data. Det er også en metode som er fleksibel, lett og lære og godt egnet til å oppsummere store datamengder. Den kan videre få frem funn man ikke i utgangspunktet hadde planlagt. Metoden krever imidlertid en viss dybde og bredde i datasettet. Dersom den ikke brukes sammen med et allerede teoretisk rammeverk vil analysen stå i fare for å bli ikke annet enn en empirisk oppsummering av funn, og følgelig faglig svak og intetsigende (Braun & Clarke, 2021, s. 97). Analysen av datasettet består av seks faser, og jeg vil i det følgende beskrive hvordan jeg har gått frem.

Fase 1 Gjør deg kjent med dine data: Jeg startet den tematiske analysen med å transkribere alle intervjuene selv. Det er en god start for å bli kjent med den innsamlede dataen. Deretter printet jeg ut transkripsjonene. Gjennom flere gjennomlesninger ble jeg godt kjent med materialet. Jeg fikk en god oversikt over dybden og bredden i dataene, og skrev ned idéer og tanker jeg fikk rundt de ulike temaene fortløpende, ettersom det i denne fasen er viktig å være åpen for funn, mønstre og meninger i datasettet (Braun & Clarke, 2006, s. 87).

Fase 2 Genere foreløpige koder: I denne fasen laget jeg innledende koder. Kodene inneholder ulike trekk ved dataene som kan identifiseres på tvers av informanter og i en senere fase, temaer (Braun & Clarke, 2006, s. 89). Kodene er presentert i *tabell 3* under.

Tabell 3: Oversikt over koder

Taushetsplikt	Ha noen å snakke med	Målet for arbeidet	Utvikle seg selv	Bruke egen og egnet kompetanse	Fokusere på ungdommen
Ønske om et bredere nedslagsfelt	System og struktur	Ansvarliggjøre ansatte	Skape sin egen hverdag	Være i egen gruppe	

Jeg systematiserte dataene ved å finne koder under de ulike spørsmålene jeg stilte informantene og identifiserte hver enkelt kode forskjellige farger (Braun & Clarke, 2006, s. 89). Kodene jeg kom frem til er basert på en kombinasjon av en data- og teoribasert analyse (Braun & Clarke, 2006, s. 90). Det

vil si at jeg kodet ut ifra et bestemt teoretisk rammeverk, men at kodene jeg kom frem til er resultat av en induktiv analyse av datasettet jeg fikk gjennom intervjuene jeg foretok. Det vil si at jeg valgte å jobbe i en stegvis deduktiv-induktiv metode. I en nedadgående prosess tar jeg utgangspunkt i teori, for så kunne slutte meg til noen påstander og koble teorien til empiri (Thomassen, 2018, s. 47). Samtidig har jeg dog jobbet ut fra rådataen jeg samlet inn i en oppadgående prosess mot teori. Gjennom en slik prosess er jeg åpen for nye funn og adapterer funnene som en gyldig del av dataene jeg innhenter. På denne måten kunne jeg trekke andre slutninger (Tjora, 2021). I denne prosessen er ikke fortolkningen lineær ettersom jeg har jobbet iterativt, det vil si at jeg har gått frem og tilbake mellom de ulike fasene i temaanalysen, også for å finne ny litteratur og informasjon (Yin, 2018).

Til slutt leste jeg gjennom alt datamaterialet mitt igjen for å se om det var noe jeg hadde uteglemt som kunne være relatert til min problemstilling og forskningsspørsmål. Hver gang jeg leste gjennom datamaterialet var jeg imidlertid bevisst på å være åpen for eventuelle nye funn, mønstre eller aspekter som gikk igjen (Braun & Clarke, 2006, s. 89).

Fase 3 Utarbeiding av tema: I denne fasen samlet jeg alle kodene på tvers av datasettet. Deretter samlet jeg kodene under de innledende temaene jeg utviklet basert på kodene som beskrevet i figur 5 under. I figur 5 kan man se sammenheng mellom de ulike kodene og hvilke(t) tema de hører til under.

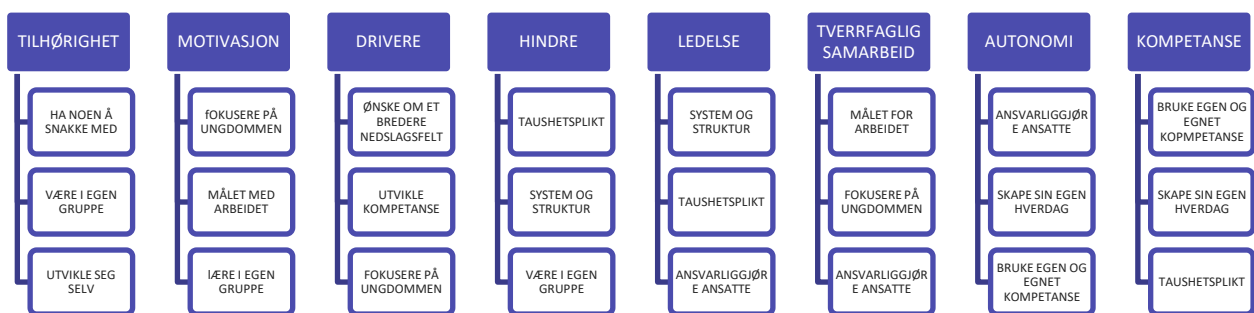


Fig. 5. Innledende temaer og koder

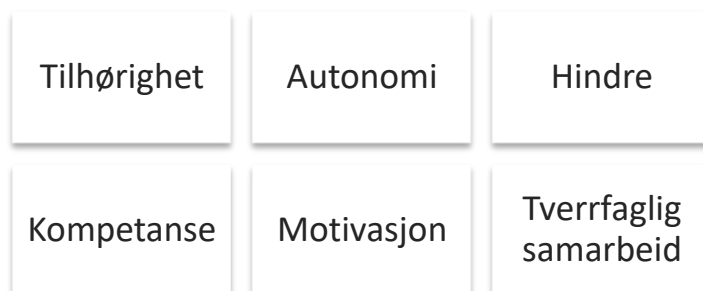
Temaene skal analyseres bredere enn ved koding. Et tema skal gjenspeile og belyse og ivareta forskningsspørsmålene mine og representere de ulike mønstrene i datamaterialet mitt (Braun & Clarke, 2006, s. 89). Her samlet jeg og analyserte alle kodene og data i ulike temaer og

fargekodet disse for å få en bedre oversikt. Én kode kan bli plassert i så mange temaer betydningen tilsier. Ettersom intet datamateriale er uten motstridende fakta, var jeg nøye da jeg laget det tematiske kartet og jeg foretok en overordnet tolkning av de ulike datamønstrene, kodene og forholdene mellom de (Braun & Clarke, 2006). Det er viktig i denne fasen og ikke ignorere eller glatte over det faktum at det finnes inkonsistens og spenninger på tvers av data. (Braun & Clarke, 2006, s. 90). I denne fasen er det særskilt viktig å få oversikt over 1) forholdet mellom kodene, 2) forhold mellom ulike temaer og 3) forholdet mellom de ulike nivåene av temaer og eventuelle undertemaer (Braun & Clarke, 2006, s. 90).

Fase 4 Etterprøving av temaene: I denne fasen gjennomgikk jeg temaene på nytt med tanke på å snevre disse inn. Dette gjøres gjennom en prosess som inneholder to nivåer. I det første nivået gikk jeg gjennom kodene og andre utdrag av dataene. Jeg ønsket å finne mønstre i kodene og plassere de under riktig tema. Da jeg leste gjennom transkripsjonene, skrev jeg inn ulike koder på temaer jeg synes de best passet inn, slik som *figur 5* viser. I nivå to, gjorde jeg det samme, men denne gangen med hele datamaterialet. Det er viktig i denne fasen å koble koder og temaer gitt problemstillingen min. Jeg valgte i denne fasen og ikke snevre temaene ned ytterligere.

Fase 5 Endelig fastsettelse av temaer: I denne fasen definerte jeg temaene ferdig. På bakgrunn av problemstillingen og forskningsspørsmålene mine, valgte jeg å begrense temaene fra åtte til seks temaer. Temaene er tilhørighet, autonomi, kompetanse, motivasjon, tverrfaglig samarbeid og hindre og er presentert i *figur 6* under. Tilhørighet, autonomi, kompetanse og motivasjon representerer kategorier som er presentert i målebatteriet til Deci og Ryan (1985) som er utgangspunktet for intervjuene. De resterende temaene kunne fint sammenfalles med disse fem temaene og ble derfor valgt bort som hovedtema.

Fig. 6. Endelige temaer



Fase 6 Ferdigstille et sluttprodukt: Siste fasen Braun og Clarke (2006, s. 93) skisserer, består av komplette analyser som skal brukes i selve prosjektet. Jeg hadde nå valgt ut temaene som kunne relateres til problemstillingen og forskningsspørsmålene mine. Det er mange glidende overganger i sitatene, så det var til tider utfordrende å plassere de under riktig tema, selv om informantene selv benevnte disse temaene ved flere anledninger. På denne måten gir dette datagrunnlaget en bedre beskrivelse som vil bli nyttig når man forsker på noe (Braun & Clarke, 2006, s. 93).

3.5 Validitet og reliabilitet

Validiteten i en studie dreier seg om hvorvidt det er en relasjon og god sammenheng mellom det man ønsker å finne ut av, og det man faktisk har funnet (Johannessen et al., 2019, s. 66). Validiteten av en studie vil derfor i stor grad være avhengige av hvorvidt det er benyttet metoder og «måleapparater» som er hensiktsmessige med tanke på å fange opp sentrale aspekt ved de fenomen studien ønsker å undersøke (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 250). I dette masterprosjektet er det anvendt kvalitativ metode med en semistrukturert intervjuguide for å kunne undersøke dybden og bredden av opplevelser knyttet til tverrfaglig samarbeid og jobbtilfredshet og arbeidsmotivasjon. Jeg har blant annet tatt utgangspunkt i et validert målebatteri (Deci & Ryan, 1985) som utgangspunkt for spørsmålene til intervjuene (vedlegg 2). Dette målebatteriet er utviklet for å måle trivsel og motivasjon på arbeidsplassen. Videre har jeg brukt Deci & Ryans (2017) selvbestemmelsesteori (SDT) for å kunne få større nedslagsfelt i tolkningen av datasettet, slik Braun og Clarke (2006, s. 97) hevder gir en stor fordel under tolkning av dataene som foreligger. Jeg har gjennom hele prosessen vært åpen for ny informasjon og funn. Spørsmålene jeg har stilt har vært formulert åpne slik at informantene har mulighet til å forklare seg i dybde og bredde og jeg har med mitt kroppsspråk unngått å legge føringer for informantenes måte å svare på.

Gjennom en presentasjon av masterprosjektet på Universitetet i Sørøst-Norge (USN) i mars 2022, fikk jeg presentert og diskutert bakgrunn, problemstilling, metode og teori med medstudenter, fagansatte og professorer. Tjora (2017, s. 251) hevder at det å diskutere, få kritiske tilbakemeldinger og dele tanker og idéer om prosjektet i et eksisterende fagmiljø er en god måte å bedre validiteten og kvaliteten på prosjektet på. Disse tilbakemeldingene ble brukt aktivt for å styrke prosjektets reliabilitet og validitet. Dette gjøres også ved å bruke en anerkjente og etterprøvbare analysemetoder for å både innhente og beskrive funn (Tjora, 2017, s. 250-252). Jeg

har selv transkribert alle intervjuene i sin helhet, det vil si at jeg har jeg under hele prosessen har basert meg på informantenes subjektive holdninger, tanker og meninger og tolket disse.

Jeg har styrket reliabiliteten i dette masterprosjektet ved å beskrive den innsamlede empiri gjennom kontekst, fremgangsmåte og bruk av metode slik at mitt forskningsmessige utgangspunkt kritisk kan ettergås av andre forskere (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 289). Informantene ble intervjuet én og én, så de ikke ville bli påvirket av andres uttalelser, tilstedeværelse eller meninger. Ved å la informantene lese gjennom og kommentere sin egen transkripsjon, kunne de korrigere noe dersom jeg hadde misforstått eller det manglet noe. Dette kalles deltakervalidering (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 289). To av fem deltakere ønsket å lese gjennom, men de ble returnert godkjent.

Dersom både reliabiliteten og validiteten kan vurderes som rimelige (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 289), kan man gjøre en vurdering på om funnene kan ha noen form for interesse der det arbeides på lignende måter. Utvalget mitt består av 5 informanter. Yin (2018) og Kvale og Brinkmann (2015, s. 289) fremholder at jeg søker analytisk generaliserbarhet gjennom å analysere ulike informanternes situasjoner.

Det er gjennomført til sammen fem intervjuer med personer som har ulik yrkesbakgrunn, og som jobber på samme skole, og mot samme mål. På grunn av prosjektets begrensede omfang har jeg valgt få informanter. Allikevel, ved bevisst å velge informanter som er relevante for studien, kan jeg få nok informasjon til å kunne undersøke fenomenet i dybden. Det er i den sammenheng viktig å vurdere hvor saturasjonspunktet (Johannessen et. al 2019) ligger. Saturasjonspunktet inntreffer når ytterligere informanter ikke bidrar med ny informasjon som vil kunne gi en større forståelse av fenomenet jeg ønsker å beskrive. Man vil således med få informanter kunne betrakte utvalget som tilstrekkelig stort dersom informasjonen som samles inn er rik, og samtidig begynner å bli gjentakende (Thagaard, 2018, s. 59). Watts (2014, s. 4) og Yin (2018) understøtter dette synet ved å hevde at gyldigheten av et kvalitativt studium er å sikre analytisk generaliserbarhet (s.34), men at man gjennom forskningen kan avdekke interessante sammenhenger som kan ha overføringsverdi til lignende fenomener. Ved å kombinere to ulike dataperspektiver, både dataene fra informantene og dataene i styringsdokumentene, har jeg foretatt en triangulering med data. Ved triangulering har jeg muligheter til å finne styrker og svakheter gjennom begge perspektivene, noe som vil øke valideringen av prosjektet (Johannessen et al., 2019, s. 98).

Slik som nevnt innledningsvis, er jeg interessert i fagfeltet. Jeg jobber med lignende problemstillinger til daglig og vil derfor være et offer for forståelse. Forforståelse kan farge meg som intervjuer, i måten jeg spør spørsmål på og svarer informantene. I et forsøk på å motvirke dette, skrev jeg forskerlogg slik Braun & Clarke (2021, s. 33) anbefaler. I denne loggen skrev jeg opp tanker, refleksjoner og idéer som dukket opp underveis. Dette gjorde at jeg sikret fremdrift i arbeidet mitt gjennom hele prosessen. Jeg kunne tolke det informantene sa på bakgrunn av min egen kunnskap, så for å få bekreftet eller avkreftet det informantene sa, fulgte jeg opp med spørsmål for å få klarhet i det. På en annen side, så gir forforståelsen min meg dypere kunnskap om temaene og derfor kan spørsmålene jeg utarbeider og analysen i ettertid gi meg bedre innsikt enn jeg ville hatt uten denne kunnskapen. Så ved å reflektere over dette, gjorde det meg bevisst på hvordan jeg kunne unngå denne fallgruven. Jeg hadde en antakelse om hva jeg ville finne ut av, men funnene mine viser at det kom frem langt mer informasjon og positivitet enn jeg trodde.

3.6 Forskningsetiske hensyn

For å ivareta forskningsetiske hensyn har jeg tatt utgangspunkt i de tre forskningsetiske kravene Jacobsen (2015) fremholder. Det første kravet krever at informantene gir et informert samtykke. Informantene ble kontaktet pr e-post der de fikk informasjon om studien. Jeg snakket også med de per telefon for å gi ytterligere informasjon og de kunne spørre meg spørsmål om det var noe de lurte på. De ble de også informert om at de på hvilket som helst tidspunkt kunne trekke seg fra studien. Deretter skrev de under det informerte samtykke. Krav to omfatter informantenes krav på privatliv. Deltakernes konfidensialitet ble ivaretatt ved at jeg anonymiserte navn på informantene, på skolen og på kommunene jobber i. De ble karakterisert som informant 1-5 i transkripsjonen og videre i prosjektet. Intervjuene ble gjennomført i lukkede rom med kun informanten og meg til stede. Intervjuene ble tatt opp med båndopptaker og opptakene ble så slettet etter endt transkripsjon etter avtale med informantene. Krav tre gjelder informantenes rett til å bli korrekt sitert. Gjennom å bruke sitater fra intervjuer, skaper jeg en transparens i forskningen. Det vil si at jeg viser hva som er gjort, på hvilken måte og hvorfor, slik at leseren kan få en dypere forståelse av empirien og ikke bare min egen tolkning av dataene. Transparens er et viktig krav i kvalitativ forskning og vil også ivareta etikken i forskningen, hevder Tjora (2017, s. 250).

I tillegg til at de tre ovenstående krav er imøtekommet, er prosjektet godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD) (vedlegg 4). Dette vil si at jeg overholder pliktene jeg har for å ivareta personvern hensyn overfor informantene.

4 Presentasjon av funn

I dette kapitlet presenteres de ulike funnene fra analyseprosessen. Funnene fra informantene gjengir subjektive beskrivelser av fenomenet og er kategorisert og presentert gjennom de to forskningsspørsmålene presentert i kapittel 1. Resultatene blir presentert gjennom sammendrag, utdrag og sitater fra transkripsjonene.

4.1 «Jeg synes det er veldig personavhengig»

Det første forskningsspørsmålet er hvilke utfordringer knyttet til tverrfaglig samarbeid støter ansatte typisk på i skolen. Gjennom de ulike sitatene fra informantene, ser vi deres persepsjon av temaet og hvordan det tverrfaglige samarbeidet fungerer mellom lærere og sosialarbeiderne og sosialarbeiderne seg imellom. Alle informantene var innforståtte med at tverrfaglig samarbeid var en del av deres arbeidsbeskrivelse og at arbeidsgiveren deres, kommunen, hadde det som prioriteringsområde. To av informantene kunne henviser til de ulike styringsdokumentene, mens alle kunne henviser til Opplæringslova (1998) som kilde til et tverrfaglig samarbeid og samordningsplikten.

4.1.1 Utfordringer i det tverrfaglige samarbeidet

Slik det kommer frem av intervjuene og styringsdokumentene, ligger definisjonsmakten hos hver enkel organisasjon eller ansatt, både hvordan de definerer begrepet og utøver det.

Sitatene under viser hvordan opplevelsen av samarbeidet mellom sosialarbeiderne og lærerne foregår.

Ja, det skjer at vi har tverrfaglige møter. Men det er litt ad hoc, veldig sjeldent det er planlagt. Det skjer som oftest der og da hvis vi møtes i korridoren og man har tid. (Informant 3, helsesykepleier)

Det er både og på en måte. De er tilgjengelig for samarbeid, absolutt og særlig når det gjelder konkrete elever. Men de kunne vært mer motivert, de kunne vært... vel de er helt forskjellige. Jeg synes det er veldig personavhengig om hvem som tar kontakt og hvem som vil samarbeide på tvers. (Informant 2, miljøterapeut)

Det er litt sånn... Enten vil de gjøre alt selv eller så legger de alt over på meg og tar avstand. Det er selvfølgelig noen som gjerne vil samarbeide, men jeg kan ikke ta det for god fisk, for å si det sånn. (Informant 1, miljøterapeut)

Sosiallæreren selv (informant 4), forteller at hun har en stor fordel av å være lærer i tillegg til sosialarbeider.

Jeg jobber mye tverrfaglig. Jeg gjør mye det. Jeg jobber med helsesykepleiere og sosialpedagogisk team. Også har vi faste møtepunkter med både helsesykepleiere, ledere og miljøterapeutene. Der prøver vi å få til at de som følger opp elever velges ut ifra hvilken kompetanse eller personlige styrker man har. (Informant 4, sosiallærer)

Informant 1 og 2 forteller at de opplever at sosialarbeideren er «skrudd litt annerledes sammen» enn de andre lærerne. De sier sosiallæreren ser hele mennesket, på lik linje som sosialarbeiderne og skjønner at man ikke bare skal tenke undervisning hvis ungdommen ikke har det så bra. Derfor er hun en naturlig del av miljøterapeutenes sosiale og faglige gruppe, et lærer de fint kan samarbeide på tvers av yrkesgrupper med, i tillegg til at de finner trygghet og tilhørighet i henne, selv om hun i utgangspunktet er lærer. Det oppleves av informantene at de lærere og de med sosialfaglig bakgrunn har svært ulik tankegang og arbeidsmetode, selv om man jobber mot samme mål. Fire av informantene sier de ikke opplever at de kan nok om alle profesjonene de skal arbeide sammen med. Dokumentanalysen viser at utfordringer knyttet til tverrfaglig samarbeid kan begrunnes med for lite kunnskap om hverandres kompetanse (Meld. Stor. 6, 2019, s. 79)

Alle informantene opplever også at sosialarbeiderne er mer fleksible når det kommer til hvordan man skal jobbe, hvem man skal jobbe med, hvordan man finner løsninger. De to miljøterapeutene og helsesykepleierne sier at de opplever ofte at det er de som må tre tilbake når det kommer til igangsetting av ulike tiltak og at det er lærerne som får det på sine premisser. Dette skjer selv om det rent faglige ligger hos sosialarbeiderne. Slik beskrives det av miljøterapeuten, informant 1:

Jeg opplever at noen ønsker å gjøre alt selv og det er jo fint ettersom det avlaster meg, men samtidig så går jeg glipp av informasjon og samarbeid for å følge opp eleven. Men så er det noen som bare legger alt over på meg, de vil egentlig ikke gjøre noe selv, de er overhodet ikke interessert. De sier bare at de har et problem,

du får ta det du, som om de ikke har noe med det å gjøre i det hele tatt. Det synes jeg er mer utfordrende.

Alle informantene opplever det som viktig at lærerne er en del av samarbeidet, men de opplever at det er veldig personavhengig om hvordan det tverrfaglige samarbeidet blir. De som ønsker å samarbeide ønsker det virkelig og er veldig glad for den hjelpen de får. Dette hjelper både ansatte og ungdommen ettersom alle involverte da vet hva som foregår i livet til elevene og en av informantene forteller at elevene mener lærerne er en viktig brikke i livene deres. En slik informasjonsflyt vil lette alles arbeidshverdag, forteller informantene. Samtidig forstår de fleste at lærerne har mye annet å foreta seg når de er på skolen, som undervisning, men de mener helsen til ungdommen kommer før undervisning. Det er dette informantene ser på som den største forskjellen mellom undervisningspersonale og sosialarbeidere. Samtidig er ikke tett samarbeid mellom helsesykepleierne og sosialarbeiderne heller. De to miljøterapeutene og de to helsesykepleierne forteller at de snakker sammen, men de samarbeider ikke så sant de ikke de blir satt sammen i et team på andres initiativ.

Det er litt tilfeldig hvordan vi jobber og hvem som får sakene. Hvis noen ikke er på møtet, så får ikke den akkurat den eleven videre, selv om den personen kunne vært best egnet sett fra et kompetanseperspektiv. Noen ganger må vi kjempe for å få frem vårt eget syn eller andre gjennomføringsmetoder. Vi har jo masse bra kompetanse, men opplever ikke at den alltid blir brukt og det er jo ikke bra.

(Informant 5, helsesykepleier)

Fire informanter trekker frem at de ofte jobber alene eller parallelt med arbeidsoppgaver, selv om de ulike stillingene jobber med samme sak og med samme mål.

4.1.2 Ledelse

Et annet hinder som trekkes frem av informantene er ledelsen. Det er særlig to punkter som kommer frem som et hinder og det er at 1) forankringen av tverrfaglig samarbeid mangler på systemnivå og 2) ulike møtestrukturer som skal legge til rette for samarbeid, mangler.

I de tverrfaglige møtene, blir jeg fortalt av alle jobbes det tverrfaglig, med måltilpasset kompetanse for et helhetlig tjenestetilbud for elevene. Når disse møtene arrangeres har alle en mulighet til å bli hørt og det skal der til enhver tid vurderes hva som er det best for elevene. Erfaringene er at alle blir hørt, men at det er de som er nærmest elevene som i etterkant ender opp med å følge opp

elevene videre. Slike møter skal arrangeres ukentlig, men informantene mine forteller meg at dette ikke er organisert fra ledelsen enda og at det derfor skjer kun hvis noen fra sosialarbeiderteamet som setter det i gang. Dette er en utfordring, sier de, ettersom det går mye tid før alle som skal være med på møtet får mulighet til å samles

Det jobbes tverrfaglig her til en viss grad, men det er fortsatt en utfordring å få det på plass på systemnivå. Altså, at ledelsen setter disse møtene og samarbeidet i et system. Så dessverre hindrer strukturen dette litt. (Informant 5, helsesykepleier)

Informantene sier at dersom blant annet systemene rundt det tverrfaglige samarbeidet hadde blitt forankret godt hos ledelsen, også i skoleledelsen i kommunen, kunne dette i større grad pålagt lærerne å samarbeide med sosialarbeiderne til det beste for eleven. Som tidligere nevnt forklarer informanter at de blir frustrerte når ikke lærerne ønsker samarbeid. Derfor mener de det er grunn til å tro at en bredere forankring og økt kunnskap rundt tverrfaglig samarbeid fra ledelsen, kunne fjernet denne frustrasjonen. Dokumentanalysen viser at det er kommunen har ansvaret for å legge til rette for og bidra til at det skapes en kultur for tverrfaglig samarbeid ute i skolene (Meld. St. 6, 2019, s. 78; Helsedirektoratet, 2022, s. 7) og det derfor bekrefter at kommunen bør bidra inn på systemnivå.

Jeg har for så vidt tid og ressurser til å utføre arbeidet mitt, men det er vanskelig å navigere i det voldsomme mandatet vi har. (Informant 2, miljøterapeut)

I tillegg påpekes det at mandatet de arbeider etter er stort og strukturene ikke er landet av ledelsen enda. Ledelsen sier at det er under arbeid, opplyser informantene.

Jeg opplever vel at vi til tider jobber tverrfaglig, men det jobbes med å få en struktur på det, fordi det mangler. Vi har masse bra kompetanse, men jeg synes ikke vi utnytter det godt nok. Dessverre er det strukturen som hindrer det, rett og slett. (Informant 5, helsesykepleier)

Jeg kunne nok hatt mer tid. Selv om vi har stor grad av autonomi på jobben, kjenner man på at man skulle hatt mer tid til rådighet. Og det at vi skal presse alle yrkesgrupper inn til samarbeid er ikke så lett fordi det skal passe inn i alles timeplaner. (Informant3, helsesykepleier)

I disse sitatene ser vi at en av helsesykepleierne ønsker en endring i strukturen på utførelsen av oppgaver fra ledelsen. Hun ønsker at ledelsen forankrer de ulike strukturene på systemnivå. På spørsmål om hvorfor, forklarer hun at dette må forankres både av hennes ledelse, miljøterapeutenes ledelse og ledelsen av skole, slik at de kan samarbeide for å oppnå gode strukturer og møtearenaer for videre arbeid sammen som ikke går på bekostning av utførelsen av arbeidet.

Som nevnt tidligere, er fire av informantene ansatt utenfor skolen, men med arbeidsplass på skolen. Den siste er ansatt på skolen. Det vil si at de to fra forebyggende enhet har én ledelse, helsesykepleierne har sin ledelse og sosiallæreren har ledelsen på skolen som sitt styringsorgan. Av intervjuene fremkommer det at et tett samarbeid mellom de ulike enhetene kunne skapt en felles struktur på bakgrunn de ulike styringsdokumentene.

4.1.3 Taushetsplikt

Videre opplever informantene at taushetsplikten er en utfordring for utøvelsen av det tverrfaglige samarbeidet.

Jeg tenker at taushetsplikten er et hinder for tverrfaglig samarbeid. Når jeg skal følge opp en ungdom, er det en del informasjon jeg gjerne skulle hatt som for eksempel helsesykepleierne sitter på, men ikke kan dele. Så det kjennes ut som om den ofte er mellom de og oss for et godt samarbeid videre. (Informant 1, miljøterapeut)

Taushetsplikten synes jeg absolutt er et hinder for samarbeid ettersom vi sitter på hver vår tue med informasjon som kunne blitt tatt med i en betraktning til det beste for ungdommen. Så i stedet for et helhetlig tilbud, blir tiltakene rundt ungdommen stykkevis og delt. (Informant 3, helsesykepleier)

Jo, jeg snakker for så vidt med dem, men vi har ikke et samarbeid på samme måte som med den andre miljøterapeuten. Man snakker ikke like fritt og åpent (...) det er noe med taushetsplikten som ligger mellom oss som stopper det. (Informant 1, miljøterapeut)

Taushetsplikten kan oppheves mellom enhetene blir jeg fortalt, men dersom ikke enhetene kommer til enighet om hva som er barnets beste (der taushetsplikten oppheves), så er den absolutt

til et hinder. Dette gjelder ikke bare på skolen lokalt, men også i samarbeid med barnevernet og andre enheter som blir involvert, forteller informantene. Styringsdokumentet Meld. St. 6 (2019, s. 79) beskriver at taushetsplikten ofte er en utfordring for samarbeid på tvers av yrkesgrupper og enheter i kommunen slik at informasjonsdelingen blir vanskelig eller stopper helt opp.

4.1.4 Oppsummering

I dette kapittelet har vi sett at de ansatte opplever flere utfordringer med tanke på et effektivt tverrfaglig samarbeid. Dette er utfordringer om tid, ledelse, yrkestilhørighet og taushetsplikt. Videre kommer det frem kunnskapshull om hvordan tverrfaglige samarbeidsmøter bør foregå og at flere informanter opplever at man definerer tverrfaglig samarbeid ulikt. Flere trekker frem felles strukturelle faktorer som faste møtepunkter, mangelfull forankring av et bredt tverrfaglig samarbeid av ledelsen og manglende oversikt over de ulike mandat og grenseoppganger i disse, som en forutsetning for et godt tverrfaglig samarbeid.

4.2 «Det er rart med det, vi finner hverandre»

Det andre forskningsspørsmålet jeg ønsker å finne svar på er om hvordan de opplevde utfordringene i tverrfaglig samarbeid de ansattes jobbtilfredshet og arbeidsmotivasjon. Funnene er delt opp i temaene presentert nedenfor.

4.2.1 Tilhørighet

På spørsmål om informantene opplever samhold og tilhørighet på arbeidsplassen sin, svarte informant 3, helsesykepleier slik:

Ja, jeg gjør jo til en viss grad det. Jeg føler meg jo tryggest på de andre helsesykepleierne, det er rart med det, vi finner hverandre. Jeg føler meg ikke utafør med de andre på skolen her, det er allikevel (pause) den innerste delen av meg er med de andre i helsesykepleiergruppa.

Informant 2, miljøterapeut, sier det på denne måten:

Ja, jeg opplever at jeg har tilhørighet på arbeidsplassen min, også med lærerne og de andre. Men det er ikke tvil om at det er de i det sosialpedagogiske teamet jeg har mest samhold og tilhørighet til. Særlig den andre miljøterapeuten, men også sosiallæreren.

Alle informantene fortalte at de hadde best kontakt og tilhørighet til sin egen gruppe, det vil si de med samme yrkesbakgrunn. Det er et gjennomgående trekk at informantene opplever det som vanskelig å komme inn i lærermiljøet. Lærerne er mange og selv om noen av dem hilser på sosialarbeiderne, gjør flertallet det ikke. En informant forteller at dette var et sjokk for henne, at hun må «gutse» (ta mot til seg) hver dag når hun hilser på lærerne og ta initiativ til å integrere seg. Hun synes det er slitsomt. Derfor holder hun seg til sin egen gruppe der hun er trygg. Det er ikke bare det at informantene føler seg trygge i sitt eget miljø. De forteller også at det er enklere å diskutere og dele faglige perspektiver fordi de forstår hverandre bedre. Det er også enklere å bli godt kjent når man deler samme yrkesbakgrunn. De har mye av den samme arbeidserfaringen og det faglige språket er enklere å forstå hos hverandre og læringshistorikken er mye av den samme. I sine egne grupper kan de også snakke ut frustrasjon, gleder og sorger dersom de trenger det. De fire sier at de vet at de blir forstått og ivaretatt der. Det er der de føler tryggheten.

Begge helsesykepleierne jobbet tidligere i større enheter og de sier at det å jobbe på skole var mer ensomt enn de hadde forestilt seg. De sier de er heldige som er to stykker på skolen nå, men da de bare var én, så kunne det bli ensomt ettersom de ikke hadde noen fra sin egen gruppe der. Begge fortalte også om at de under pandemien følte seg veldig ensomme og følte de ikke hadde tilhørighet noen steder.

Man føler seg veldig mellom alle lærerne og de andre yrkesgruppene, selv om vi jobber mot samme mål, men ikke har noe til felles. Det er ikke noe galt med dem, men det kjennes ensomt. (Informant 2, miljøterapeut)

Som vi ser av sitatene og funnene når det kommer til tilhørighet, ser vi en tendens til at de ulike yrkesgruppene finner tilhørighet hos hverandre og ikke i noen særlig grad på tvers av disse. Sosiallæreren som er både lærer og sosialarbeider opplever det på en annen måte:

Jeg synes det er spennende å følge elevene både faglig og sosialt, jeg tenker at det henger veldig sammen i forhold til hvordan de har det. Jeg er godt kjent med alle lærerne og jobber tett med dem, da særlig i forhold til klassemiljø.

Av dette sitatet kan man forstå det slik at hennes to roller gjør at hun har ett ben i hver leir og kjenner til både lærernes og sosialarbeidernes kompetanse.

4.2.2 Kompetanse

Alle informantene ser på egnet kompetanse som essensielt for å være i jobben de har.

Jeg føler at tiden jeg jobbet i en enhet for rus og psykisk helse, der var jeg i sykt mange år, har gjort at jeg er en tryggere helsesykepleier enn jeg ville vært uten den erfaringen. Føler meg tryggere i møte med mennesker. Det er en veldig god grunnmur for helsesykepleierstillingen min. (Informant 3, helsesykepleier)

Dette var et sitat fra informant 3, men dette var noe som gikk igjen hos alle informantene; tidligere erfaring er «gull verdt» i disse stillingene. Alle informantene har mer enn 20 års erfaring i arbeid med mennesker, både barn, unge og voksne, med ulike utfordringer i livet og de sier at dette er den viktigste kompetansen de innehar. De forteller også at kollegaer som viser tillit til at de har kompetansen til å gjennomføre arbeidet, gjør at de opplever seg selv som kompetente. Dette gir de også motivasjon til å innhente mer kunnskap fra seg selv eller andre for å bli enda bedre i jobben sin. Dette faller også inn under punktet autonomi da deres selvstyrte hverdag gjør at de benytte seg av all kompetansen de har på ulike felt for å kunne gjennomføre arbeidsoppgavene de er satt til. De forteller også at det er fint å jobbe med flere yrkesgrupper da det er en fin inngangsport til å lære noe nytt, både innen fag, relasjonsskapning, begreper og systemer. Dette står i kontrast til funnene under tilhørighet der de i praksis holder seg til sitt eget felt.

Jeg opplever at ledelsen gir meg rom for å jobbe med det jeg er god på, de har ikke et styringsbehov og som blander inn i det jeg gjør. De er trygge på kompetansen min og måten jeg jobber på. (Informant 4, sosiallærer)

I dette sitatet sier informant 4 at ledelsen gir henne rom for å utføre sine egne oppgaver. Denne informanten er ansatt på skolen og jobber derfor tett på sin egen ledelse daglig og man vil tro at denne tette kommunikasjonen bidrar til tryggere relasjoner og kjennskap til hverandres kultur og arbeidsoppgaver. Som ansatt som både lærer og sosiallærer, unngår informanten antakelig å falle mellom to stoler.

4.2.3 Motivasjon

Alle informantene forteller meg at det er ungdommen i seg selv som er det indre drivet deres og deres motivasjon for å dra på arbeidet hver dag.

Jeg har et indre driv, det er noe jeg opplever ligger naturlig i meg. Jeg er veldig engasjert og er engasjert i ungdommen. Jeg vet jeg bidrar med noe. (Informant 2, miljøterapeut)

Utsagn som dette og «brenner for ungdommen», «gjøre en forskjell», «jobbe med forskjellige ungdommer» og «kjempegøy å jobbe med ungdommer», vitner om en bukett ansatte som jobber med det de ønsker å gjøre og er der de ønsker å være yrkesmessig. De snakker alle om at uansett hvordan de selv føler seg, så gleder de seg til å møte ungdommen, møte utfordringer og ta tak i disse. Det forebyggende arbeidet og rutinene rundt dette gjør de til gode veiledere i hverdagen, men ingen av dagene deres er like og dette synes de alle er motiverende. Det gjør at de hele tiden må tenke nytt og utvikle seg både faglig og personlig.

Det lønner seg å gjøre det lille ekstra fordi man får så god relasjon til ungdommen, de kommer til meg når det er noe og opplever det som trygt. Det er en stor motivasjonsfaktor for meg. (Informant 2, miljøterapeut)

Jeg har nok ikke bare et indre driv. Tilbakemeldingene fra ungdommen har masse å si for meg, at jeg får til noe og at ungdommen er fornøyde. At jeg får til noe andre voksne ikke har klart i møte med de tidligere er en stor motivasjonsfaktor for meg. (Informant 1, miljøterapeut)

Informantene føler seg heldige som får lov til å være en del i andres menneskers liv, også den sårbare delen. De opplever det som noe stort og verdig og er opptatt at de skal ivareta hvem ungdommen er og at de skal finne frem til bedre versjoner av dem selv. Motivasjonen er stor hos alle informantene for å få til en endring eller to, små eller store, hos ungdommen og kanskje familiene deres, så alle opplever en bedre hverdag.

4.2.4 Autonomi

På spørsmål om informantene opplever å ha autonomi i stillingen deres, svarer alle bekreftende på dette. De er alle ens om at dette er en faktor som bidrar til at arbeidet blir bedre. Sosiallæreren, informant fire, sier det slik:

Ledelsen her er så trygg på hva jeg gjør, så de tenger ikke ha kontroll på det. Og det tror jeg er veldig viktig, for hvis arbeidet mitt skal bli styrt fra toppen, så eier du det ikke selv, man tror på det man gjør.

De sier alle at de har stor grad av autonomi og at det er en av faktorene som gjør at de trives veldig godt på jobben. De opplever det som en frihet der ledelse og kollegaer stoler på deres utførelse og kompetanse. På den måten føler informantene mye mestring gjennom jobben, noe som også bidrar til motivasjon. Samtidig har graden av autonomi en bakside også. Informant 1, miljøterapeuten beskriver det slik:

Jeg opplever vel at jeg har en leder som ikke helt har oversikt over det jeg driver med. Noen ganger kunne man kanskje kjenne på at det hadde vært fint om de hadde visst bitte lite grann mer (...) det hadde jo vært fint om de hadde spurt noen ganger...går det bra, liksom?

Begge miljøterapeutene sier at det er litt lite fokus på prat og diskusjon både på skolen og i deres egen enhet, ettersom det kan være ensomt og måtte definere alt selv. De sier det gir de stor selvstendighetsgrad i jobben, men det hadde vært fint om lederen hadde visst litt mer om hva som rører seg ute på skolen.

Helsesykepleierne understreker at de har et årshjul fastsatt av Helsedirektoratet de er nødt til å følge, som begrenser autonomien deres noe. Disse oppgavene går ut på blant annet oppfølging av elever i henhold til ulike planer og undervisning i trinnene av ulik grad. Allikevel ser de at resten av tiden er opp til de selv hvordan den skal benyttes. Informant fem, forteller at hun tidligere jobbet på Helsestasjonen for barn og unge og der var hele dagen satt til faste oppgaver. I forhold til dette opplever hun at hun nå kan sjonglere mye mer i stillingen hun har nå, både på tid og hvordan oppgavene skal utføres.

4.2.5 Oppsummering

Resultatdelen av denne studien har systematisk anvendt sitater og referat fra intervjuene for å få frem informantenes stemme. Funnene i denne delen skulle besvare det andre forskningsspørsmålet om hvorvidt de opplevde utfordringene i det tverrfaglig samarbeidet påvirket de ansattes jobbtilfredshet og arbeidsmotivasjon. De ansatte forteller at de har et godt arbeidsmiljø, men at de foretrekker å være sammen med kollegaer med samme fagbakgrunn. Det oppleves som trygt ettersom disse forstår hva de mener når de tar opp noe enten faglig eller privat også har de den samme faglige tankegangen og åpenheten der informasjon og samtaler ikke begrenses av taushetsplikten. Ettersom de ulike profesjonene har ulik ledelse og driftes ulikt, gir det de ansatte

en ytterligere følelse av å være i en egen enhet som skal holde sammen. En slik sosial tilhørighet de beskriver, blir beskrevet som svært viktig for å trives på jobben. Motivasjonen deres viser seg å ikke ligge i arbeidet på tvers av profesjoner, men av å hjelpe ungdommene til en bedre hverdag og får til noe som er større enn seg selv, selv om dette ikke inkluderer et tverrfaglig samarbeid. De ønsker dog et samarbeid på tvers av profesjoner og synes det er bra når det skjer, men vurderer det dithen at de ikke er prisgitt et slikt samarbeid for å trives og motiveres av jobben. De ansatte er høyt kompetente og opplever at de har nok kompetanse for å utføre jobben sin og at ledelsen stoler på at de utfører jobben sin på en måte som dekker mandatet deres. De har stor grad av autonomi noe alle informantene setter pris på, at de selv kan forme dagene sine og arbeidsmetode selv.

5 Drøft av funn

Det er ment at studien skal svare på problemstillingen *Hva oppleves som utfordrende i arbeidet med å realisere tverrfaglig samarbeid i skolen, og hvordan påvirker disse utfordringene de ansattes arbeidshverdag*. I dette kapitlet vil jeg drøfte de mest fremtredende funnene gjennom forskningsspørsmål 1, *Hvilke utfordringer knyttet til tverrfaglig samarbeid støter ansatte typisk på i skolen?* Og forskningsspørsmål 2, *Hvordan påvirker de opplevde utfordringer i tverrfaglig samarbeid de ansattes jobbtilfredshet og arbeidsmotivasjon?* Dette vil bli drøftet i lys av teorier som tidligere er presentert. Jeg vil avslutte dette kapitlet ved å ta for meg teoretiske og praktiske implikasjoner av funnene, før jeg deretter kommer med konklusjonen og videre forskningsmuligheter.

5.1 Hvilke utfordringer knyttet til tverrfaglig samarbeid støter ansatte typisk på i skolen?

Resultatene fra denne studien viser at informantene opplever en del utfordringer knyttet til det tverrfaglige samarbeidet i skolen. Jeg legger her vekt på de utfordringene som peker seg sterkest ut, det vil si utfordringer knyttet til taushetsplikt, yrkestilhørighet og ledelse og struktur. I de følgende kapitlene diskuterer jeg hver av disse.

5.1.1 Taushetsplikt og tverrfaglig samarbeid

En av faktorene som ble trukket frem som en utfordring, var hvordan taushetsplikten mellom de ulike enhetene var en utfordring. Taushetsplikten er blant annet nedfelt i Forvaltningsloven (1970, § 13) som sier at «Enhver som utfører tjeneste eller arbeid for et forvaltningsorgan, plikter å hindre at andre får adgang eller kjennskap til det han i forbindelse med tjenesten eller arbeidet får vite om». Forvaltningsloven (1970) definerer også begrensningene i taushetsplikten i § 13a, som statuerer opphevingen av taushetsplikten dersom det ikke er behov for beskyttelse. Taushetsplikten er en plikt til i å ivareta den enkeltes rett til personvern, privatliv og personlig integritet og er regulert i ulike lovverk ettersom hvilken faggruppe man tilhører. Dette kan være for eksempel Opplæringslova (1998) i skole og Helse- og omsorgstjenesteloven (2011) der det utføres helsetjenester. Selv om taushetsplikten er viktig for å beskytte personvernet og oppmuntre til tillit i profesjonelle relasjoner, kan det allikevel utgjøre et hinder for tverrfaglig samarbeid (Altmann & Paulsrud, 2023, s. 20). I likhet med Altmann og Paulsrud (2023, s. 20) som hevder at samordning og samarbeid på tvers ofte er et offer for informasjonsbegrensning, så kommer det frem i

Taushetsplikt, opplysningsrett og opplysningsplikt (Justis- og beredskapsdepartementet, 2023, s. 27) at fagfolk og kollegaer i andre yrker, begrenser mengden informasjon de gir til hverandre grunnet taushetsplikten. Dette hindrer en helhetlig forståelse av en persons situasjon når det er flere profesjoner og enheter involvert. Det oppstår en potensiell fragmentering der hvert yrke arbeider isolert og det oppstår ulike behandlingsmetoder og dermed vanskelig å oppnå helhetlige løsninger. Videre hevder Altmann og Paulsrud (2023, s. 20) at det hindrer koordinasjon i det tverrfaglige teamet. Taushetsplikten kan føre til at profesjonene ikke kan dele kritisk informasjon som kan hjelpe elevene. Dette støtter oppunder det informantene forteller. De opplever at informasjon som kan bidra til barnets beste ikke kommer frem og at det er sporadisk hvem som deler slik informasjon og hvem som benytter seg av opplysningsplikten. Man kan derfor indikere det dithen at slike hindre reduserer effektiviteten, da et godt tverrfaglig samarbeid avhenger av, om ikke rask, så sømløs informasjonsdeling. Man kan til en viss grad overvinne disse hindrene ved at fagfolk arbeider innenfor rammer som beskytter personvernet, men som allikevel tillater adekvat informasjonsdeling. Som en løsning på dette, kan man utvikle ulike retningslinjer og økt kunnskap om taushetsplikt både på individ- og systemnivå, som gir de ulike enhetene samtykke til deling av informasjon på en lovlig og etisk måte. På denne måten kan tverrfaglig samarbeid oppnås uten å kompromittere individets rett til personvern. Dette underbygger Glavin og Erdal (2020, s. 47) der lovverket mener de ulike faggruppene er pålagt å legge til rette for den hjelpen ungdommen trenger, ettersom det legger til rette for å ivareta ungdommens rettigheter og behov. Det vil si at man som ansatt har en opplysningsplikt og opplysningsrett. Intensjonen med opplysningsplikt og opplysningsrett er at det ikke skal hindre et tverrfaglig og tverretatlig samarbeid (Glavin & Erdal, 2020, s. 47). Glavin og Erdal (2020, s. 53) viser til at opplysningsplikten for ansatte i ulike faggrupper plikt til å melde fra om de for eksempel ser at barn lider av ulike former for omsorgssvikt. I disse tilfelle går opplysningsplikten foran taushetsplikten. Dersom man skal oppheve taushetsplikten i mindre alvorlige tilfeller, kreves det samtykke fra den det gjelder (NIFU, 2013). Dermed ser man viktigheten av at de ansatte og ledelsen setter seg godt inn i sitt eget og andres lovverk der man jobber og ser betydningen av dette og lager gode retningslinjer på samordning (Glavin & Erdal, 2020, s. 54)

5.1.2 Yrkestilhørighet og tverrfaglig samarbeid

Man kan ut fra dataene se et mønster som indikerer at yrkestilhørigheten deres ofte var hinder for det tverrfaglige samarbeidet. Flere informanter ga et sterkt inntrykk av at de heller gikk til egen

gruppe for å spørre om råd eller sosialisere seg, noe som begrenser deling av kompetanse og bli kjent på tvers av profesjoner. I motsetning til Lauvås og Lauvås (2004, s. 81) der de peker på at egen kunnskapsbase kan være en styrke på den måten at hver yrkesgruppe kan bidra med sin kompetanse til fordel for det tverrfaglige samarbeidet og samordningsplikten, så holder de seg til sin egen gruppe for faglig og personlig trygghet. Det bør understrekes her at yrkestilhørighet som en utfordring *ikke* går på kompetansen eller yrket som sådan, men som en del av et tilhørighetsperspektiv, noe som vil bli drøftet ytterligere under drøftingen av forskningsspørsmål 2. Slik informantene opplever det, er at det ofte er læreren som ender med ansvaret for strukturen ettersom informantene befinner seg i settingen skole, noe som er i tråd med det Lauvås og Lauvås (2004, s. 46) forklarer som monofaglig samarbeid, der det er én faggruppe som ser på seg selv eller blir tildelt den overordnede eller premissgivende posisjonen. Man kan se ut ifra funnene at det tverrfaglige samarbeidet har lang vei å gå dersom man ser det i lys av Glavin og Erdal (2020, s. 43-45) sine suksesskriterier. Lauvås og Lauvås (2004, s. 36) beskriver at ansatte ofte blir frustrerte og sinte fordi det tverrfaglige samarbeidet ikke fungerer optimalt eller at de i noen tilfeller handler om konkurranse mellom de ulike profesjonene, der territoriets profesjon tar overhånd i et heller flerfaglig arbeid enn tverrfaglig samarbeid. Dette er i tråd med funnene mine der informantene opplyser at de opplever frustrasjon dersom de tverrfaglige samarbeidet ikke fungerer slik de ønsker.

Yrkestilhørighet som en utfordring for å få til et tverrfaglig samarbeid kan også forklares ut fra Glavin og Erdal (2020, s. 40-41) Dette fører til misforståelse og tillitsbrudd og hindrer et effektivt samarbeid. Dette understøtter Lauvås og Lauvås (2004, s. 100). De hevder at ved å benytte seg av samarbeidsstrategier kan unngå konflikter mellom de ulike domenene og at man heller skaper et samarbeid, som på lang sikt vil oppfattes som uunnværlig. Dette opplevde informantene på skolen ofte. De opplevde at det er de som allerede holder på med en sak som fortsetter med saken, at det ikke tas hensyn til at det kommer ny fagkunnskap og muligheter inn for elevene. De kan ofte kjempe om ansvar og innflytelse, særlig innenfor beslutningstaking og gjennomføringsmetoder. I Manglende kunnskap og forståelse om hverandres yrkesroller og kompetanseområder kan forårsake at man ikke har tillit til andres kompetanse på området (Glavin & Erdal, 2020, s. 41; Meld, St. 2019, s. 79). Ofte er det tverrfaglige samarbeidene pålagt, noe som kan føre til motstand. Ikke alle opplever at man ikke har behov for et tverrfaglig samarbeid (Glavin & Erdal, 2020, s. 41). Dersom man opplever en hierarkisk struktur, slik informantene med unntak av sosiallæreren, gjør på skolen i forhold til lærerne, kan det føre til motstand mot å ta imot eller akseptere andre fagfolks

råd eller innsikt, selv om det kan være til det beste for elevene. Særlig er tiden hos lærerne knapp, og det blir sjelden tid til planlagte møter. Det ble fortalt at det stort sett besto av ad hoc-møter. Mangel på tid og ressurser kan ha betydelige negative konsekvenser for et tverrfaglig samarbeid. Det kan begrense kommunikasjonen og føre til misforståelser, dårlig koordinering og ineffektivt samarbeid (Glavin & Erdal, 2020, s. 43). Videre kan folk være mindre deltagende på møter og tverrfaglige prosjekter da de ikke har kapasitet til å bidra. Samtidig kan hastverk bli lastverk. Kvaliteten på arbeidet lider ofte under dårlig tid og beslutninger kan ende med å bli tatt i hastverk uten tilstrekkelig analyse. Dette vil også forringe kreativiteten og mulighet for innovative løsninger kan gå tapt (Willumsen, 2016, s. 42). Lite tid kan også føre til konflikter mellom ulike faggrupper dersom arbeidet blir preget av stress. Derfor er det viktig å tildele ansatte og systemet tilstrekkelig tid og ressurser. Videre er det avgjørende å etablere tydelige og gode rutiner, mål og prioriteringer og oppmuntre til effektiv kommunikasjon og samarbeid mellom fagfolk fra ulike disipliner (Lauvås & Lauvås, 2004, s. 100; Willumsen, 2016, s. 43). Endringsarbeid gjennom tverrfaglige team er krevende, og det kan være vanskelig å prioritere (Glavin & Erdal, 2020, s. 40-41). Informantene opplever at mangelfull kommunikasjon med andre yrkesgrupper gjør at de holder seg til sin egen yrkesgruppe. Det fører til at man får en mer effektiv kommunikasjon innad i sine respektive yrker enn på tvers. De fortalte at man alltid ble forstått og respektert innenfor sin egen gruppe og enhet. Informantene forteller om at deres tilhørighet i sin egen gruppe, også er viktig for å kunne snakke om private temaer når det er behov for det. Ryan og Deci (2017, s. 47) poengterer at dybden av tilhørigheten man skaper på jobb, øker kvaliteten på relasjonene og bidrar videre til økt jobbtilfredshet. Samtidig gir det en indikasjon på at jo dypere relasjonen er, jo mindre behov får de ansatte for å søke seg til andre grupper. Dette kan føre til at et realistisk tverrfaglig samarbeid settes i større fare. Glavin og Erdal (2020, s. 42) og Nancarrow et al. (2019) bygger oppunder dette ved å benevne at kunnskap, trygghet, tillit og respekt er suksesskriterier for å kunne lykkes med tverrfaglige samarbeidsmøter- og team.

5.1.3 Ledelse og struktur

Funnene indikerer opplevelsen til informantene at ledelsen skulle vært mer til stede og at mandatet er stort og vanskelig å manøvrere i og dette burde vært tydeligere i enheten til miljøterapeutene. De påpeker videre at det ligger føringer på at tverrfaglige team skal ha møter, men at dette ikke følges opp fra ledelsen dersom ikke det skjer. Uklare ansvarsområder i mandatet, kan føre til uklarhet i hvem som har ansvar for hva i et tverrfaglig team og kan føre til konflikter, slik som

beskrevet tidligere (Lauvås & Lauvås, 2004, s. 36). Slik beskrevet innledningsvis, er definisjonsmakten når det gjelder tverrfaglig samarbeid, hos de ansatte og ikke hos ledelsen eller de ulike styringsdokumentene som for eksempel Meld. St.6 (Kunnskapsdepartementet, 2019). Ved manglende grep fra ledelsen, kan det være vanskelig å få støtte nedenfra i den grad at det blir en prioritering «på gulvet» (Glavin & Erdal, 2020, s. 41). Slik miljøterapeutene beskriver det, har kommunen der skolen er lokalisert, organisert seg med en ny enhet som skal jobbe forebyggende inn mot barn og unge. I kjølvannet av dette er det tatt nye grep om hvordan det tverrfaglige samarbeidet skal fungere der synergieffekten skal gi grunnlag for nye samarbeidsmåter og perspektiver. Dette vitner om at kommunen og ledelsen fortsatt er i en fase der det er mer snakk om samordning og koordinering av det tverrfaglige samarbeidet, mer enn det er et faktisk samarbeid, slik Aaseth (1984, s. 15) hevder.

Slik Glavin og Erdal (2020, s. 25) beskriver det, tar det tid fra dannelsen av en samordning og til de ulike enhetene viser hverandre tillit og inviterer hverandre inn i varmen. Det kan derfor være seg slik at ledelsen bør moderere seg og derfor invitere med alle ansatte inn som en del av en slik prosessen slik at de ansatte opplever at de er en del av dette og ikke noe som blir påtvunget av ledelse. Selv om en samordning kan virke mer forpliktende enn et samarbeid, er fortsatt et samarbeid også forpliktende på den måten at det forplikter de ansatte til å samarbeide på et fungerende plan (Glavin & Erdal, 2020, s. 25). Glavin og Erdal (2020s. 25) poengterer videre at et samarbeidssystem ikke trenger å påvirke den enkeltes autonomi eller styring dersom det forankres i ledelsen og politisk. Én av forutsetningene for et realistisk tverrfaglig samarbeid, er ifølge Glavin og Erdal (2020, s. 34) at ledelsen har en evne til å skape en kultur for tverrfaglig samordning og samarbeid på arbeidsplassen som fører til gode resultater. Det indikerer at ledelsen må motivere til å skape samarbeid, både på kort og lang sikt og optimalisere ressursene som foreligger. Ledelsen må ha evne til å mobilisere de ansattes lojalitet og innsatsvilje. Med andre ord må ledere på ulike nivåer ta ansvar for å implementere samarbeidet på et arbeidskulturelt plan og, slik som beskrevet tidligere, at det forankres i kommunens planer på alle nivåer (Glavin & Erdal, 2020, s. 35).

Informantene påpekte at forankring av retningslinjer og systemene rundt taushetsplikten bør ses på ettersom det for informantene oppleves som en utfordring for det tverrfaglige samarbeidet. Tidligere studier (Justis- og beredskapsdepartementet, 2013; Omdal & Barsøe, 2021) støtter dette. Studiene viser at manglende kompetanse om lover og regler rundt taushetsplikten, kan føre til en

manglende samarbeidsvilje, som begrunnes i en juridisk legitimering det ikke er grunnlag for. Man ser at i den praktiske utførelsen at «taushetsretten» overgår et ellers legitimert samarbeid. Så det kan se ut til at dersom ledelsen fremholder gode retningslinjer og kompetanseheving om taushetsplikt, så er det ikke lenger hver enkelt ansatt eller enhet som skal konkurrere om og sitte på viktig informasjon som kan hjelpe tjenestemottakere, men at man har et system som ivaretar den enkeltes personvern og verdighet, samtidig som at man kan utøve hjelp. På grunnlag av manglende opplæring og kompetanse, er det grunn til å tro at dersom det skapes et press fra systemnivå, altså kommunen og ledelsen, vil de kunne gjennomføre det tverrfaglige samarbeidet på et bredere og mer systematisk grunnlag. Willumsen (2016, s. 43) underbygger dette ved at organiseringen av et tverrfaglig samarbeid bør forankres i organisasjonens ryggrad og poengterer at det ikke skal være avhengig av enkeltindivider for at det skal overleve. Samarbeidet skal således forankres i kommunens planer der den politiske ledelsen har en rolle og der ansvaret blir videreført ut til ledelsen av enhetene har en rolle og ansvaret for hvem som skal organisere det må foreligge (Willumsen, 2016, s. 43). Alle som skal forholde seg til disse planen og retningslinjene må kjenne til innholdet og oppleve at de eier det selv (Willumsen, 2016, s. 43).

5.2 Hvordan påvirker de opplevde utfordringene i tverrfaglig samarbeid de ansattes jobbtilfredshet og arbeidsmotivasjon?

Informantene opplevde at det tverrfaglige samarbeidet hadde en del utfordringer slik det kommer frem av datamaterialet og som drøftet i forrige avsnitt. Allikevel forteller informantene at de stortrives på jobb og er motiverte for å utføre arbeidet sitt. Det finnes indikasjoner på at funnene om jobbtilfredshet og arbeidsmotivasjon kan begrunnes ut ifra graden av autonomi og kompetanse, faktorer som selvbestemmelsesteorien ser på som grunnleggende psykologiske behov. Ettersom indikasjonene er sterke på tilhørighet, autonomi, kompetanse og motivasjon, har jeg derfor valgt å drøfte disse funnene under ett.

5.2.1 Tilhørighet, autonomi og kompetanse

Yrkestilhørighet ble identifisert og tidligere drøftet som en utfordring i forhold til det tverrfaglige samarbeidet. Det ble der også understreket at det ikke var kompetansen eller profesjonen som sådan som begrenset samarbeidet, men at det var fordi hver profesjon holdt seg til sin egen gruppe gjennom tilhørighet for faglig og gjensidig forståelse, omsorg og tilhørighet, som et grunnleggende psykologisk behov, slik Ryan og Deci (2017, s. 82) beskriver det. Det at de har sin egen yrkesgruppe

å forholde seg til, er en av grunnene til at informantene trives på jobb, kommer det frem av funnene. Dette kan begrunnes i Ryan og Deci (1985, 2017, s. 10) og Deci, Olafsen og Ryan (2017, s. 23) som påpeker at hvert individ har et behov for *tilhørighet*. Denne tilhørigheten er iboende i oss og viser til det homonomiske aspektet, der den ansatte søker etter å integrere seg med andre slik at de opplever det meningsfylt (Ryan & Deci, 2017, s. 46). Det å gi omsorg og bry seg om andre og få samme omsorg tilbake, forsterker tilknytningen Ryan & Deci, 2017, s. 86). Dette gjør at vi søker oss til og trenger å være en del av en større enhet for å kunne oppnå jobbtilfredshet (Ryan & Deci, 2017, s. 47). Arbeidshverdagen til de ansatte bidrar til gjentatte livserfaringer slik at de enklere kan se livet som mer håndterbart og forståelig, slik Antonovsky (2012, s. 39) hevder. Sees dette i et tilhørighetsperspektiv, handler disse evnene om hvordan de ansatte bruker sine egne ressurser og skaper samspill med andre. Det skaper mestring og legger vekt på de ansattes egenskaper og motstandskraft (Antonovsky, 2012, s. 40). Dette vil kunne føre til opplevelsen av meningsfullhet, håndterbarhet og begripelighet og bidra til effektivitet, i tillegg til økt jobbtilfredshet og livskvalitet (Antonovsky, 2012, s. 40). Dette er i tråd med det informantene opplever, der de forteller at samspillet med de andre kollegaene gir de emosjonell mening, at de har de ressursene til å håndtere arbeidskravene de blir møtt med og at stimuli de blir presentert for oppleves som kognitivt forståelig (Antonovsky, 2012, s. 40).

Kompetanse blir sett på som et av de tre kjerneelementene i psykologien og i selvbestemmelsesteorien er kompetanse et element som gir individet følelsen av å mestre og føle seg effektiv. Ved å inneha kompetanse i arbeidssituasjonen, opplever de ansatte at de kan gjennomføre arbeidsoppgavene sine og kunne mestre andre situasjoner som måtte oppstå. Behovet for adekvat kompetanse er iboende i oss og manifestert i nysgjerrigheten og våre epistemiske motiver (Ryan & Deci, 2017, s. 11). Alle informantene opplevde at de innehar nok kompetanse til å mestre jobben sin. De opplever positive tilbakemeldinger fra elever, ansatte og ledelsen og ledelsen gir de fritt spillerom med arbeidsoppgavene deres fordi de stoler på at de utfører jobben deres på en kompetent måte. Kompetanse kan i denne forbindelse sees i sammenheng med empowermentbegrepet der det handler om muligheter til å styrke sin egen posisjon for å kunne bidra til arbeidsplassen sin, ved å utføre jobben og kravene de er satt til på en suksessfull måte (Nancarrow et al, 2013, s. 3). De ansatte virket tydelige på at de hadde forståelse for egne kvalifikasjoner og muligheter til utvikling på arbeidsplassen. Kompetanse kan dog fort bli forpurret ved at utfordringer man blir satt opp mot blir for vanskelige eller at tilbakemeldingene

man får fra involverte parter. Slik kan opplevelsen av mestring plutselig reduseres eller undergraves, enten gjennom kritisk kommunikasjon med andre eller sosiale sammenligninger (Ryan & Deci, 2017, s. 11).

Informantene opplevde stor grad av autonomi på skolen. Uansett yrkesbakgrunn, hadde de muligheten til å planlegge dagene sine selv ut ifra deres egne verdier, interesser og kompetanse. Autonomi refererer her nettopp til følelsen og opplevelsen av å ha kontroll over ens egne valg og handlinger, som er i tråd med sine egne interesser og verdier. Det refererer også å kunne ha evnen til å selvregulere sine egne handlinger og erfaringer (Ryan & Deci, 2017, s. 11). En måte å beskrive en slik atferd på er at ens egen atferd er godkjent av en selv, det vil si kongruent med ens egne handlinger (Ryan & Deci, 2017, s. 86). Autonomi settes ofte i sammenheng med empowerment som er myndiggjøring av de ansatte (Kuvaas et al., 2017, s. 245). (Kuvaas et al., 2017, s. 245), hevder at jo mer autonomi eller empowerment de ansatte har, jo høyere nivå har de av tilfredshet med jobben, ledelsen og kollegaer og har høyere grad av indre motivasjon og prestasjon. Informantene sier de trives med å kunne planlegge sine egne arbeidsdager og de opplever at arbeidsoppgavene de skal utføre krever en slik frihet. I denne sammenheng, kan det være av stor betydning at de ansatte har stor grad av kunnskap om behovet for autonomi ettersom det gir de individuell frihet (Poulfelt, 2007, s. 68). Det er også en bred oppfattelse av autonomi blir en motivasjonsfaktor (Ryan & Deci, 2017, s. 87; Poulfelt, 2007, s. 69). Samlet sett vil en autonom kontroll over egne handlinger, valg og utførelsen av arbeidsoppgavene oppleves som frivillig. Dette gir økt trivsel og motivasjon på arbeidsplassen, noe jeg skal drøfte videre under motivasjonsavsnittet. Dette er dermed i tråd med det (Kuvaas et al., 2017, s. 245) hevder at autonomi eller empowerment, gir høy grad av motivasjon på arbeidsplassen. Samtidig står dette i kontrast til studien som nylig ble publisert av NIFU (2023) for Fagforbundet. Der kommer det frem at ansatte på skolen som ikke er lærere, føler seg som et B-lag, uten mulighet for fagutvikling. De opplever at de blir av verdsatt av elever og foresatte, men at de blir sett ned på av ledere og lærere. De blir ikke sett og hørt som yrkesgruppe, men verdsatt som enkeltpersoner (Vika & Bergene, 2023). Dette vil dermed føre til manglende opplevelse av autonomi/empowerment. Dette er i følge informantene ikke tilfelle hos dem. De forteller at de opplever arbeidsplassen sin på skolen som svært viktig, at de har høy grad av både autonomi og kompetanse til å utføre jobben sin for det beste for ungdommen og at deres sosiale tilhørighet gir de økt trygghet. Dette er i tråd med hvordan helsefremmende arbeidsplasser skapes, der arbeidet

organiseres slik at det bidrar til godt arbeidsmiljø og tilhørighet for å fremme helsen og meningsfulle hverdager hos de ansatte (Arbeidsmiljøloven, 2005, § 1-1; ENWHP, 1997).

5.2.2 Motivasjon

Motivasjon i arbeidslivet spiller en avgjørende rolle for både individuell trivsel og for organisasjonenes suksess og referer til de indre og ytre faktorene som påvirker de ansattes evne til utføre arbeidsoppgavene sine. Selvbestemmelsesteorien differensierer ulike typer motivasjon og kan beskrives som et kontinuum der man har ytre motivasjon (liten grad av autonomi) på den ene siden av skalaen og indre motivasjon som gir stor grad av autonomi, på den andre siden (Ryan & Deci, 2017, s. 3; Deci, Olafsen & Ryan, 2017, s. 22). Deci, Olafsen og Ryan (2017, s. 21) beskriver hvordan den indre motivasjonen er iboende hos mennesket, og at det er opplevelser og glede knyttet til selve jobben som er belønningen. Indre motivasjon hos de ansatte vises ved at de er drevet av personlige mål og verdier og Deci, Olafsen og Ryan (2017, s. 21) poengterer at når de ansatte innehar et høyt nivå av indre motivasjon, vises det også som høy grad ytelse av jobbtillfredshet. Informantene forteller om hvordan de har et indre driv i arbeid med ungdom som gjør at de motiveres til å komme på jobb hver dag. De forteller at ungdommenes ulike utfordringer gjør at de synes det er motiverende. De forteller at hvis de kan være med på å redusere utfordringene de møter i hverdagen og klare noe som andre ansatte ikke har klart før i møte med disse utfordringene, så er også det en stor motivasjonskilde for dem. De ønsker å bidra til en bedre hverdag på grunnlag av det som skjer rundt ungdommen. Med dette viser informantene at de styres av indre motivasjon. Den ytre motivasjonen inkluderer andre typer belønninger, som for eksempel anerkjennelse eller frykt ved utføring av arbeidsoppgaver, det vil si at motivasjonen for å gjøre en oppgave er å oppnå en separerbar konsekvens (Deci, Olafsen & Ryan, 2017, s. 21). Ingen av informantene fortalte noe som kan tyde på at har ulik form for ytre motivasjon, da de alle fortalte at jobben de utfører nå er noe de alltid har hatt lyst til å gjøre. Dette kan i et individuelt perspektiv bygge oppunder hvorfor de ansattes nivå av motivasjon ligger så høyt, ettersom de opplever å inneha både de grunnleggende psykologiske behovene i selvbestemmelsesteorien, indre motivasjon og dermed også et balansert forhold i autonome kontinuumet. I forhold til motivasjon på arbeidsplassen kan vi se av jobbkrav-kontroll-støtte-modellen (Karasek & Theorell, 1990, s. 32) at informantene har høy grad av motivasjon ettersom de opplever en balanse mellom arbeidskravene, sosial støtte på arbeidsplassen og kompetanse og dermed kontroll til å gjennomføre arbeidsoppgavene sine.

5.2.3 Oppsummering

Informantene forteller at de opplever en viss frustrasjon i forhold til at det ikke foregår jevnlige og gode tverrfaglige møter, hverken med lærere eller i det tverrfaglige teamet. Teori som tidligere er presentert (Lauvås & Lauvås, 2004; Glavin & Erdal, 2020; Kunnskapsdepartementet, 2009, 2019), viser at tverrfaglig samarbeid er formålstjenlig for å gi helhetlige tjenester, men at det er en del kriterier som må møtes før man kan realisere et effektivt tverrfaglig samarbeid (Glavin & Erdal, 2020, s. 43-45, Nancarrow et al., 2013, s. 9). Mine funn bekrefter således at det finnes en del utfordringer. I likhet med Ryan og Deci, (2017), ser jeg en tendens til at grunnen til at arbeidsmotivasjonen og jobbtilfredsheten allikevel ligger så høyt, kan sees i lys av at de tre grunnleggende psykologiske behovene, tilhørighet, kompetanse og autonomi i selvbestemmelsesteorien, er oppfylt i arbeidshverdagen deres. Tilfredstillende av de grunnleggende psykologiske behov fører til vitalitet og motivasjon, mens fravær av disse fører til frustrasjon og motivasjonssvikt. (Ryan & Deci, 2017, s. 11). Forklaringen for at de ansatte opplever høy grad av jobbtilfredshet og arbeidsmotivasjon, kan også ligge i at de ansatte ikke er del av de tverrfaglige teammøtene som ofte blir en konfliktfylt arena (Lauvås & Lauvås, 2004, s. 36, 81, Glavin & Erdal, 2020, s.25). Videre kan det forklares slik at de ansatte opplever så mye annet positivt, at de opplever ikke at fravær av et realistisk tverrfaglig samarbeid bidrar til utenforskap, mangel på kompetanseutvikling eller trygghet på arbeidsplassen. Det bør også nevnes at de ansatte er alltid invitert inn på tverrfaglige møter når det skal gjennomføres, samtidig som de har mulighet til å komme med bidrag, så det gjør at de føler seg inkludert og en viss tilhørighet der. Det kan være grunn til å tro at dersom de ansatte bevisst ble holdt på utsiden av et tverrfaglig samarbeid, så ville både den ytre og indre motivasjonen bli sterkt svekket ettersom det vill blitt et frafall på tilhørighet, motivasjon og lavere selvfølelse på kompetanseevnen deres (Ryan & Deci, 2017). I et salutogent perspektiv, kan det forklares med at informantene opplever stor grad av sammenheng (OAS), der de gjennom arbeidet sitt og det psykososiale, får dekket kjernekomponentene meningsfullhet, håndterbarhet og begripelighet (Antonovsky, 2012, s. 39).

5.3 Teoretiske og praktiske implikasjoner

Formålet med denne masteroppgaven var å kaste lys over kunnskapsgapet om hva som oppleves som utfordrende i arbeidet med å realisere tverrfaglig samarbeid i skolen, og hvordan disse utfordringene påvirker de ansattes arbeidshverdag på en skole i kommunal regi. De empiriske

dataene mine som ligger til grunn for funnene mine, ble samlet inn gjennom intervjuer av fem informanter ansatt på en ungdomsskole. Spørsmålene informantene fikk var basert på målebatteriet Deci og Ryan (1985) utviklet for å kunne måle tilfredshet og motivasjon på arbeidsplassen og gjorde at jeg fikk svar på problemstillingen og forskningsspørsmålene mine. Jeg har drøftet funnene mine opp mot ulik teori, da særdeles ulik teori om tverrfaglig samarbeid og Selvbestemmelsesteorien til Ryan og Deci (2017). Begrensningene i dataene mine ligger i det faktum at jeg kun har noen få informanter og kun på én skole. Resultatene kunne kanskje vært annerledes dersom jeg hadde hatt flere informanter, foretatt studien på flere skoler eller et annet sted i landet. Jeg har funnet flere likheter mellom teoriene og funnene mine, blant annet om at så lenge de grunnleggende psykologiske behovene er dekket, så skal lav til moderat manglende kontroll over et mangelfullt tverrfaglig samarbeid ikke ha så mye å si.

Når det gjelder de praktiske implikasjonene i denne studien, så vil resultatene av studien kunne gjennomføres både på individ- og systemnivå. Det kan eksempelvis bidra til økt kunnskap og retningslinjer for ledelsen til å skape tverrfaglig samarbeid på et tyngre fundament. Dette kan de gjennomføre på grunnlag av forutsetningene og suksesskriteriene for tverrfaglig samarbeid, slik som beskrevet i denne studien. Videre kan ledelsen bidra inn til de til ansatte ved kunne bidra med økt kunnskap om hvordan et aktivt tverrfaglig samarbeid foregår og ta med de ansatte inn i planleggingen av dette. Det vil gi de ansatte eierskap til arbeidet. Samtidig får ledelsen mulighet til å bidra for at de ansatte holder balansen mellom de psykologiske grunnleggende behovene som tilhørighet, autonomi og kompetanse for å kunne beholde motivasjonen og la de ansatte trives på jobb.

6 Konklusjon og videre forskningsmuligheter

I dette masterprosjektet har fokuset vært å undersøke hva som oppleves utfordrende i arbeidet med å realisere tverrfaglig samarbeid på en helsefremmende arbeidsplass, og hvordan disse utfordringene påvirker de ansattes arbeidshverdag. Forskningskonteksten er en ungdomsskole. Informantene har tre ulike stillinger og skal jobbe tverrfaglig. Dataene er innhentet gjennom intervjuer av fem informanter og sekundærdataene ble innhentet på nettet. Resultatene er analysert gjennom en tematisk innholdsanalyse, presentert og drøftet i lys av tverrfaglig teori og selvbestemmelsesteorien (Ryan & Deci, 2017).

Hovedfunnene i datamaterialet viser at det finnes mange utfordringer i et tverrfaglig samarbeid i forskningskontekst skole. Manglende forankring av kunnskap om tverrfaglig samarbeid og taushetsplikt hos ledelsen og ansatte kommer sterkt frem, samtidig som det er behov for en bredere organisering av utførelsen av arbeidene på tvers. Det bør derfor settes ytterligere søkelyset på, og øke oppmerksomheten og kunnskapen rundt tverrfaglig samarbeid og taushetsplikt, både hos ledelsen og hos ansatte. Yrkestilhørighet der nære relasjoner er en viktig komponent for en helsefremmende arbeidsplass, ble også presentert som et hovedfunn som utfordrer tverrfaglig samarbeid. Yrkestilhørighet skaper sterke relasjoner i egen yrkesgruppe, slik at man bidrar mindre inn til og skaper tilhørighet med andre profesjoner. Videre viser funnene at selv om de ansatte til tider kan bli frustrert på et mangelfullt tverrfaglig samarbeid, opprettholdes opplevelsen av jobbtilfredshet og arbeidsmotivasjon hos de ansatte gjennom tilhørighet, autonomi og kompetanse, sett i lys av selvbestemmelsesteorien.

Det er flere muligheter for videre forskning jeg ser kunne vært interessante. Det kunne vært interessant å se om hvorvidt man ville presentert de samme funnene, dersom lærere og miljøterapeuter har en arbeidshverdag der de jobber tettere sammen, eksempelvis på en forsterket avdeling på skole. Metodologisk kunne man forsket på en lignende problemstilling, men belyst med en kvantitativ metode og dermed gått bredere ut i en større forskningskontekst. Man kunne også forsket på et bredere grunnlag med fokus på flere skoler, men samme problemstilling som utgangspunkt.

Litteraturliste

- Altmann, L. & Paulsrud, K. (2023). *Taushetsplikt i tverrfaglig samarbeid. Retten og plikten til å dele opplysninger i arbeid med barn og unge*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Antonovsky, A. (2012). *Helsens mysterium. Den salutogene modellen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Arbeidsmiljøloven (2005). Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv. (LOV-2005-06-17-62). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62>
- Banks, T., Squires, G. & Anhalt, K. (2014). Interdisciplinary Collaboration: Cognitive Behavioral Interventions in Special Education and School Psychology. *Creative Education*, (5) 758-768. Hentet fra <http://www.scirp.org/journal/ce>
- Bjerkaas, L. C. (2018). *HMS og helsefremmende arbeid i et arbeidsmiljø der tjenestemottakere utøver vold*.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V. & Clarke, V. (2021). *Thematic Analysis - A Practical Guide*. London: Sage Publications.
- Bronstein L. R. (2003). A model for interdisciplinary collaboration. *Social work*, 48(3), 297–306. <https://doi.org/10.1093/sw/48.3.297>
- Bunton, R. & Macdonald, G. (2002). *Health promotion. Disciplines, diversity and developments*. (2. utg.). New York: Routledge.
- Choi, B.C.K. & Pak, W.P.A. (2006). Multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: 1. Definitions, objectives, and evidence of effectiveness. *Clinical Investigative Medicine*, 29(6), 351-364. Hentet fra <https://www.proquest.com/docview/196425990?fromopenview=true&pq-origsite=gscholar>
- Christensen, H. & Godø, H. T. (2021). Tverrprofesjonelt samarbeid i skolen: Lærerens forståelse av egen kjernekompetanse. *Nytt Pedagogisk Tidsskrift*, 2021(105), 17-28. Hentet fra <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2021-01-03>
- Deci, E. L., Olafsen, A. H. & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of art. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4 (1), 19-43, 2017. Hentet fra <http://dx.doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, NY: Plenum Press.

- European Network for Workplace Health Promotion (1997). Luxembourg declaration on workplace health promotion in the European Union. Hentet fra https://www.enwhp.org/resources/toolip/doc/2018/05/04/luxembourg_declaration.pdf
- Feldt, T., Kinnunen, U., & Mauno, S. (2000). A Mediation Model of Sense of Coherence in the Work Context: A One-Year Follow-up Study. *Journal of Organizational Behavior*, 21(4), 461–476. Hentet fra <http://www.jstor.org/stable/3100327>
- Fjetland, K.J., Josefsson, K.A., Vikmann, M.D. & Folkmann, A.K. (2023). Praksisfellesskap i endring i norsk grunnskole? Læreres erfaringer med tverrfaglig samarbeid om elevers faglige og sosiale mestring. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 2023 (9), 215–233. Hentet fra <https://doi.org/10.23865/ntpk.v9.4054>
- Forvaltningsloven (1970). Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker (LOV-1967-02-10). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1967-02-10>
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331–362. <https://doi.org/10.1002/job.322>
- Glavin, K. & Erdal, B. (2020). *Tverrfaglig samarbeid i praksis. Til beste for barn og unge i kommune-Norge*. (4. utg.). Oslo: Kommuneforlaget.
- Green, J. & Tones, K. (2004). *Health Promotion. Planning and Strategies*. (4. utg.). London, SAGE Publications.
- Helsedirektoratet (2022). *En rapport om Folkehelse i et livsløpsperspektiv - Helsedirektoratets innspill til ny folkehelsemelding*. Hentet fra <https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/folkehelse-i-et-livsløpsperspektiv-helsedirektoratets-innspill-til-ny-folkehelsemelding/folkehelse-gjennom-livslopet-voksenbefolkningen/psykisk-helse-og-livskvalitet#314-arbeid-og-helse>
- Helsedirektoratet (2022). *En veileder om Samarbeid om tjenester til barn, unge og deres familier*. Hentet fra <https://www.helsedirektoratet.no/veiledere/samarbeid-om-tjenester-til-barn-unge-og-deres-familier>
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2019). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (5. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Justis- og beredskapsdepartementet (2023). *En veileder om Taushetsplikt, opplysningsrett og opplysningsplikt i forvaltningen*. Hentet fra

<https://www.regjeringen.no/contentassets/e04496ee95104dfebe4383ece33ddc3c/no/pdfs/g-0454-b.pdf>

- Karasek, R. A. & Theorell, T. (1990). *Healthy work: Stress, productivity, and the reconstruction of working life*. New York: Basic Books.
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. (St. meld. nr. 6 (2019-2020)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>
- Kunnskapsdepartementet (2009). *Tid for læring – oppfølging av Tidsbrukutvalgets rapport*. (St. meld. nr. 19 (2009-2010)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>
- Kuvaas, B., Buch, R., Weibel, A., Dysvik, A. & Nerstad, C. G. L. (2017). Do intrinsic and extrinsic motivation relate differently to employee outcomes? *Journal of Economic Psychology*, (2017)61, Pages 244-258 Hentet fra <https://doi.org/10.1016/j.joep.2017.05.004>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Larsen, M. H. & Christiansen, B. (2015). Hvordan bidrar lærere til å fremme elevenes psykiske helse? *Tidsskriftet FoU i praksis*, 2015 (1), 133–150. Hentet fra <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/10642/3198/1317197.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lauvås, K. & Lauvås, P. (2004). *Tverrfaglig samarbeid – perspektiv og strategi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nancarrow, S. A., Booth, A., Ariss, S., Smith, T., Enderby, P., & Roots, A. (2013). Ten principles of good interdisciplinary team work. *Human resources for health*, 2013 (11), 19. <https://doi.org/10.1186/1478-4491-11-19>
- Nyhus, L., Myrbakken, K. & Risløw, T. (2014). *Innenfor eller utenfor opplæringen - Rapport fra en intervjuundersøkelse i tre ungdomsskoler om bruken av sosial- og helsefaglig personell i skolene*. Høgskolen i Lillehammer. Hentet fra https://brage.inn.no/xmlui/bitstream/handle/11250/226174/203_arbnotat_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Poulfelt, F. (2008). *Ledelse i kunnskapsintensive virksomheter*. I: O. Nordhaug (red.). Kunnskapsledelse, trender og utfordringer (s. 63-75). Oslo: Universitetsforlaget.

- Ryan M. & Deci, E.L. (2017). *Self Determination Theory. Basic psychology needs in motivation, development and wellness*. New York: The Guilford Press.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Thomassen, M. (2006). *Vitenskap, kunnskap og praksis. Innføring i vitenskapsteori for helse og sosialfag*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Van der Doef, M. & Maes, S. (1999). The Job Demand-Control (- Support) Model and psychological well-being: A review of 20 years of empirical research, *Work & Stress*, 13(2), 87-114. Hentet fra <https://doi.org/10.1080/026783799296084>
- Vika, K. S. & Bergene, A. C. (2023). *Skolemiljøansattes roller og kompetanse i laget rundt eleven*. (NIFU Rapport 2023:15). Hentet fra <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/3089510/NIFUrapport2023-15.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Wang, G., & Lee, P. D. (2009). Psychological empowerment and job satisfaction: An analysis of interactive effects. *Group & Organization Management*, 34(3), 271–296. Hentet fra <https://doi.org/10.1177/1059601108330089>
- Watts, S (2014). User Skills for Qualitative Analysis: Perspective, Interpretation and the Delivery of Impact. *Qualitative research in psychology*. 11(1), 1-14. Hentet fra <https://doi.org/10.1080/14780887.2013.776156>
- Willumsen, E. (Red.). (2016). Tverrprofesjonelt samarbeid i utdanning og praksis i helse- og velferdssektoren. I *Tverrprofesjonelt samarbeid. Et samfunnsoppdrag* (s. 33-52). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- World Health Organization (1986). Ottawa Charter for health promotion. *An international conference on health promotion*. (1986), 17-21. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe. Hentet fra <http://www.who.int/healthpromotion/conferences/previous/ottawa/en/>
- Yin, R.K. (2018). *Case study research and applications. Design and methods*. (6.utg.). Los Angeles: SAGE Publications.
- Aarseth, T. (1984): *Tverretatlig samordning – i alle fall et forsøk*. Hovedfagsoppgave i offentlig administrasjon og organisasjonskunnskap: Universitetet i Bergen.

Vedlegg

Vedlegg 1:

Informasjonsskriv til informanter

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Skal vi bare dele kontor eller skal vi jobbe sammen også? En kvalitativ studie om tverrfaglig samarbeid og arbeidshelse»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å forske på tverrfaglig samarbeid og arbeidshelse. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Hva innebærer det for deg å delta?

- Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du blir med på et intervju. Det vil ta deg ca. 45 minutter. Intervjuet vil bestå av ulike temaer. Tverrfaglig samarbeid og arbeidshelse vil være de viktigste teamene, men ettersom intervjuet foregår som en samtale, vil vi komme innom flere emner, også det du måtte finne interessant å få frem. Jeg gjør notater underveis. Navnet ditt trenger jeg ikke som en del av intervjuet, men jeg trenger yrkestittelen din.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er Liv Cathrine Bjerkaas som har tilgang til opplysningene dine. Dersom jeg har behov for veiledning i prosessen, er det veilederen min Svein Olav Tangvald-Pedersen som vil bistå meg. Han får ikke mer informasjon enn han trenger for å hjelpe meg.
- Svarene dine fra intervjuet blir tatt opp på lydbånd og transkribert i etterkant. Dette blir lagret i krypterte databaser på Universitetet i Sørøst-Norge kun jeg har tilgang til og slettes når prosjektet er ferdig.
- Dere som deltakere vil ikke kunne gjenkjennes i publiseringen av masteroppgaven ettersom hverken navn, kjønn, sted eller navnet på skolen vil bli publisert. Det er såkalt anonym undersøkelse.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 15.05.2023. Personopplysninger og opptak vil som tidligere nevnt slettes ved prosjektslutt.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Sørøst-Norge har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Sørøst-Norge (USN)
- Prosjektansvarlig Liv Cathrine Bjerkaas på mobil 95949828 og/eller e-post lcbjerkaas@hotmail.com
- Veileder Svein Olav Tangvald-Pedersen på telefon [35 57 54 34](tel:35575434) og/eller mail olav.tangvald-pedersen@usn.no
- Vårt personvernombud på USN: Paal Are Solberg, e-post: personvernombud@usn.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig/Forsker

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Skal vi bare dele kontor eller skal vi jobbe sammen også? En kvalitativ studie om tverrfaglig samarbeid og arbeidshelse*» og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

- å delta i *intervju*
- at opplysninger om meg blir anonymisert slik at jeg ikke kan gjenkjennes i prosjektet*
- at mine personopplysninger og lydopptak blir slettet etter prosjektslutt*

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet:

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2:

Målebatteri

The Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration at Work Scale (BPNSFWS) – Norwegian version

Følgende påstander vedrører dine personlige erfaringer på jobben. Vær vennlig og indiker i hvilken grad du er enig i disse påstandene ved å krysse av for det som er mest passende for deg. Benytt følgende skala:

1 2 3 4 5 6 7
Helt uenig Ganske uenig Noe uenig Nøytral Noe enig Ganske enig Helt enig

	1	2	3	4	5	6	7
Jeg har en følelse av valg og frihet i de tingene jeg foretar meg på jobb	<input type="checkbox"/>						
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
På jobb føler jeg at mine avgjørelser reflekterer hva jeg virkelig vil	<input type="checkbox"/>						
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
På jobb føler jeg at valgene mine uttrykker den jeg virkelig er	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
På jobb føler jeg at jeg gjør det som virkelig interesserer meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg sikker på at jeg kan gjøre ting bra på jobb	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg i stand til å gjøre det jeg gjør på jobb	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg kompetent til å nå mine mål på jobb	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler at jeg med godt resultat kan fullføre vanskelige oppgaver på jobb	<input type="checkbox"/>						
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler at de menneskene jeg bryr meg om på jobben også bryr seg om meg	<input type="checkbox"/>						
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jeg føler meg knyttet til med de menneskene som bryr seg om meg og som jeg bryr meg om på jobben

<input type="checkbox"/>							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jeg føler meg nært knyttet til andre personer som er viktige for meg på jobben

Jeg opplever en varm og god følelse sammen med de menneskene jeg tilbringer tid med på jobb

1 2 3 4 5 6 7

De fleste ting jeg gjør på jobb gjør jeg fordi jeg føler at jeg må

På jobb føler jeg med tvunget til å gjøre mange ting jeg ikke selv ville valgt å gjøre

Mange av de tingene jeg gjør på jobb føler jeg med presset til å gjøre

Mine daglige aktiviteter på jobb føles som en sammenhengende rekke av plikter

Jeg er i sterk tvil om hvorvidt jeg kan gjøre ting bra på jobb

Jeg føler meg skuffet over mange av mine prestasjoner på jobben

Jeg føler meg usikker på mine evner på jobben

På jobb føler jeg meg mislykket på grunn av de feilene jeg gjør

På jobb føler jeg meg ekskludert fra den gruppen jeg ønsker å være en del av

På jobb føler jeg at folk som er viktige for meg er kalde og fjerne i forhold til meg

Jeg har inntrykk av at folk jeg tilbringer tid med på jobb misliker meg

Jeg føler de relasjonene jeg har på jobb kun er overfladiske

	1	2	3	4	5	6	7
De fleste ting jeg gjør på jobb gjør jeg fordi jeg føler at jeg må	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
På jobb føler jeg med tvunget til å gjøre mange ting jeg ikke selv ville valgt å gjøre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mange av de tingene jeg gjør på jobb føler jeg med presset til å gjøre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine daglige aktiviteter på jobb føles som en sammenhengende rekke av plikter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er i sterk tvil om hvorvidt jeg kan gjøre ting bra på jobb	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg skuffet over mange av mine prestasjoner på jobben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg usikker på mine evner på jobben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
På jobb føler jeg meg mislykket på grunn av de feilene jeg gjør	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
På jobb føler jeg meg ekskludert fra den gruppen jeg ønsker å være en del av	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
På jobb føler jeg at folk som er viktige for meg er kalde og fjerne i forhold til meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har inntrykk av at folk jeg tilbringer tid med på jobb misliker meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler de relasjonene jeg har på jobb kun er overfladiske	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vedlegg 3

Intervjuguide

INTERVJUGUIDE

I intervjuet med deg, skal jeg snakke om ulike temaer som omhandler jobben din, både hvordan den utføres og om det som omhandler arbeidsmiljøet.

Jeg har noen faste spørsmål, men du kan når som helst snakke utover akkurat det konkrete spørsmålet dersom du ønsker det. Du kan også gå frem og tilbake på spørsmålene slik du ønsker eller ser det hensiktsmessig.

SOSIAL TILHØRIGHET:

Først skal jeg spørre deg om hvordan du opplever det sosiale på jobb.

- Hvordan er det sosiale miljøet på jobb? Hvem er med og i hvilken grad bidrar du?
- Er noen av relasjonene dine på jobb også private?
- Opplever du at du blir verdsatt både som person og arbeidskollega?
- Opplever du at du er akseptert og integrert på arbeidsplassen?
- Hvordan opplever du at det sosiale påvirker det tverrfaglige samarbeidet?

KOMPETANSE:

Nå skal vi snakke om selve jobben din, utførelsen og kompetanse til å ivareta dine arbeidsoppgaver.

- Hvordan ser en vanlig arbeidshverdag ut for deg?
- Opplever du at du har kompetansen til å utføre jobben din? Fortell!
- Dere skal jobbe tverrfaglig i skole til det beste for elevene. Er det viktig for deg og i hvilken grad opplever du at det blir gjennomført?
- Har du mål om å se fremgang og utvikling på arbeidet du gjøre?
- Synes du at du mestrer oppgavene du blir satt til i jobben din?
- Har du noen gang opplevd følelsen av å ikke ha tilstrekkelig kompetanse til å utføre arbeidsoppgavene dine? Hvordan opplevde du i så fall det?
- Er du med på å ta viktige avgjørelser i jobben din?

AUTONOMI (SELVBESTEMMELSE):

Videre skal vi snakke om graden av autonomi i arbeidet ditt.

- Hvordan har du mulighet til å bestemme hvordan din egen arbeidsdag ser ut?
- Tar du beslutninger og jobber selvstendig i jobben din?
- Hvordan opplever du det når du tar selvstendige valg?

- Opplever du at det å ha selvbestemmelse i hverdagen på jobben er i tråd med hvordan arbeidet skal utføres og at det bidrar til resultater?
- Tenker du at graden av autonomi i hverdagen påvirker graden av det tverrfaglige samarbeidet?

MOTIVASJON:

Siste temaet er motivasjonen i arbeidet ditt.

- Hva er det som motiverer deg mest på jobb?
- Hva skal til for at du trives i jobben din?
- Hva demotiverer deg på jobb?
- Opplever du at du har et indre driv og engasjement?
- Hvilke ytre faktorer driver deg videre i jobben din?
- Fortell gjerne om situasjoner der du var demotivert. Hva skjedde?
- Fortell om det motsatte; situasjon(er) der du var høyt motivert!
- Opplever du at du trenger andre på arbeidsplassen din for å utføre jobben din eller klarer du å motivere deg selv?

TVERRFAGLIG SAMARBEID:

- Hvordan er det tverrfaglige samarbeidet på skolen bygget opp?
- Hvordan fungerer det tverrfaglige samarbeidet i praksis?
- Opplever du noen utfordringer i forhold til det tverrfaglige samarbeidet?
- Hva opplever du som det mest positive med det tverrfaglige samarbeidet?

Vedlegg 4

NSD godkjenning

Vurdering av behandling av personopplysninger

Skriv ut

09.06.2023

Referansenummer

550905

Vurderingstype

Standard

Dato

09.06.2023

Tittel

Skal vi bare dele kontor eller skal vi jobbe sammen også?

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for helse- og sosialvitenskap / Institutt for helse-, sosial- og velferdsfag

Prosjektansvarlig

Svein Olav Tangvald-Pedersen

Student

Liv Cathrine Bjerkaas

Prosjektperiode

01.05.2022 - 16.11.2023

Kategorier personopplysninger

- Alminnelige
- Særlige

Lovlig grunnlag

- Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)
- Uttrykkelig samtykke (Personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 16.11.2023.

Kommentar

Personverntjenester har vurdert endringen registrert i meldeskjemaet. Vi har registrert at ny sluttdato for behandlingen av personopplysninger er 16.11.2023. Dersom det blir aktuelt med ytterligere forlengelse, bør det påregnes å gi oppdatert informasjon til deltakerne. Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg. Behandlingen kan fortsette.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til videre med prosjektet!