



LUNDS
UNIVERSITET

Pedagogiska institutionen
Box 199, 221 00 Lund

Kurs: Ped 442
Kandidatuppsats, 10 poäng
41-60 poäng
Datum: 2005-04-13

Lärandet i hemtjänsten

En studie baserad på individuella upplevelser

Emma Hammarfors
&
Shokoofeh Zangoei

Handledare:
Elisabet Plöjel
Westmoreland

ABSTRACT

| | |
|-----------------|---|
| Arbetets art: | Kandidatuppsats i pedagogik, 41-60 poäng |
| Sidantal: | 58 sidor inklusive bilaga |
| Titel: | Lärande i hemtjänsten - en studie baserad på individuella upplevelser |
| Författare: | Emma Hammarfors & Shokoofeh Zangoei |
| Handledare: | Elisabet Plöjel Westmoreland |
| Datum: | 2005-04-13 |
| Sammanfattning: | <p>Bakgrund: Tidigare forskningen visar på ett lärande som pågår hela tiden och att det på varje arbetsplats finns specifika lärprocesser. Hemtjänsten bör i detta avseende också kunna ses som en lärande arbetsmiljö. När man talar om lärande, talar man underförstått om kunskap. Vårdpersonal har i tidigare studier, uttryckt att de är stolta över sina kunskaper, men att de samtidigt är bekymrade över att allmänheten inte vet och förstår vad de gör.</p> <p>Syfte: Vårt syfte är att utifrån personalens individuella erfarenheter belysa den kunskapsform som ligger till grund för hemtjänstarbetet, lärandet i arbetet samt de villkor personalen upplever är av betydelse för deras lärande.</p> <p>Metod: Studien bygger på ett kvalitativt tillvägagångssätt, med kvalitativa intervjuer som insamlingsmetod.</p> <p>Resultat: Empirin visar att undersökningspersonerna upplever att de har varierande uppgifter, i form av praktiskt, socialt, medicinskt samt administrativt arbete. Den kunskapsform som är mest central, är den kunskap som sker i handling, men den teoretiska kunskapsformen förringas inte. En balans mellan teori och praktik är vad som eftersträvas. Det erfarenhetsbaserade lärandet framhålls som ett sätt att lära. Lärandet sker även i den kontext som intervjupersonerna befinner sig i. Villkoren för ett lärande arbete är beroende av handlingsutrymmet i uppgiften, den egna motivationen, reflektion och förekomsten av feedback.</p> <p>Vidare forskning: För att fördjupa förståelsen av lärandet inom hemvårdsorienterat arbete, skulle ett förslag för vidare forskning kunna vara att studera fenomenet på grupp- och organisationsnivå.</p> |
| Nyckelord: | Hemtjänst, lärande, kunskap, miljöpedagogik, handlingsutrymme, motivation, reflektion, feedback, rutiner. |

Innehållsförteckning

| | |
|--|----|
| Förord..... | 5 |
| 1 Inledning | 6 |
| 1.1 Lärande i hemtjänsten | 6 |
| 1.2 Befintlig forskning..... | 6 |
| 1.3 Uppsatsen disposition | 8 |
| 1.4 Bakgrund..... | 9 |
| 1.4.1 En tillbakablick i hemtjänstens historia | 9 |
| 1.4.2 Hemvårdsenhet X..... | 10 |
| 1.5 Syfte | 11 |
| 1.6 Avgränsningar..... | 11 |
| 1.7 Studiens pedagogiska relevans..... | 11 |
| 2 Metod | 12 |
| 2.1 Studiens upplägg..... | 12 |
| 2.1.1 Val av kvalitativ forskning..... | 12 |
| 2.1.2 Intervjuer som datainsamlingsmetod | 12 |
| 2.1.3 Ansats | 13 |
| 2.2 Studiens genomförande..... | 13 |
| 2.2.1 Urval..... | 13 |
| 2.3 Bearbetning av data..... | 15 |
| 2.4 Etiska överväganden | 16 |
| 2.5 Kvalité..... | 17 |
| 2.6 Metoddiskussion | 18 |
| 3 Teoretisk referensram | 20 |
| 3.1 Litteratursökning..... | 20 |
| 3.1.1 Källgranskning | 21 |
| 3.2 Kunskapen och dess former | 21 |
| 3.2.1 Kunskapsbegreppets ursprung | 21 |
| 3.2.2 ”Knowing how” och ”knowing that” | 22 |
| 3.2.3 Balans mellan teoretisk och praktisk kunskap | 22 |
| 3.2.4 Tyst kunskap..... | 23 |
| 3.3 Lärandets innebörd..... | 24 |
| 3.3.1 Definition..... | 24 |

| | |
|--|----|
| 3.3.2 Miljöpedagogiskt perspektiv på lärande | 24 |
| 3.3.3 Olika former av lärande..... | 25 |
| 3.4 Erfarenhetsbaserade lärandet | 26 |
| 3.5 Handlingsutrymmet i arbetet..... | 29 |
| 3.5.1 Rutiner och lärande | 30 |
| 3.5.2 Arbete på olika handlingsnivåer..... | 31 |
| 3.6 Att påverka villkoren för lärande..... | 32 |
| 3.6.1 Motivation | 32 |
| 3.6.2 Reflektion | 32 |
| 3.6.3 Ledarskap och feedback | 33 |
| 4 Resultatredovisning..... | 34 |
| 4.1 Hemtjänstarbetets innehåll | 34 |
| 4.1.1 Morgonmötet | 34 |
| 4.1.2 Hemma hos vårdtagaren..... | 34 |
| 4.1.3 Samlingslokalen | 35 |
| 4.1.4 Veckomötet | 35 |
| 4.2 Upplevelser av arbetet..... | 35 |
| 4.2.1 Variation i arbetet..... | 35 |
| 4.2.2 Utmanande uppgifter är stimulerande..... | 36 |
| 4.2.3 Osäkerhet gällande medicinsk kunskap och psykiska sjukdomar | 36 |
| 4.2.4 Städning är tråkigt | 36 |
| 4.2.5 Reflektion vid uppgifter som ställer krav på kunskaper | 36 |
| 4.3 Synen på lärande | 37 |
| 4.3.1 Uppfattningar om lärande..... | 37 |
| 4.3.2 Det teoretiska lärandet..... | 38 |
| 4.3.3 Det praktiska lärandet..... | 38 |
| 4.4 Lärande möten | 39 |
| 4.4.1 Lär av erfarenheter med vårdtagaren | 39 |
| 4.4.2 Lär av arbetskamrater..... | 40 |
| 4.5 Villkor för lärande..... | 40 |
| 4.5.1 Den egna motivationen..... | 40 |
| 4.5.2 Handlingsutrymme och ansvar i arbetet..... | 41 |
| 4.5.3 Reflektion | 42 |
| 4.5.4 Feedback och stöd | 42 |
| 4.6 Inget nytt lärande | 43 |
| 4.6.1 Rutinmässiga arbetsuppgifter..... | 43 |
| 5 Analys och diskussion..... | 44 |

| | |
|--|----|
| 5.1 Kunskapsformer i arbetet..... | 44 |
| 5.2 Lärande i arbetet | 45 |
| 5.3 Erfarenhetsbaserade lärandet | 46 |
| 5.4 Handlingsutrymme och ansvar i arbetet..... | 47 |
| 5.5 Rutiner i arbetet..... | 48 |
| 5.6 Villkor för lärandet | 49 |
| 5.6.1 Motivation | 49 |
| 5.6.2 Reflektion | 50 |
| 5.6.3 Feedback och stöd | 50 |
| 6 Avslutande diskussion | 52 |
| 7 Vidare forskning | 53 |
| Referenser | 54 |
| Bilaga | a |

Förord

Nu när vi äntligen kommit till uppsatsens slutskede vill vi säga ett par ord till de personer som har gjort denna studie genomförbar.

Ett stort tack vill vi framföra till våra intervjupersoner, och deras chef som har möjliggjort denna studie. I de motgångar vi hade, blev ni vår räddning. Tack för ert vänliga bemötande!

Vi vill också tacka vår handledare, Elisabet Plöjel Westmoreland, för den goda vägledning under arbetets gång, och för den uppmuntran vi har fått som bidragit till att vi har kunnat hålla humöret uppe i svåra tider.

Slutligen vill vi också rikta ett tack till våra nära och kära, som har underlättat arbetet för oss genom att hjälpa till lite extra hemma.

Lund 1 april, 2005

Shokoofeh Zangoei

Emma Hammarfors

1 Inledning

1.1 Lärande i hemtjänsten

Livslångt lärande är ett begrepp som under de senaste tre decennierna kommit att präglade synen på vuxnas lärande och använts för att motverka synsättet om att vuxna inte är kapabla till att lära något nytt. Idag ses inte åldern i samma utsträckning som ett hinder för lärande. Istället betraktas lärande som något som äger rum från vaggan till gravstenen och att detta sker inom olika områden i livet (Gustavsson, 1996). Döös (2004) utgår i sin forskning kring lärande att det är något som pågår hela tiden, att det på varje arbetsplats finns specifika lärprocesser. Hemtjänstarbetet bör inte i detta avseende vara ett undantag vad gäller lärandets möjligheter i arbetet.

Drugge (2003) menar att när man talar om lärande, talar man underförstått om kunskap. En vanlig föreställning om hemtjänsten är att personalen under sjuksköterskenivå arbetar med relativt enkla arbetsuppgifter, att det inte kräver några speciella kunskaper för detta arbete. Vårdpersonal har själva i tidigare studier, uttryckt att de är stolta över sina kunskaper, men att de samtidigt är bekymrade över att allmänheten inte vet och förstår vad de gör (Eliasson, 1992). Under de år, som vi båda har arbetat extra inom hemtjänsten vid sidan om studierna, har många frågor väckts hos oss. Frågor såsom: Hur ska man klara av att värdera vårdtagarens välmående? Hur lär man sig hur arbetet ska utföras? Vilka kunskaper behöver man? Hur utvecklar man sina kunskaper? Nu när det äntligen var dags för oss att skriva kandidatuppsats, föll det naturligt för oss att undersöka hemtjänsten utifrån detta perspektiv, lärandeperspektivet.

Bakgrunden till hur detta problemområde växt fram, är dels utifrån vårt intresse för frågor som berör lärande i arbetslivet, och dels utifrån våra erfarenheter av att ha arbetat inom hemtjänsten. I föreliggande studie behandlas hemtjänsten som en miljö för personalens lärande. Närmare bestämt kommer uppsatsen att beröra den kunskapsform som ligger till grund för hemtjänstarbetet, hur enskilda personer lär och utvecklar sina kunskaper samt de villkor som är av betydelse för deras lärande.

Den målgrupp uppsatsen riktar sig till är alla som är intresserade av lärande i förhållande till hemvårdsorienterat arbete. Detta gäller såväl yrkesverksamma som studenter och lärare.

1.2 Befintlig forskning

Drugge (2003) visar i sin forskning om lärande i hemtjänsten, att arbetet kräver vissa färdigheter och kunskaper. Om personalen inte tillgodogör sig dessa färdigheter och

kunskaper, samt om organisationsstrukturen inte skapar förutsättningar för lärande, får detta konsekvenser för både vårdpersonal och vårdtagare. Syftet med hennes forskning har därmed varit att studera förutsättningar och villkor för ett omsorgsinriktat lärande i hemtjänsten. Drugge (2003) har i sin studie försökt visa att kunskap är en social process som förutsätter dialog, reflektion, småprat och berättande. Den kunskapssyn som dominerar bland den undersökta vårdpersonalen är den erfarenhetsbaserade kunskapen, där kunnandet i att utföra ett gott arbete betonas. I dialogen lär man sig av varandras erfarenheter, samt faktakunskaper om vårdtagarnas olika behov. Studien visar att de arbetsgrupper som skapar utrymme för dialog, skapar också utrymme för reflektion, vilket skapar förutsättningar för lärande. Berättande och småpratet bidrar också till lärandets utveckling. Hon har i studien kunnat visa att de arbetslag som hade dialogiska ledare, god sammanhållning och flexibilitet var också de arbetsgrupper som intog ett lärande förhållningssätt.

En annan forskning som vi har tagit del av är den gjord av Rönnqvist, Thunborg och Ellström (1999). Det är en studie om arbete, kompetenskrav och lärande inom hälso- och sjukvård vid olika vårdenheter, där man studerat bland annat förutsättningar och hinder för lärande i det dagliga arbetet. Det är därmed ingen studie gjord inom hemtjänsten, men berör ändå frågor som relaterar till vår undersökning. Fokus i studien har legat på den utvecklingspotential som arbetet ger utrymme för och hur man lär i det dagliga arbetet som läkare, sjuksköterska respektive undersköterska.

Arbetets utvecklingspotential omfattar *variation* som avser hur varierande och utvecklande arbetet är, *komplexitet* som syftar till krav på problemlösning och slutligen *autonomi* som består av den upplevda frihetsgraden i arbetet. Det resultat författarna fann var att beroende på befattning, varierade den upplevda utvecklingspotentialen. Medan läkarna upplevde att de hade större variation i arbetet än sjuksköterskorna, upplevde sjuksköterskorna i sin tur ha något större variation i sitt arbete än undersköterskorna. Vad gäller komplexiteten i arbetet upplevde både läkarna och sjuksköterskorna hög grad av komplexitet, medan undersköterskorna upplevde mindre komplexitet i jämförelse med de två andra grupperna. Vidare är sjuksköterskorna de som upplever sig ha störst autonomi i sitt arbete i förhållande till läkarna och undersköterskorna, tätt följt av läkarna och sist undersköterskorna.

Med utgångspunkt i det empiriska materialet drar författarna slutsatsen att personalgrupperna styrs av olika faktorer och att de upplever olika grad av styrning. Läkarna menar att de styrs i arbetet, men att de kan påverka och förändra rutiner. Sjuksköterskorna upplever sig vara styrda i det medicinska arbetet, medan de i omvårdnadsarbetet upplever stor frihet. Slutligen upplever undersköterskorna vara styrda både gällande vad de gör och hur de gör det. Den slutsats som därmed dras av Rönnqvist, Thunborg och Ellström (1999) är att det finns stora skillnader mellan befattningarna gällande arbetets utvecklingspotential. Det innebär enligt författarna att man kan se en rangordning som följer den medicinska hierarkin av hur de anställda upplever möjligheter till utveckling och lärande i arbetet. Detta menar författarna är en följd av hur verksamheten organiserat arbetet.

Den tidigare forskningen visar alltså på att kunskap i hemtjänstarbetet, kunskapsutveckling och lärande är av betydelse för både personalen och vårdtagarna. Den kunskapsform som främst betonas i hemtjänstarbetet är den erfarenhetsbaserade kunskapen. Lärandet uppstår bland annat i samverkan med arbetskamrater och reflektion över arbetet.

En förutsättning för lärandet är också att arbetet utformas på ett sätt som ger utrymme för lärande där variation i arbetet, arbetsuppgiftens komplexitet och den upplevda frihetsgraden är avgörande för hur individer upplever möjligheterna till lärande och utveckling i arbetet. Det ligger vidare i organisationens ansvar att anordna arbetet på ett sätt som möjliggör dessa förutsättningar.

1.3 Uppsatsen disposition

- Kapitel 1** I det inledande kapitlet beskriver vi vårt ämnesområde i form av tidigare forskning samt bakgrund till det valda ämnet. Vi gör vidare en kort presentation av den arbetsplats där studien är genomförd. Detta leder in oss till presentation av vårt syfte, avgränsning och slutligen pedagogisk relevans.
- Kapitel 2** I det andra kapitlet redogör vi för vårt tillvägagångssätt, genomförande, bearbetning av data, etiska överväganden, kvalitet och slutligen en metoddiskussion.
- Kapitel 3** I det tredje kapitlet presenterar först tillvägagångssättet för vår litteratursökning, sedan presenterar vi teorier som berör kunskap, lärande och villkor för lärande.
- Kapitel 4** I det fjärde kapitlet redovisar vi det empiriska resultatet.
- Kapitel 5** I det sista kapitlet analyserar vi och diskuterar det empiriska materialet i förhållande till tidigare presenterade teorier. Därefter summerar vi studien i en slutdiskussion. I den sista delen ges det även utrymme för funderingar kring vidare forskning.

1.4 Bakgrund

1.4.1 En tillbakablick i hemtjänstens historia

I början av 1900-talet sköttes äldreomsorgen av fattigvården. I många fall hamnade gamla, sjuka, handikappade och fattiga människor på så kallade fattighus, som senare kom att kallas för ålderdomshem (Edebalk & Lindberg, 1996). I 1918 års fattigvårdslag gavs de första riktlinjerna för en humanare och även en mer differentierad fattigvård. Följen blev att institutioner såsom barnhem, sinnessjukhus, kronikersjukhus och vårdhem växte fram. Fram till mitten av 1900-talet dominerades vård och omsorgen av äldre av institutionsboenden (Nordström, 2000).

Redan i början av 1900-talet insåg fattigvårdsföreningen utbildningens vikt i arbetet med människor. Av den anledningen genomfördes 1908 en kurs för föreståndarinnor. Utbildningen utgjordes av både praktiska och teoretiska delar inom hälso-, sjuk- och fattigvård, samt kunskaper inom bokförings- och kontorsgöromål. I takt med att föreståndarinnornas arbete förändrades, förlängdes utbildningen och på 1940-talet uppgick utbildningslängden till tre år (Trydegård, 1996).

Med 1950-talets ökning av äldre innebar detta att ålderdomshemmen inte räckte till. För att ta itu med problemet, utan att det skulle innebära alltför dyra kostnader, blev lösningen att driva omsorgen i hemmet hos de gamla. Det är det som idag benämns som hemtjänst. Arbetet inom hemtjänsten utfördes till en början av hemmafruar som var vana vid att sköta hem (Nordström, 2000).

På 1970-talet expanderade äldreomsorgen och för att kunna effektivisera hemtjänsten byggdes stora servicehus. 1980 infördes en lag om att få bo kvar hemma. Fortfarande sköttes hemtjänsten i huvudsak av kommunerna, med fast vårdpersonal. Under 1980-talet ändrades arbetsuppgifterna inom äldreomsorgen. Arbetsuppgifterna blev mer av rehabiliterande karaktär och den socialpedagogiska traditionen betonades, vilket innebar att vårdbiträdena skulle ge ”hjälp till självhjälp”. Vid sidan av den utvecklingen, förändrades även vårdpersonalens arbetssituation. Vårdpersonalen arbetade nu i självstyrande smågrupper och fick en arbetslokal där de kunde möta sina medarbetare. Vårdpersonalen fick även ett större inflytande över sitt arbete gällande planering och innehåll. Tidigare utgick vårdpersonalen från sina hem och hade ingen kontakt med sina medarbetare. Arbetet fördelades genom förmedling av en assistent på socialförvaltningen (Szebehely, 1995).

Vad gäller utbildningsmöjligheter startade gymnasieskolan i början av 1970-talet en utbildning inom barn och ungdomsvård, där studenter i ett senare skede kunde specialisera sig på antingen sjukvård och omsorg eller barnomsorg. Nya utbildningsvägar öppnades under 1980-talets senare del då en treårig omvårdnadslinje

startades, vilket kom att ersättas av den nya 3-åriga gymnasieskolan 1994. Till skillnad från tidigare utbildningsmöjligheter där koncentrationen låg på allmänkompetens, var omvårdnadslinjen mer specialiserad (Nordström, 2000).

1988 fastlades målet för äldreomsorgen av riksdagen inför 1990-talet, vilka innehöll *valfrihet, trygghet* och *integritet*. Dessa principer är även grunden för Ädelreformens genomförande som skedde 1992. Ädelreformens syfte är att skapa en effektiv organisation för att riksdagens mål ska kunna uppnås. I samband med Ädelreformen fick kommunerna ett ökat ansvar för sjukare människor än vad de hade innan, vilket har lett till att även en medicinsk hjälp är en del av hemtjänstarbetet. Idag är sjuksköterskor och annan medicinsk personal involverade i hemtjänstarbetet (Szebehely, 1995).

Enligt socialtjänstlagens (SFS 1980: 620) regler är vårdbiträdenas och undersköterskornas uppgifter idag att ge omsorg till vårdtagare (pensionärerna) som bor i sitt eget hem. I praktiken innebär hemtjänstarbetet att vårdbiträdena/undersköterskorna sköter städ, tvätt, måltider samt personlig hygien. I vissa fall fungerar även personalen som ledsagare vid exempelvis läkarbesök. Undersköterskornas arbete har även inslag, om inte enbart i vissa fall, av medicinsk art. Det kan till exempel vara såromläggningar, insulinhjälp och medicinutdelning.

1.4.2 Hemvårdsenhet X

Vår studie är genomförd på hemvårdsenhet X där två distrikt ingår. Antalet anställda vårdpersonal är sammanlagt 40 kvinnor, med en jämn fördelning i vardera arbetslagen. Utav dessa är majoriteten undersköterskor och endast ett fåtal vårdbiträden. Till hemvårdsenheten hör också ett antal sjukgymnaster, arbetsterapeuter och sjuksköterskor och enhetschefen. Samtliga har en gemensam arbetslokal, men där sjuksköterskor, arbetsterapeuter, sjukgymnaster och enhetschefen har egna kontor, medan övrig personal samsas om det övriga utrymmet i lokalen. Arbetslokalen är den plats där personalen träffas när de inte är hemma hos de äldre. Vanligtvis brukar detta ske på morgonen, vid lunchtid och på eftermiddagen innan dagen är slut. Även gemensamma möten av olika slag, äger rum i arbetslokalen.

1.5 Syfte

Vårt syfte är att utifrån personalens individuella erfarenheter belysa den kunskapsform som ligger till grund för hemtjänstarbetet, lärandet i arbetet, samt de villkor personalen upplever är av betydelse för deras lärande.

I vår strävan att uppnå vårt syfte har vi fokuserat på:

- Hur upplever personalen de dagliga arbetsuppgifterna?
- Vilka kunskapsformer används i arbetet?
- På vilket sätt upplever personalen att de kan lära och utveckla sina kunskaper?
- Vilka villkor anser personalen är av vikt för deras lärande?

1.6 Avgränsningar

För att vi skulle kunna hålla undersökningen inom en hanterbar storlek har vi gjort vissa avgränsningar. Vi har valt att lägga fokus på hur personalen ser på sina kunskaper i förhållande till det dagliga arbetet, samt hur de kan utveckla sina kunskaper genom formellt såväl som informellt lärande. Vi har i detta avseende tagit avstånd från att diskutera begreppen kompetens och kompetensutveckling då det inte ligger i vårt intresse att föra en diskussion kring dessa begrepp och dess innebörder.

Valet av undersökningsobjekt har begränsats till att gälla enbart undersköterskor och vårdbiträden. Vi har valt att inte inkludera sjuksköterskors, arbetsterapeuters och sjukgymnasters upplevelser i vår studie. Begreppet *personal* avser enbart undersköterskor.

Vi har vidare fokuserat på ett individperspektiv, vilket innebär vi enbart tagit hänsyn till individuella upplevelser. Oundvikligt har det dock varit att inte reflektera över det resultat som gett upphov till funderingar gällande hur den aktuella verksamheten är organiserad. Vi har dock tagit avstånd från att föra diskussioner utifrån ett organisationsteoretiskt perspektiv.

1.7 Studiens pedagogiska relevans

Pedagogik beskrivs ofta som ett ämne vars syfte är att beskriva, förstå och förändra processer inom uppfostran, utbildning och undervisning, men även de pedagogiska processer som finns på arbetsplatser. Man studerar hur människors färdigheter och kunskaper förändras i samspel med hennes omgivning, samt hur olika villkor påverkar dessa processer. (Leino & Leino, 2000; Muschinsky, 2000, Malten, 1997). Vår empiriska studie beskriver hur människor upplever kunskaper, lärande och hur olika villkor påverkar dessa processer, därmed betraktar vi vår uppsats som pedagogisk relevant.

2 Metod

2.1 Studiens upplägg

2.1.1 Val av kvalitativ forskning

En klassisk metodologisk distinktion är den mellan kvalitativ och kvantitativ forskning. Den senare karakteriseras främst av användningen av numerisk data som analysenhet och har sina rötter i naturvetenskaplig tradition enligt Bryman (2002). Den kvantitativa forskaren går in i rollen som betraktare och tittar på den sociala verkligheten utifrån. Forskaren applicerar en i förväg bestämd föreställning på sina undersökningsspersoner och kontakten med de personer som studeras är ytlig och även ibland icke-existerande. Kvalitativ forskning däremot utmärks av närhet till forskningsobjektet. Den kvalitativa forskaren menar att det endast är möjligt att se världen som aktören upplever den genom att komma undersökningsobjekten nära. Det är detta som utgör ett viktigt särmerke för kvalitativ forskning, alltså den uttalade viljan att se eller uttrycka händelser, handlingar, normer och värden utifrån de studerade personernas eget perspektiv (Bryman, 1997).

Vi har använt oss av det kvalitativa tillvägagångssättet då vi ville fånga upplevelser av arbetet och lärandet i arbetet utifrån den undersöktes egen erfarenhet. Holme & Solvang (1997) menar att kvalitativt tillvägagångssätt präglas av att finna sammanhang och en djupare beskrivning för att skapa förståelse inom ett område. Vi vill försöka komma undersökningsspersonerna närmare för att få en uppfattning om hur undersökningsspersonerna upplever sin lärandesituation. Starrin & Svensson (1994) diskuterar att man med hjälp av den kvalitativa forskningen kan identifiera variationer, strukturer och processer hos ännu icke kända eller otillfredsställande kända företeelser, egenskaper och innebörder. Vi menar att de anställdas lärande kan liknas vid det som Starrin & Svensson (1994) benämner ”otillfredsställande kända företeelser” som vi med vår forskning hoppas kunna belysa.

2.1.2 Intervjuer som datainsamlingsmetod

Kvale (1997) skriver att vi genom samtal lär känna andra människor, vi får veta något om deras erfarenheter, känslor och förhoppningar och den värld de lever i. Syftet med kvalitativa forskningsintervjuer är enligt honom att förstå ämnen från livsvärlden ur den intervjuades eget perspektiv. Enligt Denscombe (2000) är intervjuer särskilt lämpade då man vill producera djupgående och detaljerade data. Intervjuer ger även en möjlighet till att producera data som baseras på informanternas prioriteringar, åsikter och idéer. Informanterna kan utveckla sina tankegångar och urskilja vad de anser är centrala faktorer rörande ämnet. Detta anser vi är viktigt och därmed blev intervjuer vårt val av datainsamlingsmetod.

2.1.3 Ansats

I frågan om förklaringsmodeller för att kunna angripa den företeelse som man ämnar studera, skiljer man inom vetenskapen mellan induktiv, deduktiv och abduktiv ansats. Alvesson & Sköldberg (1994) förklarar att det förstnämnda betyder att forskaren utgår ifrån empiriskt data för att sedan dra slutsatser. Ansatsen innebär att allt vetande börjar med enskilda upplevelser, slutsatser dras sedan mot bakgrund av dessa för att visa att sambandet är generellt giltigt. Deduktiv ansats innebär motsatsen. Forskaren börjar med att göra vissa analyser och förutsägelser, ofta i form av hypoteser utifrån teorin, därav prövas teorin i verkligheten. Abduktion däremot är en kombination av både induktiv samt deduktiv ansats och skiljer sig fördelaktigt från de andra ansatserna enligt Alvesson & Sköldberg. Abduktionen utgår från empiriska fakta liksom induktionen, men avvisar inte teoretiska föreställningar och ligger därför också nära deduktionen. Analysen av empirin kan t.ex. kombineras med, eller föregripas av, studier av tidigare teori i litteraturen. Vi har använt oss av inslag av den abduktiva ansatsen, då vi mött empirin med en viss fokus, men senare vidareutvecklat vår teori efter vilka empiriska fynd vi fått.

2.2 Studiens genomförande

2.2.1 Urval

2.2.1.1 Kontakt med undersökningsplats

Vi inledde vårt sökande efter undersökningsobjekt i ett tidigt stadium genom att kontakta den arbetsplats där vi arbetat på tidigare. Vid en första kontakt fick vi ett godkännande att utföra vår studie där. Vid ett senare skede dock, avslog enhetscheferna möjligheten att delta i vår studie. Detta utmynnade i ett större problem för oss på grund av den tidsbrist som vi nu befann oss i. Vi kontaktade samtliga hemvårdsenheter i Lund, genom att ta kontakt med enhetscheferna per telefon. Därefter skickade vi ut ett sammanställt informationsmaterial om vår studie samt en anmälningslista till de eventuella intervjupersonerna. Vi var även på plats på olika hemvårdenheter i Lund för att informera och visa upp ett ansikte. Vid ny kontakt med de enhetschefer vi kunde nå per telefon, blev vi underrättade att de inte hade möjlighet ställa upp. Efter ytterligare några veckor fick vi svar från hemvårdsenhet X som gärna ville delta i vår studie. Vi bestämde därmed ett möte som kom att hållas några veckor senare. Vårt urval av arbetsplats blev därmed beroende på tillgänglighet.

2.2.1.2 Val av intervjupersoner

Vår kontaktperson på hemvårdsenhets X är ansvarig för den löpande verksamheten. Vi bestämde möte för att diskutera vårt syfte med studien och komma överens om en tidpunkt för genomförandet av undersökningen. Vi ansåg att 6-8 personer var ett rimligt antal intervjuer, efter 8 intervjuer avgjorde vi att materialet var tillräckligt utförligt för att kunna analyseras. I mötet med enhetschefen försågs vi oss med information om arbetsplatsen. Informationen som vi fick av enhetschefen har dock inte behandlats med

samma premisser som intervjuerna. Eftersom chefens perspektiv står utanför den företeelse som vi fokuserat på, ingår inte detta material i resultatet. Vi har istället använt materialet från detta möte som information om arbetsplatsen för att skapa oss en ytterligare förståelse för hur verksamheten fungerar. Vid diskussion av urval som vi hade med vår kontaktperson, ställde vi krav på intervjupersonerna. Dels att de ska ha arbetat på arbetsplatsen i minst ett år, och dels att de ska arbeta antingen som undersköterska eller vårdbiträde. Vår kontaktperson informerade oss om att hemtjänstarbetet karakteriseras av tidsbrist och därmed kunde vi inte ställa några vidare krav på urvalet. Enhetschefen gick sen ut till den personal vi efterfrågat med en förfrågan om att ställa upp på våran undersökning. Personalen fick då avgöra om de ville eller inte. Därefter hänvisade kontaktpersonen oss vidare till de personer som hade tid och ville ställa upp på intervjuerna. I ett nästa skede träffade vi intervjupersonerna och bestämde tidpunkt för intervjuens genomförande. Vårt urval kan liknas med det Svenning (2000) benämner selektivt urval, vilket ger forskaren frihet att välja intervjuobjekt efter lämplighet och tillgänglighet. Intervjupersonerna är heltidsanställda med varierande erfarenhet inom yrket. Samtliga intervjupersoner arbetar som undersköterskor och har arbetat på den aktuella arbetsplatsen minst ett år. De har även någon form av formell utbildning. Den av oss utlovade konfidentialiteten medför begränsningar i form av att vi inte kan återge någon vidare information om våra intervjupersoner.

2.2.1.3 Förberedelser

Kvale (1997) menar att en väsentlig del av intervjuprocessen tar sin utgångspunkt i förberedelserna inför första intervjutillfället. Viktigt i detta sammanhang är att forskaren har kunskap om det fenomen som ska undersökas, för att viktiga frågor ska kunna ställas. Då vi båda har arbetat inom hemtjänsten hade vi på så sätt redan skapat oss en kännedom för det som skulle undersökas. Men för att ytterligare skapa oss en uppfattning om arbetsplatsen, hade vi som tidigare nämnt, ett möte i intervjuform med enhetschefen där vi försågs med information om den aktuella verksamheten.

2.2.1.4 Semistrukturerad intervjumanual

Vi valde att utföra semistrukturerade intervjuer, med en på förhand utarbetad intervjumanual (se bilaga). Detta för att vi ville ge informanten möjlighet att utveckla sina synpunkter och tankegångar, vilket det inte finns utrymme för i de strukturerade typerna av intervjuerna. Forskarens roll i ostrukturerade intervjuer är att ingripa så lite som möjligt och låta informanten tala fritt. Flexibiliteten i den semistrukturerade intervjun är stor (Bryman, 2002). Detta är en process som ger stort utrymme för intervjupersonen att ta upp egna ämnen. Holme & Solvang (1997) menar att det under intervjun kan dyka upp nya idéer eller uppfattningar som inte stämmer överens med intervjumanualen. Valet av denna intervjuform baseras därmed på att vi ville få så uttömmande svar som möjligt från våra intervjupersoner. Samtidigt som vi ville undvika att låsa intervjupersonen för mycket, har vi haft intervjumanualen till hjälp för att hålla oss kvar vid ämnen som vi ämnade beröra. Innehållet i intervjumanualen har granskats av oss, och i samråd med vår handledare för att vi skulle vara säkra på att ha täckt alla delområden som vi hade avsikt att behandla.

2.2.1.5 Inhämtning av empirin

Platsen för intervjun ägde rum i de gemensamma lokalerna där de anställda tillbringar sin tid när de inte befinner sig hos vårdtagarna. Bristen på ett avskilt rum gjorde att vi fick sitta på den plats som var ledig och mest ostörd för stunden. Detta medförde att vi inte hade en kontinuerlig plats för alla intervjuerna och de olika platserna kunde vara väldigt avvikande i frågan om ostördhet. Platsen för utförandet av intervjun, har både för- och nackdelar, vilket är något som man måste ta hänsyn till vid trovärdigheten hos data när man analyserar materialet (Trost, 1997). Exempelvis kan en konsekvens av att vi inte satt i ett avskild rum, påverkat intervjupersonerna i form av att de inte kunde tala fritt kring de ämnen som berördes.

För att få en fullständig dokumentation av det som sades under intervjuerna, har vi använt bandspelare under intervjuprocessen.

2.3 Bearbetning av data

Eftersom vi anser oss själva vara relativt ovana intervjuare, och därmed inte har större erfarenhet av transkribering från samtal till text, text till resultat och slutligen analys av resultatet har vi använt oss av Patel & Davidson (2003) och Tufte & Johannesson (2003) för fingervisning av bearbetning av kvalitativ data, närmare bestämt det som Tufte & Johannesson (2003) benämner analys av meningsinnehåll. Vi har dock inte följt exemplen till punkt och pricka, utan valt de aspekter vi ansåg var mest lämplig för vår studie.

Vi har under bearbetningen av rådata gjort löpande analyser i form av att vi direkt efter varje enskild intervju ordagrant transkriberat våra intervjuer för att sedan avgöra om vi förbisett något eller om frågorna uppfattats på ett sätt som vi själva inte funderat över. Detta har berikat vår undersökning på så sätt att vi i den fortsatta intervjuprocessen ställt någon fråga på ett annorlunda sätt. Tyvärr kan detta dock ha medverkat till att alla intervjupersonerna inte gett samma uttömmande svar, men det är något som vi är medvetna om vid analysen av data.

Efter att noggrant ha transkriberat samtliga intervjuer läste vi igenom materialet, flera gånger, detta dels för att vi ville vara säkra på att utsagan representerade samtalet, och för att vi skulle göra oss bekanta med och få ett helhetsintryck av materialet. Med penna i hand, förde vi sedan löpande anteckningar i marginalen om de tankar som dök upp under genomläsningen. Utifrån detta sökte vi efter ”meningsbärande element” i materialet i förhållande till undersökningens syfte. Samtliga intervjuer har genomgått samma förfaringssätt. I nästa skede började vi att dela upp och sortera materialet. Utifrån de meningsbärande element vi funnit, sorterade vi ut delar från intervjuerna som vi ansåg gå under samma kategori. Efter att ha kastat om delarna ett flertal gånger tills de hamnat under rätt kategori, utmynnade detta i att vi identifierat relevanta teman. Temana är härledda från undersökningens frågeställningar, men även utarbetade från

datamaterialet. De olika temana fick slutligen vara rubrik åt kategoriseringarna i resultatredovisningen. Dessa teman är:

- Hemtjänstarbetets innehåll
- Upplevelser av arbetet
- Synen på lärande
- Lärande möten
- Villkor för lärande
- Inget nytt lärande

Därefter sammanfattades materialet under varje tema från citat, till begripliga beskrivningar. Sedan försökte vi bedöma om de sammanfattade beskrivningarna representerade de intryck som kom fram i det ursprungliga materialet.

I nästa steg läste vi återigen igenom materialet, men denna gång utgick vi ifrån de olika perspektiven i varje tema, för att se om dessa kunde kopplas samman med den teoretiska referensramen. I detta skede sorterade vi ut tidigare utarbetade teorier som vi kunde tillgodogöra oss av vid analysen av empirin, en del teorier togs bort, andra tillsattes. Den teoretiska referensramen har med andra ord utvecklats till viss del parallellt med den empiriska analysen och tolkningen. Denna bearbetning medförde att vi utifrån relationen mellan teori och empiri identifierat nya teman för analysen. Dessa teman diskuteras sedan med hjälp av de teoretiska perspektiven, vilka är:

- Kunskapsformer i arbetet
- Lärandet i arbetet
- Erfarenhetsbaserade lärandet
- Handlingsutrymme och ansvar i arbetet
- Rutiner i arbetet
- Villkor för lärandet

2.4 Etiska överväganden

Etik handlar om principer, regler och riktlinjer som påvisar om tillvägagångssätten är riktiga eller felaktiga. All verksamhet som på något vis får följder för individer, bör värderas utifrån etiska normer (Tufté & Johannesson, 2003). Kvale (1997) menar att etiska överväganden sker under hela forskningsprocessen. Vår strävan under hela undersökningsprocessen har varit att efterfölja vetenskapsetiska principer för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, vilka är:

Informationskravet: Forskaren bör informera undersökningspersonerna om undersökningens generella syfte (Tufté & Johannesson, 2003). Vi informerade såväl enhetschefen som våra intervjupersoner om undersökningens syfte och vilken betydelse av deras delaktighet skulle komma att innebära.

Samtyckeskravet: Undersökningspersonerna ska kunna delta frivilligt i projektet och ha rätt att dra sig ur när som helst så att det inte blir en fråga om tvång eller olämpligt inflytande (Tufté & Johannesson, 2003). Vi har varit måna om att utföra intervjuerna utifrån intervjupersonernas egna villkor. Efter det att vår kontaktperson tillfrågat enskilda personer om de kunde tänka sig delta i vår studie, gav vi dessa personer möjligheten att själva ta ställning till deltagandet. Vi påpekade vidare att intervjupersonerna när som helst kunde avstå från medverkandet, såväl under intervjuprocessen som efter intervjutillfället. Det förekom inte vid något tillfälle att undersökningspersonerna avstod från medverkandet eller att de inte gav oss ett medgivande om användning av bandspelare under intervjun.

Konfidentialitetskravet: Samtliga uppgifter om alla personer i en undersökning bör ges största möjliga konfidentialitet (Tufté & Johannesson, 2003) Vi underströk det faktum att alla personuppgifter i uppsatsen kommer att framstå på ett sådant sätt att enskilda personer inte kan identifieras av utomstående. Vi har i uppsatsen vare sig nämnt namn på individuella personer eller namnet på verksamheten där undersökningen är genomförd. Vidare har vi även efter avlyssnandet av inspelningsbanden, förstört dem så att ingen annan kan ha tillgång till dem.

Nyttjandekravet: Innebär att uppgifter om enskilda undersökningspersoner endast får användas för forskningsändamål (Tufté & Johannesson, 2003). Intervjupersonerna försäkrades av oss om att den information och de upplevelser som de delat med sig av, kommer att användas till en uppsats på kandidatnivå inom pedagogik vid Lunds universitet.

2.5 Kvalité

För att diskutera möjligheten till att bestyrka ett visst resultat används inom samhällsvetenskaperna begrepp såsom reliabilitet och validitet. Eftersom dessa begrepp inom den kvalitativa forskningen saknar relevans, diskuteras istället följande begrepp:

Tillförlitlighet: Vid såväl informationsinsamlandet som vid tolkning av det empiriska materialet är det viktigt för tillförlitligheten att som forskare kunna visa att dessa inte baserats på egna uppfattningar och värderingar (Bryman, 2002). Vi kan konstatera att vi hade kunnat öka tillförlitligheten i vår studie genom att ha låtit våra undersökningspersoner läsa igenom de utskrivna intervjuerna. Bryman (2002) kallar detta för respondentvalidering och innebär att undersökningspersonerna får möjlighet att ta del av rådata för att avgöra om forskaren uppfattat dem rätt. Detta har inte varit praktiskt genomförbart vårt fall eftersom detta skulle ha tagit mer tid än vad vi hade till vårt förfogande. Däremot anser vi kunnat öka tillförlitligheten genom att ha varit två

uttolkare. Kvale (1997) menar att när man är flera uttolkare för samma intervju kan man få en viss kontroll över en ensidig och alltför subjektiv tolkning och analys.

Överförbarhet: Med överförbarhet menar Bryman (2002) hur väl resultatet kan appliceras till en annan miljö än den aktuella undersökningen. Eftersom det empiriska materialet består av individuella upplevelser, har vi svårt att se att resultatet helt och hållet kan överföras till en annan miljö. Däremot tror vi att andra hemvårdsenheter kan dra nytta av de företeelser som våra undersökningspersoner beskriver.

Pålitlighet: För att avgöra pålitligheten i en studie är det av betydelse att en noggrann redogörelse för tillvägagångssättet i forskningsprocessen finns att tillgå (Bryman, 2002). Vi anser oss ha varit noggranna med att redogöra för de olika faserna i bearbetning av det empiriska materialet (se 2.3) och därmed kunnat visa på god pålitlighet.

Möjlighet att styrka och konfirmera: Det är viktigt att som forskare säkerställa att man inte medvetet låtit personliga värderingar påverka utförandet (Bryman, 2002). Vi anser att fullständigt objektivitet är omöjlig att uppnå då vi har en viss kännedom om hemtjänstarbetet och därmed omedvetet gett uppsatsen en viss riktning. Vi har dock vid utformandet av intervjuguiden och analys av resultatet strävat efter att vara så objektiva som möjligt. Innan utformningen av intervjuguiden försökte vi skaffa oss underlag om arbetsplatsen genom mötet med enhetschefen. Detta för att undvika att de frågor som skulle ställas till undersökningspersonerna inte skulle vara färgade av våra tidigare erfarenheter.

2.6 Metoddiskussion

Konsekvenserna av att vårt urval av intervjupersoner baserats på tillgänglighet, det vill säga att vi fått intervjupersoner som har haft tid, kan ha haft en påverkan på resultatet. På grund av den tidsbrist som rådde på den aktuella arbetsplatsen var vi tvungna att nöja oss med att vår kontaktperson valde ut personer som fanns tillgängliga. Vårt breda urvalskriterium gjorde att många kunde falla under den beskrivning vi uppgav. En konsekvens av detta kan ha varit att vår kontaktperson valt att tillfråga de personer som uppfattas ha stor lojalitet till chef och medarbetare. Vi fick uppfattningen att vissa intervjupersoner försökte framställa arbetet och arbetsplatsen enbart i positiv bemärkelse och att vissa var förteguna med att berätta om olika företeelser på arbetsplatsen. Detta kan ha påverkat resultatet i form av att vi inte fått den helt uttömmande bilden av hur individerna upplever arbetet och arbetsplatsen.

Bandspelare användes i syfte att effektivisera intervjusituationen och för att vi skulle kunna få en permanent och fullständig dokumentation när det gäller vad som sades under intervjun. Naturligtvis är vi medvetna om att bandspelaren kan ha påverkat intervjupersonen. För att förmildra omständigheterna försäkrade vi intervjupersonerna om att bandets innehåll skulle komma att behandlas ytterst konfidentiellt och vi hoppas på att bandspelarens närvaro spelade allt mindre roll ju längre intervjun pågick.

Att vi är relativt ovana intervjuare i bemärkelsen på vilket sätt frågor i intervjusituationen har ställts, kan ha påverkat det resultat vi har erhållit. Exempelvis kan det faktum att vi fått ett resultat som visar på att intervjupersonerna har svårt att definiera begreppet lärande, tyda på brister i hur frågan har ställts. Om vår fråga gällande hur intervjupersonerna uppfattar lärande hade ställts på ett som intervjupersonerna hade varit mer bekanta med, hade vi kanske fått ett annorlunda eller mer uttömmande svar på hur intervjupersonerna uppfattar sitt eget lärande.

Transkriptionsprocessen från samtalet till text kan ha påverkat resultatet genom att gester, mimik och betoningar och kroppsspråk som undersökningspersonerna använder för att uttrycka sina upplevelser försvunnit. Vi har dock varit noggranna med att inkludera skratt och pauser, vilka är av betydelse för den vidare tolkningen.

Våra erfarenheter och upplevelser har, som i alla studier av detta slag, haft inverkan på arbetet. Våra tidigare studier i pedagogik har gett oss flera olika referensramar att ordna verkligheten i, tillsammans med en kritisk angreppssätt som kännetecknar samhällsvetenskapen. Men den erfarenhet som har varit viktigast, och utgjort det som i väldigt tydlig mening kan karakteriseras som förförståelse, är att vi båda har arbetat inom hemtjänsten. Vi har kunskap om arbetets funktion och tillvägagångssätt, men också personliga upplevelser av dess möjligheter till lärande och utveckling av kunskaper. Men i stället för att söka intervjupersonernas bekräftelse på våra erfarenheter, har vi försökt få deras individuella perspektiv på sitt arbete så förutsättningslöst som möjligt inom frågeställningens ram. Vår förförståelse är en tillgång på det sättet att vi aldrig har känt oförståelse inför vår uppgift eller intervjupersonernas svar. Den har också gjort det enklare för oss att se vad som är relevant. Frågan är alltid öppen huruvida vår förförståelse har påverkat uppsatsen i en negativ eller för oss okänd riktning. En risk med vår förförståelse är att saker förbises på grund av att vår erfarenhet gör att vi närmar oss ett ”expertperspektiv” på frågan, och därför kan undgå de intressanta perspektiv som den okunnigt nyfikne dras till. Huruvida så är fallet får den kritiske granskaren bedöma.

3 Teoretisk referensram

I detta kapitel kommer vi att redogöra för uppsatsens teoretiska referensram. Vi börjar med att redogöra för begreppet kunskap samt dess olika former. Sedan presenterar vi definitionen av begreppet lärande och de olika aspekter av lärande som är intressanta för vår studie. Lärandet kommer även att diskuteras utifrån ett miljöpedagogiskt perspektiv. Vidare kommer vi att redogöra för det erfarenhetsbaserade lärandet. Därefter tar vi upp handlingsutrymmet i arbete, samt de olika handlingsnivåer som finns och i vilka kunskapsformer de utmynnar i. Slutligen kommer vi att redogöra de villkor för lärande, som är av betydelse för studien.

3.1 Litteratursökning

Backman (1998) skiljer mellan tre huvudsakliga metoder för att söka litteratur, vilka är *konsultation*, *manuell sökning* och *datorbaserad sökning*.

Konsultation omfattar kommunikation med personer eller formella insatser. Vi har använt oss av den informella kommunikationen i form av råd och förslag på litteratur från vår handledare. Utifrån dessa böckers referenser, har vi fortsatt vår sökning efter teorier skrivna inom vårt forskningsområde, det Backman (1998) benämner manuell sökning. En annan form av manuell sökning som vi uppskattat är "bläddring". Detta är att titta i bokhyllor, där vi hittat andra böcker. Denna teknik bör inte förringas enligt Backman (1998).

När den inledande sökningen är avslutad, är det dags för mer systematisk, vilket sker mest effektivt via dator (Backman, 1998). För att få fram relevant och aktuell vetenskaplig litteratur användes tre sökmotorer: LOVISA (Lunds Universitets biblioteks katalog), LIBRIS (nationella biblioteksdatassystemet) och artikelsök på ELIN (Electronic Library Information Navigator). Vi har använt oss av följande sökord: kunskap, kunskapsformer, kunskapsutveckling, hemvård, hemtjänst, äldreomsorg, äldreomsorg, lärande, lärande i arbetsliv, motivation, reflektion, miljöpedagogik. Vi har även kombinerat sökorden, till exempel hemtjänst och lärande, hemtjänst och kunskap.

Efter närmare granskning av ett flertal "träffar" valdes ett antal relevanta titlar ut. Många verk som vi ansåg vara väsentliga för vår studie kom till kännedom återigen genom dessa böckers litteraturlistor och referenser. På så sätt fortskred kompletteringen av väsentlig litteratur. I takt med att förståelsen för ämnet fördjupades granskades tidigare kända verk.

3.1.1 Källgranskning

I vår sökning efter litteratur har vi granskat de funna källorna utifrån de olika faser i källgranskningen som Holme & Solvang (1997) diskuterar:

- *Källobservation* - forskaren bör först och främst ha en överblick över de källor som finns tillgängliga, samt vilka som är av relevans för ämnet som forskaren ämnar beröra (Holme & Solvang, 1997). Vi har försökt sälla bland den litteratur vi funnit genom att välja ut de källor som vi anser är av relevans vårt uppsatsområde. På grund av brist på utrymme i uppsatsen kan dock det slutgiltiga materialet ha resulterat i att vi återgett en alltför ensidig bild av problematiken.

- *Bestämning av ursprung* - när forskaren ska bestämma vem eller vad som är upphovet till en källa, är detta kopplat till sambandet mellan källan som granskas, och den verklighet forskaren valt att beskriva (Holme & Solvang, 1997). Vi har försökt i den mån vi kunnat, med tanke på våra begränsade erfarenheter, se vem som stod bakom källan och när källan kom till. En annan betydelsefull faktor i sammanhanget är att avgöra om källan är en primär- eller sekundärkälla. Vi har fokuserat oss på att använda primärkällor, men för fördjupning av vissa resonemang, har vi använt oss av sekundärkällor. I vissa fall har valet av sekundärkällor även baserats på att vi har haft svårigheter med att finna primärkällan. Vi är medvetna om att valet av sekundärkällor kan öka riskerna för felaktiga återgivningar.

- *Tolkning* - målet med tolkning av en källa är att analysera vad som står i den och vad upphovsmannens avsikt har varit att säga (Holme & Solvang, 1997). Vi har försökt att göra en god analys utifrån författarens perspektiv.

- *Bestämning av användbarhet* – forskaren bör sätta källan i förhållande till studiens syfte. Källans trovärdighet är av betydelse i detta hänseende (Holme & Solvang, 1997). Vi har försökt att stärka trovärdigheten av källan, genom att jämföra källor som varit oberoende av varandra, och på så sätt funnit överensstämmelser.

3.2 Kunskapen och dess former

3.2.1 Kunskapsbegreppets ursprung

Om ordet kunskap slås upp i en uppslagsbok, finner man ofta en definition som härstammar från Platon ca 400 f. Kr. Den definitionen talar om att kunskap är detsamma som *sann* och *berättigad tro*. Det som skiljer kunskap från en åsikt, är att vi kan ange goda skäl för det vi tror eller håller för sant (Gustavsson, 2000). Denna definition beskriver den form av kunskap som Platon talade mest om, *episteme*, som är en beteckning för vetande, den säkra kunskapen som skiljer sig från ha en åsikt. Episteme,

eller vetenskaplig-teoretisk kunskap som Gustavsson (2000) kallar det, har under lång tid betraktats som den enda form av kunskap som är väsentlig.

Den teoretisk-vetenskapliga formen av kunskap fick sällskap av den kunskap som är förenad med färdigheter och praktiska sysslor. Denna form av kunskap kallades under antiken för *techne*, Gustavsson (2000) benämner det som *praktisk - produktiv kunskap* och denna form av kunskap har sin utgångspunkt i människans handlingar. Gustavsson (2000) menar att ursprunget till uppdelningen återfinns hos Aristoteles, som alltså gör en uppdelning mellan det vi idag kallar teori och praktik. Den tredje formen av kunskap som Aristoteles kallade *fronesis*, är förbundet med det mellanmännsliga, eller praktisk klokhet som Gustavsson benämner det. Denna kunskapsform utgår från etiska och politiska handlingar som ska göra människan bättre, och öka dennes välbefinnande.

3.2.2 "Knowing how" och "knowing that"

Under 1990-talet har den praktiska kunskap som människan utövat under hela sin historia blivit starkare förankra genom att de så småningom fått ett språk och gjorts begriplig. Gustavsson (2000) hänvisar till Gilbert Ryle och förklarar ett begrepp som han introducerat, vilket används för att beskriva den praktiska kunskapen, "knowing how" (veta hur). Begreppet kan sättas i förhållande till den mer traditionella teoretiska formen av kunskap, så kallade "knowing that" (veta att). Det förstnämna syftar till de färdigheter individen har för att kunna utföra vissa handlingar, medan "knowing that" avser att individen vet hur saker och ting förhåller sig. Annorlunda uttryckt är kunskap både teoretisk och praktisk till sin karaktär. De båda kunskapsformerna kommer dock i uttryck i olika aktiviteter. När en person har kunskap om hur något ska utföras, blir kunskapen använd och prövad i det denne gör. Individen uppnår förståelse genom att göra det. Kunskap om hur något ska utföras, hänger alltså samman med praktiken, med handling och aktivitet. Kunskap innebär i bemärkelse att även kunna utföra något, och att kunna redogöra för vad man har gjort. "Knowing how" innebär både förmågan att göra, samt förståelse för vad som görs. Kunskap ses utifrån detta resonemang som en färdighet, när individen kan utföra uppgiften samt redogöra för det som har utförts. Individen bör veta vad han/hon gör för att det ska kunna kallas kunskap, att individen handlar avsiktligt. Skillnaden mellan icke-kunskap och kunskap beskrivs som det individen gör av vana och rutin ("*vanemässig praktik*"), samt det individen ständigt är beredd att förbättra genom reflektion ("*intelligent praktik*") (Gustavsson, 2000).

3.2.3 Balans mellan teoretisk och praktisk kunskap

Olika skolbildningar har försökt ge svar på vilken typ av kunskap som åsyftas gällande människor praktiska arbeten och dennes handlingar (Gustavsson, 2000). Eliasson (1992) hävdar att kunskaper som är dominerande inom hemtjänsten är mänskliga kunskaper och färdigheter som uttrycks i handling, snarare än i ord. Hon talar i sambandet om praxiskunskap, den erfarenhetsbaserade kunskapen som människor lär sig genom praktiskt arbete, eller erfar genom att exempelvis utföra vård och omsorgsarbete. Eliasson (1992) menar dock att både praxiskunskapen och den teoretiska kunskapen har sina begränsningar. Om individer enbart hänvisar till sina egna erfarenheter som kunskapskälla, blir kunskapen begränsad. Detsamma gäller det teoretiska kunskapen,

där det inlärdas enbart är genom tal och text förmedlade kunskaper, blir kunskapskvaliteten begränsad. Vad som är eftersträvansvärt är en balans mellan teori och praktik. Båda är nödvändiga och kan komplettera varandra. Individen behöver enligt Eliasson (1992) teoretiska redskap för att skapa kunskap om sina erfarenheter, och den kunskapen kan bidra till djupare förståelse genom praktiken, där individen kan pröva det som lärt. En grundläggande utgångspunkt hos Molander (1993) är att teori och praktik bör ses som olika aspekter av begreppet kunskap, och inte som två skilda kunskapsformer. Den goda praktikern bör kunna besitta ett abstrakt tänkande i sitt arbete, liksom teoretikern måste kunna tänka praktiskt. Molander (1993) menar att kunskap visar sig i handling, inte bara i språk.

3.2.4 Tyst kunskap

Tyst kunskap syftar enligt Gustavsson (2002) till den kunskap som individer inte har ord för det han/hon vet. Individen vet mer än vad han/hon kan redogöra för. En stor del av individens upplevelser kan på så sätt vara ordlösa, men som ändå kommer till uttryck på olika sätt i vardagen. En betydelse av tyst kunskap är alltså att den är ordlös, det vill säga saknar ett verbalt språk. Gustavsson (2002) menar att man inom forskning om tyst kunskap gjort en åtskillnad mellan det sägbara och det osägbara. Det osägbara är liktydigt med förståelsen av tyst kunskap. Utifrån detta har flera forskare och filosofer varit inblandade i att utveckla denna förståelse, där man skiljer mellan påståendekunskap, färdighetskunskap och förtrogenhetskunskap. Påståendekunskap är detsamma som det sägbara, ofta teoretisk kunskap. Färdighetskunskap är att kunna göra olika saker. Förtrogenhetskunskap syftar till den kunskap som individer förvärvar i ett yrke. För att en praktik ska kunna behärskas, krävs att individen vet vad som ska göras och varför. Förtrogenhet kräver en överblick över det som görs. Utifrån denna indelning är tyst kunskap både färdighetskunskap och förtrogenhetskunskap.

Ellström (1996a) menar att trots att den tysta kunskapen inte direkt är verbalt åtkomlig för individen, går den att synliggöra. Gustavsson (2002) ger exempel ur en forskning där man utgått från det människor är förtrogna med genom långvarig yrkeserfarenhet, men att den teoretiska kunskapen som finns på högskolan inte varit omedelbart tillgänglig för dessa individer. Det teoretiska som språk som användes på högskolan var främmande för dem, trots att de besitter djupgående kunskaper inom yrket. Men om man vände på det, och istället tillvaratog deras yrkeskunskaper, och länkade den teoretiska kunskapen till det som tidigare var känt (förtrogenhetskunskap), kunde individerna skapa förståelse för det som tidigare varit osägbart.

3.3 Lärandets innebörd

3.3.1 Definition

När vi fortsättningsvis talar om lärande syftar vi dels på:

”Med lärande avses här relativt varaktiga förändringar hos en individ som ett resultat av individens samspel med sin omgivning” (Ellström, 1992, s.67).

Ellström (1996a) menar att kunskap helt enkelt är dold i ett socialt och kulturellt sammanhang, i vilket kunskapen kan frigöras.

Och dels:

Kolbs definition:

”Learning is the process whereby knowledge is created through the transformation of experience” (Kolb, 1984 s 38).

Kolb (1984) menar att individen själv konstruerar och bygger sin kunskap genom sitt eget tänkande. Den information som individen erhåller ställs mot den kunskap och erfarenheter som individen har sedan tidigare. Om den nya informationen inte passar in i tidigare tankestrukturer utvecklas ny kunskap för att individen ska kunna hantera omvärlden.

3.3.2 Miljöpedagogiskt perspektiv på lärande

De två ovanstående definitionerna av lärande kan sättas i förhållande till det miljöpedagogiskt perspektiv på lärande, där man menar att individen konstruerar sin kunskap i ett intimt samspel med omgivningen, där individ och omgivning är relaterade till varandra. Det mest centrala i miljöpedagogiken är att inte skilja mellan individ och omgivning, det är alltid en fråga om ömsesidigt samspel. Individen är en del av kontexten, samtidigt som denna oavbrutet påverkar och påverkas av individen (Granberg, 2004). Individen konstruerar sin kunskap genom sitt tänkande, i likhet med Kolbs (1984) definition, och detta sker i samspel med omgivningen, i likhet med Ellströms definition. Därmed läggs det inom miljöpedagogiken stort fokus på den miljö och de situationer som erbjuds och omger människor. Omgivningen definieras av Löfberg (1990) som såväl den fysiska omgivningen som andra människors uppfattningar, normer och värderingar. Löfberg (1995) anser att arbetsplatsen kan betraktas som en kontext som kan erbjuda lärvillkor, där individen är en del av kontexten.

Döös (2001) tydliggör relationen mellan individen och omgivningen genom begreppen *miljö* och *meningssammanhang*. *Miljö* representerar den värld individen handlar i,

exempelvis den arbetsplats som individen är en del av. *Meningssammanhang* förklarar Döös (2001) som individens egna föreställningar om, och förståelsen av *miljön*. Detta resonemang anspelar enligt Granberg (2004) på att *miljön* inte kan skildras i objektiva termer, utan varje individ tolkar *miljön* utifrån ett eget tankenätverk (tankar, uppfattningar, idéer, förståelse och föreställningar). Detta medför även att kunskap inte kan förmedlas överföras objektivt till andra. De beskrivna begreppen utgör en kontext inom miljöpedagogiken – där lärandet sker i relation till både det *meningssammanhang* som individen fortlöpande skapar och den specifika *miljö* som individen befinner sig i.

Beroende på hur arbetsplatsen är utformad, med hänseende till dess förutsättningar för lärande, varierar möjligheterna till lärande. Rent generellt menar Löfberg (1991) att en arbetsplats som erbjuder goda möjligheter till informationsutbyte mellan kollegor, samt erbjuder den anställda varierande arbetsuppgifter, skapar större utrymme för lärande, snarare än en arbetsplats där arbetsuppgifterna är ensidiga och möjligheterna till kontakt mellan kollegor är begränsade.

3.3.3 Olika former av lärande

3.3.3.1 Formellt och Informellt lärande

Ellström (1996b) skiljer på lärandet genom att dela upp det i två olika former, informellt och formellt lärande. Med formellt lärande menas det lärande som är planerat och målinriktat lärande som sker inom ramen för särskilda utbildningsinstitutioner som skola, kurs eller liknande. Den typ av teoretiska kunskaper och begrepp som betonas i det formella lärandet är av stor vikt för att underlätta det informella lärandet.

Däremot menar Ellström (1996b) att det informella lärandet är något som sker i vardagslivet eller i arbetet, medvetet eller omedvetet. I de flesta fall sker det informella lärandet när individen som lär sig inte har fått avsikt att lära sig eller är omedveten om att han/hon lär sig. Individen kan däremot bli medveten i efterhand om detta lärande och även reflektera över det. Ellström påpekar att det numera finns en ökad betoning av det informella lärandet utanför utbildningssystemen. Den tidigare gränsdragningen mellan utbildning och arbetsliv har på senare tid luckrats upp.

3.3.3.2 Lärande som anpassning eller utveckling och single-loop & double-loop

Individens samspel med omgivningen är en betydelsefull aspekt av lärandeprocessen. Beroende på hur förhållandet mellan individen och omgivningen ser ut skiljer Ellström (1992) mellan en lägre och en högre ordnings lärande. Den lägre ordningens lärande eller det så kallade *anpassningsinriktat lärande*, innebär att individen lär sig något utifrån på förhand givna (eller för givet tagna) mål, uppgifter och förutsättningar utan att ifrågasätta något.

Argyris (1993) menar liksom Ellström (1992) att det finns två nivåer av lärande där det första kallas *single-loop learning*. Vad individen vill uppnå med vissa bestämda handlingar beror på de så kallade styrande värden individen ämnar tillfredsställa. De

styrande värdena beskrivs som dominerande synsätt, normer och värderingar i organisationen. Om konsekvenserna av en handling inte stämmer överens med individens förväntningar, väljer individen istället ett annorlunda beteende utan att ifrågasätta problemet kring de styrande värdena. Detta innebär att inga grundläggande fel rättas till och lärandet blir på så vis begränsad. Detta benämner Argyris (1993) för single-loop learning (jmf. anpassningsinriktat lärande, Ellström 1992).

Den högre ordningens lärande som Ellström (1992) betecknar som det *utvecklingsinriktade lärandet*, förutsätter att individen har ett ifrågasättande och prövande förhållningssätt till uppgifter, mål och förutsättningar för att identifiera, tolka och formulera sina uppgifter. *Utvecklingsinriktade lärandet* innebär vidare att individen kritiskt analyserar sina, livs- och arbetsvillkor, och om så behövs, förändrar dessa.

Argyris (1993) *double-loop learning* är en motsvarighet till Ellströms (1992) *utvecklingsinriktade lärande* och innebär medlemmarna i organisationen ifrågasätter det som tidigare togs för givet. Fel och brister som tidigare togs för givet ifrågasätts genom reflektion och problemen försöker man se ur ett nytt perspektiv för att åstadkomma nya lösningar. *Double loop-learning* medför att etablerade sanningar och rutiner granskas och därmed förändras organisationens handlingsmönster. Argyris och Ellströms begrepp kan inte likställas, då Argyris teorier lägger fokus på organisationsnivå och Ellström på det individuella lärandet, men en jämförelse till viss del är kan göras (Argyris, 1993).

3.4 Erfarenhetsbaserade lärandet

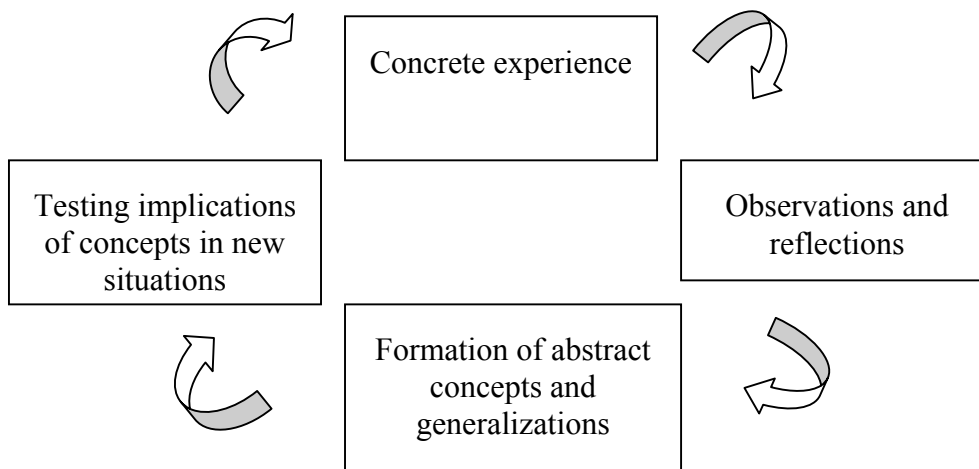
Inom de handlingsteoretiska perspektiven är lärandet starkt kopplat till handlandet där erfarenhetsbaserade lärandet specifikt framhålls. Utgångspunkten i dessa tankar är att människan alltid utgår ifrån vad han eller hon redan kan, när nya kunskaper utvecklas. Lärandet och kunskapen är en föränderlig process som uppstår via erfarenheter som individen upplever (Granberg, 2004).

David Kolb (1984) har baserat sina tankar på Lewin, Piaget och Dewey¹. Den grundläggande principen i erfarenhetsbaserat lärandet är *sättet på vilket* individen lär sig. Resultatet av lärandet har därmed en stark koppling till processen och lärstilen. Resultatet påverkas vidare även utav var den lärande väljer att lägga tyngdpunkten i läromodellen och hur individen går tillväga när nya intryck ska bearbetas. Lärandeprocessen presenterar Kolb med hänvisning till Lewins modell (figur 1) som består av fyra olika steg:

- Concrete experience: individen upplever en händelse i sin omvärld, som tas emot med öppna sinnen.

¹ Se Kolb, 1984 s 20-25 för en diskussion av utgångspunkter.

- Observations and reflections: erfarenheten bearbetas utifrån olika perspektiv. Insamling av observationer om den gjorda erfarenheten ligger till grund för denna reflektion.
- Formation of abstract concepts and generalizations: individen skapar en abstrakt förståelse för den gjorda erfarenheten, vilket leder till en djupare förståelse som kan förklara erfarenheten.
- Testing implications of concepts in new situations: den abstrakta förståelsen som utvecklats tillämpas och provas i olika situationer. Den förståelse som förvärvats genom erfarenhet, används i framtiden för att problemlösning och för besluttande i nya situationer.



Figur 1: Erfarenhetsbaserade lärandet (Kolb 1984, s 21)²

Lärandet betraktas som en process där individen uppfattar något i sin omvärld och sedan bearbetar intrycken så att en varaktig förändring utvecklas. Den bidragande faktorn till lärandet är inte erfarenheten i sig, utan det är förloppet av reflektion och aktivt provande där förståelse för erfarenheten skapas som möjliggör lärande. Kolb (1984) menar att människor använder olika lärostilar, vilka resulterar i fyra olika kunskapsformer. Resultatet av den kunskap som utvecklas är beroende av kombinationen av lärostilarna. Granberg & Ohlsson (2000) förklarar de olika lärostilarna närmare:

- *Akommodativ lärostil (resulterar i akommodativ kunskap)* - betyder att personen lägger störst vikt på konkret erfarenhet och aktiva försök. Denna person har en förmåga att snabbt anpassa sig till omständigheter i den konkreta situationen ifråga och ta ställning till handlingar.

² Ritningen är gjord av oss, men motsvarar densamma som i Kolb (1984).

- *Divergent lärstil (resulterar i divergent kunskap)* - innebär att tyngdpunkt läggs på konkret erfarenhet och reflekterande observation. Det finns en strävan hos människor med denna lärstil att förstå erfarenheter ur flera perspektiv.
- *Assimilativ lärstil (resulterar i assimilativ kunskap)* – innebär att personen betonar reflekterande observation i kombination med begrepp av abstrakt karaktär. Människor med betoning på denna lärstil strävar efter teorier för sina iakttagelser.
- *Konvergent lärstil (resulterar i konvergent kunskap)* - med tonvikt på abstrakt begreppsbyggnad och aktivt experimentering innebär att personen har god problemlösningsförmåga.

Kolb (1984) menar att varje individ har en tyngdpunkt - sin lärstil - i någon av kunskapsformerna, vilken beror på personlighet, tidigare erfarenhet och omgivningen. Som figur 1 visar kan lärandet löpa hela cirkeln runt och innefatta konkret erfarenhet, reflektion, abstrakt begreppsbyggnad och utformande av ny handling vilket leder till nya erfarenheter. Vidare menar Kolb (1984) att en individs lärande blir lyckad när alla fyra stegen i lärcirkeln fungera tillfredställande, då all sorts kunskap förts samman. Men samtidigt påpekar Kolb (1984) att individen sällan går igenom alla fyra faser.

I likhet med Kolb (1984) menar Moxnes (1997) att individen lär sig i arbetet genom sina erfarenheter. Erfarenhetsbaserade lärandet är först och främst kunskap som är förankrat i den egna personen. Lärprocessen karakteriseras av ett personligt engagemang, där både tankar och känslor är inblandad i processen. Individen skänker mening åt det som sker och ska ske, därmed är det som lärs genom erfarenhet genomsyrat av något som är meningsfullt för den som lär.

3.5 Handlingsutrymmet i arbetet

Handlingsutrymme syftar åt de olika grader av frihet som individen har gällande val och tolkning av uppgifter/mål, metoder för lösning av dessa och värderingen. Utifrån handlingsutrymmet som finns i lärandesituationen urskiljer Ellström (1992) fyra nivåer av lärande för att ytterligare utveckla skillnaden mellan ett anpassningsinriktat och utvecklingsinriktat lärande. Dessa fyra lärandetyper benämner Ellström (1992) som reproduktivt lärande, metodstyrt lärande, problemstyrt lärande samt kreativt lärande, vilka återges i figur 2. Dessa uppstår således inte under samma förutsättningar. Handlingsutrymmet som finns i arbetet är viktiga förklaringsfaktorer för vilket lärande som kommer till stånd. Människans kontrollmöjligheter över de egna arbetsuppgifterna påverkar således möjligheterna till lärande.

| Aspekt av lärande- Situationen | Reproduktivt lärande | Typer av lärande/lärandenivåer | | |
|-----------------------------------|-------------------------|----------------------------------|--------------|------------------|
| | | Produktivt lärande Metodstyrt | Problemstyrt | Kreativt lärande |
| Uppgift | Given | Given | Given | Ej given |
| Metod | Given | Given | Ej given | Ej given |
| Resultat | Givet | Ej givet | Ej givet | Ej givet |

Figur 2. Fyra typer av lärande som en funktion av det handlingsutrymme som finns i lärandesituationen, (Ellström, 1996b s.153).

Den lägsta ordningens lärande, vilket är det reproduktiva lärandet, definieras som att uppgifter/mål, metoder att lösa uppgifterna samt det resultat som eftersträvas, är på förhand givet genom någon form av anvisning. Det föreskrivna sätt att lösa de givna uppgifterna styr individen i dennes strävan att uppnå på förhand fastställda mål. Individen ifrågasätter inte och ingen ansträngning görs för att förändra uppgifterna, målen och förutsättningarna (Ellström, 1996b).

Den närmast högre lärandenivå, det produktiva lärandet, preciseras som två olika varianter - metodstyrt respektive problemstyrt. Gemensamt för varianterna är att uppgiften antingen är eller tas för given. Vad som skiljer de två åt är de grader av frihet gällande valet metod, samt värderingen av resultatet. Både uppgiften och metoden i det metodstyrda lärandet är givna på förhand (Ellström 1996b).

Däremot har individen i det problemstyrda lärandet högre grad av frihet vad gäller val av metod och värdering av resultatet. Uppgiften är dock bestämd på förhand. Det högsta ordningens lärande definieras som det kreativa lärandet och lämnar stor grad av frihet åt

individens att utnyttja sin egen auktoritet. Individens lär sig att på egen hand formulera problem och inte endast lösa givna problem (Ellström 1996b).

Allt lärande är inte positivt. Ellström (1992) menar att negativt lärande är ofta oavsiktligt och sker ofta omedvetet och innebär en minskad grad av intellektuella insatser, kreativitet och underordningar och anpassning till uppgifterna. Repetitiva arbetsuppgifter och låg grad av kontroll i hur arbetet ska utföras kan vara faktorer som bidrar till negativt lärande. Arbetsuppgifter av den arten kräver inga större intellektuella insatser, vilket leder till i att individens underordnar sig uppgifterna och inte längre använder sin intellektuella förmåga. Möjligheterna att pröva olika handlingsalternativ har därmed stor betydelse för kvalificerat lärande. Genom möjlighet till reflektion av handlingars effekter i relation till mål och uppgift skapas förutsättning för att underlätta lärande (Ellström, 1996b). Ellström menar att det kreativa lärandet kan vara likvärdigt med det utvecklingsinriktade lärandet, medan det anpassningsinriktade lärandet kan liknas med det reproduktiva och produktiva lärandet.

I enlighet med Ellström (1996b) menar Senge (1998) att lärandet sker på det mest effektiva sätt då individens har möjlighet till självstyre över sin arbetssituation. Känslan av att individens inte ha kontroll över sin situation kan urholka stimulansen till lärande. Genom självstyrning skapas istället förutsättningar för engagemang och handlingsfrihet, enligt författaren. På så sätt får individens möjlighet att prova sina idéer och även ta ansvar för resultatet.

3.5.1 Rutiner och lärande

Rutiner anses vara det mest effektiva sättet att utföra bekanta och återkommande uppgifter (Ellström, 1996b). I många fall har rutinerna en trygg innebörd eftersom individens kan utnyttja tidigare erfarenheter för att utföra vissa arbetsuppgifter. Individens har en benägenhet att fortsätta agera på det vis som visar sig uppnå det önskvärda resultatet. Detta medför att mer energi och tid kan frigöras till mer krävande uppgifter. Speciellt är rutiner enligt Ellström (1996b) en konsekvens av individens handlande i det anpassningsinriktade lärandet. Att handla utifrån rutiner har dock en negativ funktion då det många gånger hindrar nytt lärande. En förutsättning för nylärande är enligt Ellström (1996b) att individens klarar av att ändra de tanke- och handlingsmönster som utvecklats över tid. Faran med rutiner uppstår när dessa har ett egenvärde som inte ifrågasätts om det är till nytta för individens eller verksamhetens intressen. Döös (2001) menar att om det skapas fler och fler bestämda och rutinmässiga arbetsuppgifter minskar individens handlingsutrymme att fatta egna beslut. Ellström (1996b) betonar att det goda lärandet förutsätter en pendelrörelse mellan rutin och reflektion, en balans mellan krav på rutinisering respektive utvecklingsinriktat lärande. Särskilt viktigt är det att arbeta med uppgifter som kräver att individens omväxlande hanterar välkända, rutinmässiga uppgifter och nya problemsituationer.

3.5.2 Arbete på olika handlingsnivåer

Ellström (1996b) menar att de olika lärandenivåerna i figur 2 inte utesluter varandra, utan kompletterar varandra. Ibland behöver individen utföra ett arbete på flera nivåer.

Ellström gör en vidareutveckling av nivåindelning av individens handlande som bidrar till att upprätthålla och utveckla, olika typer av kunskap. I figur 3 nedan visas hur kunskap, handlingsnivå, och lärandenivåer är kopplade till varandra.

| Handlingsnivå | Kunskapsnivå | Lärandenivå |
|---------------------------|------------------------------------|--|
| Rutinbaserat handlande | Implicit (tyst) kunskap | Reproduktivt lärande |
| Regelbaserat handlande | Procedurkunskap ("knowing how") | Metodstyrt lärande |
| Kunskapsbaserat handlande | Teoretisk kunskap ("knowing that") | Problemstyrt lärande |
| Reflektivt handlande | Meta kognitiv kunskap | Utvecklingsinriktat (kreativt) lärande |

Figur. 3. Samband mellan handlings-, kunskaps- och lärandenivå (Ellström 1996b, s 160).

Det rutinbaserade handlandet karakteriseras av att handlingar är automatiserade och rutiniserade, och utförs utan större medvetenhet. De bestäms istället av signaler från kontexten. Handlingar av denna form bygger på det tidigare diskuterade "tysta kunskapen" (se 3.2.4) På den regelbaserade nivån, styrs handlandet av mer eller mindre medvetna regler. Detta kräver att individen har en förmåga att identifiera och tolka observationer av händelser, samt förmåga att avgöra vilken regel som ska gälla. På denna nivå utnyttjas handlandet av praktisk "knowing how" (se 3.2.2). På den kunskapsbaserade nivån, styrs handlandet av medvetet analyserade tänkande utifrån individens mål, reflektion över tidigare erfarenheter och tillgänglig kunskap om kontexten. Handlandet på denna nivå, kräver nya okända situationer, eller problem i redan kända situationer som inte kan lösas med de vanliga metoderna. Handlandet på denna nivå, utnyttjas av teoretisk "knowing that" (se 3.2.2) kunskap.

Det reflektiva handlandet avser ett handlande grundad på en återkommande reflektion över uppgift individen har valt eller blivit tilldelad. Det reflektiva handlandet kräver också att individen kan placera uppgiften i menings- orsakssammanhang och därmed kunna förstå varför problem uppstår. På denna nivå utnyttjar och bidrar till att utveckla vad som kallas meta kognitiv kunskap, det vill säga en kunskap om sig själv och sitt eget kunnande, dess starka och svaga sidor, samt exempelvis hur man gör när man löser uppgifter eller finner lösningar på problem de ställs inför (Ellström, 1996b).

3.6 Att påverka villkoren för lärande

Löfberg (1991) menar att lärandet i sig inte kan utsättas för direkt påverkan, i termer av att det är individen själv som ansvarar för utbyggnaden av sitt kunnande. Vad som däremot kan påverkas är villkoren för lärandet det vill säga aspekter som tycks underlätta eller förhindra lärandet.

3.6.1 Motivation

Dreyfus & Dreyfus (2000) menar att engagemang är en betydelsefull förutsättning för lärandet. Om individen inte betraktar erfarenheter denne förvärvar som viktiga, uppstår inget lärande. Motivation har förklarats som:

”En inre psykologisk process hos individen som skapar en drivkraft som får oss att handla, och som ger handlingen riktning, upprätthåller den och förstärker den”
(Jacobsen & Thorsvik, 1998, s 221).

Moxnes (1997) menar att lärande aldrig kan tvingas på individen utan det måste finnas en vilja att lära och individen måste själv vara aktiv i sitt kunskapsökande.

3.6.2 Reflektion

En förutsättning för att individer ska lära sig på ett djupare plan är medvetenhet om handlingen. Denna medvetenhet kan skapas genom reflektion (Sandberg & Targama, 1998). Molander (1993) framhåller det distanserade funderandet över handlingen som betydelsefull för lärandet. Så här uttrycker Molander (1993) det själv:

”Reflektion innebär, som jag ser det, att ta ett steg tillbaka, för att se och tänka över sig själv och vad man gör, för att få perspektiv på en situation. Det man gör och den situation man befinner sig i ska ’speglas’ och ’reflekteras’ för en själv. Man får då inte vara helt upptagen av handlingen. Till reflektionens fortgång hör att påminna sig eller på annat sätt göra aktuellt vad man gjort, vem man är, vad som skett. Det reflekterade ska träda fram i den reflekterandes medvetande. Reflektionen förutsätter en överblick, ett relativt lugn utan omedelbar handlingspress - det ska finnas ett ’avstånd’ till det som närmast ska göras” (Molander, 1993, s.151).

De tre grundläggande sätten för reflektion är självreflektion, reflektion genom dialog med andra samt genom att läsa forskning inom området. Självreflektion innebär att individen i olika sammanhang kliver ur arbetsutförandet och börjar reflektera över sitt eget sätt att förstå arbetet. Dialog med kollegor innebär att individer tillsammans reflekterar över sin egen och andras förståelse av samma arbete. Att ta del av forskningsstudier kring sitt eget arbete kan vara ytterligare ett sätt att skapa distans och därmed reflektion över sin egen förståelse för arbetet (Sandberg & Targama, 1998).

En förutsättning reflektion är att arbetsplatsen ger utrymme och möjliggör tillfälle för detta. Granberg (2004) menar att dagens arbetsliv karakteriseras av så högt tempo att individer inte hinner stanna upp och tänka efter. En lösning på detta anser Granberg är att införa så kallade *reflekterande grupper*. Att på schemalagd tid träffas för att ”tänka högt tillsammans”. Den grundläggande idén ska vara att med hjälp av dialogen göra allas tankar tillgängliga för alla och att belysa frågor ur olika perspektiv.

3.6.3 Ledarskap och feedback

Ellström (1996a) framhåller det viktigt att det finns en ledning som stimulerar och främjar lärandet inom verksamheten och som inser att personalen är en stor tillgång som behöver tas tillvara på. Enligt Sandberg & Targama (1998) är den centrala ledningsuppgiften att vägleda och stimulera människor i de processer som ständigt pågår i verksamheten. Feedback menar Ellström (1996a) är ett sätt för individen att få insyn i både positiva och negativa aspekter av handlingar samt hur något skulle kunna utföras annorlunda. Södergren (1996) står också på samma ståndpunkt om ledarens funktion i sammanhanget. Hon menar att ledaren behöver kunna handleda, inspirera stödja lärprocesserna och uppmuntra dialogen anställda emellan. Kolb (1984) menar att omgivningen kan ge den feedback individer behöver. Ett steg i det erfarenhetsbaserade lärandet är att omgivningen ger feedback på olika handlingsstrategier och dess konsekvenser.

4 Resultatredovisning

I följande kapitel redovisas resultatet av vår empiriska studie från verksamheten. Hur vi har gått tillväga gällande bearbetning och tolkning av rådata, kan det läsas om i avsnitt 2.3. Vi börjar med att presentera hemtjänstarbetets innehåll, intervjupersonernas upplevelser av arbetet, synen på lärande, olika möten som bidrar till lärande, vad som anses vara villkor för lärande och slutligen upplevelser av att inte lära något nytt. Framställningen har gjorts på ett sådant sätt att enskilda intervjupersoner inte kan identifieras. När vi i empirin talar om chef så är det intervjupersonernas chef vi refererar till. De pensionärer som får hjälp av personalen benämns som vårdtagare.

4.1 Hemtjänstarbetets innehåll

I detta avsnitt presenteras personalens beskrivning av hemtjänstarbetets innehåll utifrån de olika miljöer som personalen är verksam inom, vilka är morgonmötet, hemma hos vårdtagaren, samlingslokalen och veckomötet.

4.1.1 Morgonmötet

Intervjupersonerna beskriver att de varje morgon träffas i vardera arbetsgruppen (2 grupper) för ett kortare morgonmöte. På morgonmötet står följande på schemat: nattpersonalen rapporterar om natten som varit och en genomgång av dagen görs i form av att vårdtagare som inte är insatta på deras schema tilldelas de personer som har ”luckor” i schemat. Denna planering görs utav vissa specifika personer som på förhand givits ansvar åt. Personalen turas om att sköta den dagliga planeringen. För övrigt arbetar de utifrån tidigare fastställda arbetscheman. Saknas det dock personal på grund av att någon är frånvarande, löser personalen detta tillsammans. Personalen menar att det viktigaste på morgonmötet är att få dagen att flyta.

4.1.2 Hemma hos vårdtagaren

Efter mötet skiljs personalen åt för att besöka respektive vårdtagare. Ibland kan det förekomma att de besöker vårdtagaren i par, dock endast i fall där en sådan insats är nödvändig. Det praktiska arbetet hos vårdtagaren innebär på morgonen att personalen hjälper vårdtagaren ur sängen, tvättar eller duschar vårdtagaren, hjälper till med påklädning, ger frukost, medicin i vissa fall, samt bäddar vårdtagarens säng. Utöver dessa uppgifter har undersköterskorna och sjuksköterskorna ansvar för den medicinska delen, vilka exempelvis kan vara såromläggningar, insulin och medicindelning. Vid lunchtid får vårdtagaren hjälp med mat samt andra sysslor utefter behovet hos vårdtagaren. På schemalagd tid städar och tvättar personalen åt vårdtagaren. För övrigt har personalen även ansvar för det så kallade trygghetslarmet, vilket innebär att personalen finns tillgänglig för vårdtagaren om han/hon behöver akut hjälp.

4.1.3 Samlingslokalen

Personalen återvänder till sin samlingslokal efter morgonturen. Detta är återigen ett tillfälle för personalen att diskutera om någonting specifikt har uppstått. Samlingslokalen är även den plats som personalen äter lunch och fikar tillsammans. Efter lunchtid är oftast personalen hos vårdtagaren, (men besök på apotek och vårdcentral förekommer också) fram tills dagen glider mot sitt slut. Innan dagens slut rapporterar personalen till den så kallade kvällspatrullen, som tar över nästa skift.

4.1.4 Veckomötet

En gång i veckan finns det ett schemalagt personalmöte inplanerat, där även enhetschefen deltar. På mötet diskuteras bland annat frågor kring den dagliga verksamheten, här finns även möjlighet för personalen att ta upp specifika händelser och önskemål upp till diskussion.

4.2 Upplevelser av arbetet

I detta avsnitt behandlas hur intervjupersonerna upplever arbetet inom hemtjänsten. Här lyfter vi fram vad intervjupersonerna anser är stimulerande, vad som anses vara tråkigt och det intervjupersonerna känner osäkerhet inför.

4.2.1 Variation i arbetet

Intervjupersonerna möter i den dagliga verksamheten arbetsuppgifter av varierande art. Omsorgsarbetet beskrivs som uppgifter av praktisk, social, medicinsk karaktär samt en del administrativt arbete.

”Den ena dagen är inte den andra lik.”

”Man vet ju inte när man ringer på dörren vad som kommer att hända.”

Det ses som en inspirationskälla att ha omväxlande arbetsuppgifter. Dock finns det en del arbetsuppgifter hos specifika vårdtagare som utförs rutinmässigt, men det beskrivs utifrån intervjupersonerna att det är en önskan från vårdtagarna. Det råder en samstämmighet gällande hur intervjupersonerna ser på sina kvalifikationer för att kunna utföra den praktiska och sociala delen av arbetet. Många menar att erfarenheter genom åren har bidragit till att de känner sig trygga i att utföra ”sina” arbetsuppgifter.

”Att ha jobbat så mycket, gör att man känner att man har mycket i ryggsäcken som hjälper en i olika situationer.”

4.2.2 Utmanande uppgifter är stimulerande

Intervjupersonerna framhåller uppgifter som ställer krav på deras kunskaper som intressanta och stimulerande, speciellt vad gäller frågor av medicinsk karaktär såsom såromläggningar, behandlig av vårdtagare med diabetes. Det sägs även att den medicinska sortens arbetsuppgifter är det enda som motiverar en att arbeta inom denna yrkeskategori. Intervjupersonerna menar att man själv kan göra arbetet utmanande om man vill, detta genom att försöka utföra arbetsuppgifter som man inte är lika bekant med – i mån om utrymme för ett eget initiativtagande och egna beslut.

4.2.3 Osäkerhet gällande medicinsk kunskap och psykiska sjukdomar

Samtidigt som de flesta intervjupersoner framhåller känslan av stor säkerhet gällande det kunskaper de besitter, samt förmågan att kunna omsätta dessa i praktiskt arbete, förekommer det i båda arbetslagen att intervjupersonerna lyfter fram bristande kunskaper om olika sjukdomstillstånd hos vårdtagaren. Speciellt påpekas olika typer av psykiska sjukdomar, där svårigheten ligger i förmågan att kunna bemöta och hantera situationer med dessa vårdtagare. Intervjupersonerna menar att ju mer kunskap de har, desto tryggare känner de sig.

”Att lära sig mer om något känns tryggare eftersom man kan mer.”

4.2.4 Städning är tråkigt

Intervjupersonerna är generella av uppfattningen att städning, vissa fall även tvättning, är tråkigt och rutinmässigt. De flesta upplever att städningen är alltför stor del av arbetet, speciellt med tanke på att det varken är stimulerande eller bidrar till nytt lärande. Denna form av praktiska arbete önskar de flesta mindre av. Många vill hellre avsätta den tiden till omsorg och omvårdnad av sina vårdtagare.

”Ibland blir jag lite trött för att vi har så mycket städning, det är inte speciellt utmanande.”

”Städning tycker jag skulle vara på ett annat plan.”

4.2.5 Reflektion vid uppgifter som ställer krav på kunskaper

Intervjupersonerna menar att de endast funderar aktivt över de arbetsuppgifter de utför i samband med uppgifter som ställer krav på deras kunskaper, detta exempelvis vid medicinska former av arbetsuppgifter.

”När jag kom till en vårdtagare visade det sig att denne var dålig och då fick jag ringa ambulans. Jag funderade på vad jag gjorde rätt och fel när jag själv försökte hjälpa vårdtagaren. Det var en situation där jag lärde mig av mig själv.”

Enkla uppgifter såsom, diskning, städning, tvättning, sängbäddning, kräver ingen större tankeverksamhet. Dessa arbetsuppgifter menar intervjupersonerna utförs rutinmässigt och utan reflektion över vad som görs eller har gjorts.

”Men just nu har vi ganska enkla uppgifter, utan det är nog mer när man har omläggningar och typ sådana saker som är mer utmanande som man börjar fundera omkring.”

4.3 Synen på lärande

I detta avsnitt behandlas intervjupersonernas uppfattningar om lärande, det teoretiska lärandet och det praktiska lärandet.

4.3.1 Uppfattningar om lärande

På frågan om hur intervjupersonerna uppfattar lärande var det märkbart att lärande är ett begrepp som intervjupersonerna har svårt för formulera. Intervjupersonerna vill gärna strikt kategorisera lärandet i olika former. Intervjupersonerna ställer sig undrande till om vi syftar på lärande i teoretisk eller praktisk bemärkelse. Någon beskriver lärande som:

”När jag tänker på lärande tänker jag på prov i skolan.”

Andra intervjupersoner ser lärandet som:

”Man lär sig alltid ju. Jag lär mig till exempel av dig nu när vi pratar.”

”Lär gör man hela tiden, det är en drivkraft faktiskt.”

”Livet går ut på att lära sig hela tiden.”

Lärande beskrivs vidare som något som omger människor i de miljöer de befinner sig.

”Jag lär mig hela tiden av de personer jag träffar i yrket.”

”Arbetskamrater kan lära en mycket om olika redskap som vi använder i arbetet.”

4.3.2 Det teoretiska lärandet

Lärande i teoretisk bemärkelse relateras ofta med kurser och fortbildning av olika slag. Det framhålls av intervjupersonerna att de på grund av den snabba utvecklingen behöver uppdatera sig om de vill utvecklas i arbetet. Majoriteten av intervjupersonerna ser positivt på de möjligheter de har i att delta i olika fortbildningskurser då det anses som en förutsättning för utveckling i arbetet.

”Att få delta på kurser är självklart! Annars står man ju och stampar hela tiden.”

”Om vi inte hade fått delta vid olika utbildningar skulle vi inte komma fram i utvecklingen, då blir det inget lärande heller.”

”Det är genom att delta vid utbildningar som man kan utvecklas.”

Samtidigt beskriver några intervjupersoner att de upplever sig ha tillräckligt med kunskaper för att kunna utföra sitt arbete.

”Jag känner att jag har grepp om det jag gör, så jag känner inget behov av att gå på kurser.”

”Mycket av det man får lära sig på kurser har man hört innan.”

Speciellt positivt inställd är intervjupersonerna till kurser som behandlar frågor som de känner sig osäkra på, exempelvis vårdtagares olika sjukdomar och rehabilitering. Kursinnehåll som kan relateras till tidigare erfarenheter anges som något önskvärt. Intervjupersonerna berättar att deras praktiska möjligheter att få delta på kurserna är goda. Enhetschefen utsätter stort utrymme för personalen att kunna medverka i olika fortbildningskurser.

4.3.3 Det praktiska lärandet

Uppfattningen om hur personalen ska använda den information som de fått på kurserna, är att omsätta det i praktiskt arbete. Intervjupersonerna är överens om att det praktiska arbetet är mycket betydelsefullt när det gäller att lära sig något nytt, men även för möjligheterna att kunna utvecklas i arbetet. Intervjupersonerna understryker det teoretiska grunden som viktig, dock inte avgörande för att de ska känna att den nya kunskapen är befast.

”Jag måste utföra det i praktiken annars tror jag att jag glömmer det. Så om vi har varit på en kurs om lyfåteknik, måste jag prova och öva själv för att kunna förstå det.”

”Bara för att man läst i en bok om hur en maskin ska kopplas in, tror inte jag att man vet hur den ska kopplas in i verkligheten. När man väl står där utan boken tänker man, hm ja hur var det nu. Jag tror inte det funkar.”

”Att utföra saker i praktiken fungerar tyngre för mig för att jag ska känna att jag kan det. Det teoretiska behövs bara till viss del.”

”Vissa saker kan man inte läsa sig till, utan måste praktiseras. Det är det bästa sättet att lära sig någonting inom detta yrke i alla fall”.

Det påpekas dock att det förekommer att man inte får utöva det man lärt sig på kurserna i praktiken.

”Det är så frustrerande att inte få utöva det man har fått lära sig på kurser.”

4.4 Lärande möten

Intervjupersonerna poängterar att olika möten bidrar till lärande i arbetet. Dels lär sig intervjupersonerna av erfarenheter i möten med vårdtagarna, och dels av arbetskamraterna.

4.4.1 Lär av erfarenheter med vårdtagaren

Erfarenheter i arbetet med vårdtagarna poängteras som ett sätt att lära sig. I arbetet med människor berättar intervjupersonerna att de får uppleva mycket som de tar med sig i bagaget. Intervjupersonerna menar att de ställs inför nya situationer i och med tillkomsten av nya vårdtagare. De menar att alla människor är olika med olika behov, därmed måste en viss anpassning ske. Det poängteras som viktigt att vårdtagarna får sina behov tillfredställda.

”Ju mer man har träffat på, ju lättare är det att bedöma något senare. Man funderar över situationer och saker.”

”Det kommer ju nya människor hela tiden och då ändras också vårt sätt att arbeta. Man måste anpassa sig efter nya vårdtagare.”

4.4.2 Lär av arbetskamrater

En annan källa för lärande som anges är arbetskamraterna. Exempelvis beskrivs det att man begär att någon förklarar hur en viss arbetsuppgift ska utföras och hur arbetsredskap ska användas, för att sen själv experimentera. Ibland medges det att man helt enkelt känner sig osäker i att utföra t.ex. en sårbehandling, då är arbetskamrater med mer erfarenhet än en själv av stort värde för lärandet. Intervjupersonerna berättar att arbetskamraterna förklarar, men viktigt är den individuella utövningen för förståelse av uppgiften.

”Av kollegorna kan man också lära sig eftersom vi alla har olika livserfarenheter och kommer från olika håll.”

”Exempelvis när det handlar om medicin och sjukdomar kan man fråga sina kollegor och sjuksköterskor om råd.”

”Vi har till exempel en vårddagare som har fått stroke, då ska vi lära oss hur vi ska ta upp honom ur sängen. Vi får då lära oss de olika momenten för hur vi ska arbeta med den här mannen. Då är det arbetsterapeuter och sjukgymnaster som visar oss hur vi ska göra.”

”När jag lär mig något är det i kombination mellan mig själv och andra. När jag utför något kommer man på att såhär kanske jag istället kan göra! Sen ser jag en arbetskamrat göra och då sätter jag ihop det med vad jag själv gör. Så det blir nog en kombination av mig själv och andra. Men jag måste få göra det själv.”

4.5 Villkor för lärande

I detta avsnitt redovisas vad intervjupersonerna anser är av betydelse för lärandets uppkomst och utveckling. Viktiga villkor anses vara den egna motivationen, handlingsfrihet och ansvar i arbetet, reflektion samt feedback och stöd.

4.5.1 Den egna motivationen

Intervjupersonerna benämner olika faktorer som viktiga för lärandet, men understryker den egna motivationens betydelse för lärandet som det första steget.

”Finns det inget intresse tar man ju inte emot det på samma sätt. Lättast att lära sig är om det är något intressant än ointressanta grejer. Även om man kanske måste lära sig det också.”

”Det hänger väldigt mycket på människan själv. Att vilja lära sig mer, att vilja förbättra sig, ja att vilja utvecklas helt enkelt.”

4.5.2 Handlingsutrymme och ansvar i arbetet

En annan faktor som framhålls som viktigt för lärandet är att de ska känna att de har stor frihet i att planering och utförandet av arbetet. Intervjupersonerna talar om en handlingsfrihet kopplat till det medicinska och administrativa arbete de utför. Majoriteten upplever att de har stor handlingsfrihet vad gäller *hur* de ska utföra vissa arbetsuppgifter, men begränsningarna ligger i *vad* de får göra. En del intervjupersonerna menar att det finns utrymme för att begära om att få utföra andra uppgifter och därmed även mer ansvarstagande, särskilt inom den medicinska biten. En del anser att sjuksköterskorna kan delegera på ett tillfredställande sätt, andra intervjupersoner önskar dock att få mer delegeringar och därmed också större handlingsfrihet. De menar att sjuksköterskorna ibland kan ta över det medicinska arbetet och detta anses hämmande för deras utveckling i arbetet.

”Vi har ju väldigt mycket fria händer och det lär man ju sig mycket av. Att ta ansvar, det är ju mycket sånt. Förr i tiden ringde chefen och sa du ska gå dit, dit och dit. Då kunde man ju inte påverka någonting alls. Nu kan vi ju det.”

”Jag måste också veta att jag får möjligheten att utföra ett arbete för att kunna själv utveckla mig. Det är ju inte alltid man får den möjligheten.”

”Jag skulle vilja ha mer medicinskt ansvar och få göra mer.”

Man får inte göra så mycket som man vill. För vissa är det ansvar man har tillräckligt här, men inte för mig.”

Intervjupersonerna är överens om att verksamheten ställer krav på dem i bemärkelsen av att de har stort ansvar. Detta upplevs motiverande, då de strävar efter att nå upp till dessa krav. De menar att det känns stimulerande eftersom man måste *”tänka till”*, speciellt när det gäller planering av den dagliga verksamheten där allt måste vara rätt till punkt och pricka. Intervjupersonerna menar vidare att även det arbetet de utför hemma hos vårdtagarna kräver stort ansvar.

”Vi arbetat ju mycket självständigt så det gäller ju att ta egna initiativ! Vi måste ju kunna se om människan mår bra eller inte. Man har ju stort ansvar när man går hem till folk.”

Ett fåtal intervjupersoner framhåller att de är nöjda med graden av ansvar de har och att mer ansvar skulle medföra oro för konsekvenser av deras handlingar. Någon ger ett

exempel och menar när vårdbiträdena utbildade sig till undersköterskor hade de till en början oftast en rädsla i att utföra den medicinska delen av arbetet, eftersom de kände sig osäkra på sina teoretiska kunskaper.

”När hemsjukvården och hemvården skulle integreras var det ju många som inte ville arbeta med insulin och omläggningar trots att de var undersköterskor, detta hade de ju inte gjort innan. Så länge de hade en rädsla och inte kände att de kunde arbetet, var de inte själva med att göra arbetet.”

”Man blir mer orolig ju mer ansvar man har. Exempelvis gäller detta planeringen då man går och tänker vad man har glömt och så.”

4.5.3 Reflektion

Reflektion anses vara av vikt för lärandet. Intervjupersonerna menar att tillfällen där gruppmedlemmar är samlade är tillfällen där man kan lära sig av varandra genom reflektion, utbyte av kunskaper och erfarenheter. Morgonmötet, veckomötet och andra spontana träffas anser värdefulla för utbyte av tankar. Men något planerat tillfälle för gemensam reflektion över det kursinnehåll intervjupersonerna tagit del av, finns inte. Detta sker sällan och i sådana fall spontant, antingen genom att någon ställer sig undrande till kursinnehållet, eller om någon har något specifikt att berätta om kursen. Intervjupersonerna framför en önskan om att få ännu mer tid och möjlighet till att reflektera över upplevelser av olika art.

”Man kan tycka att det kan behövas tillfällen för genomgång av kursinnehållet.”

”Jag tycker det är väldigt synd att vi inte har några diskussioner om arbetet.”

5.5.4 Feedback och stöd

Intervjupersonerna känner en närhet till enhetschefen, sjuksköterskorna och arbetsterapeuterna i avseendet att de känner sig trygga i att kunna diskutera och söka hjälp hos dessa personer. Dessa möten kan ske antingen planerat, eller spontant. Att deras kontor befinner sig så pass nära intervjupersonernas egna uppehållsrum, upplevs som mycket positivt. Att få konstruktiv kritik av enhetschefen, sjuksköterskorna och arbetsterapeuter, ses som oerhört viktigt. Detta är något som de anser borde förbättras. De vill gärna få bekräftelse av vad de har gjort bra, och vad som de behöver förbättra och utveckla. Uppmuntran av denna form bidrar till att de ska känna sig motiverade till att vilja utvecklas.

”Vi har ju våra arbetsterapeuter, sjukgymnaster och sjuksköterskor rätt så nära oss som vi kan vända oss till för rådgivning och mycket annat.”

”Jag tycker att chefen borde visa mer intresse för det arbete man gör och tycka att man istället kan göra på ett annat sätt i fortsättningen. Utan vi får sköta oss själva väldigt mycket.”

4.6 Inget nytt lärande

Här redogör vi för de intervjupersoner som inte upplever att de lär sig i hemtjänstarbetet.

4.6.1 Rutinmässiga arbetsuppgifter

Majoriteten av intervjupersonerna anser att lärandet sker huvudsakligen i det dagliga arbetet, men en mindre skara att det inom hemtjänsten finns små förutsättningar för lärande i arbetet. Några få intervjupersoner påpekar att arbetet inom hemtjänsten är rutinmässigt, att arbetsuppgifterna är densamma varje dag. En viktig orsak till detta anges vara att det är alldeles för lite hemvård, det vill säga uppgifter av medicinsk karaktär. En annan bakgrund till varför arbetet är rutinmässigt är att man ofta går till samma vårdtagare.

”Det är samma sak varje dag. Det är mycket rutin. Vi har inte så mycket inom hemvården just nu, utan det är mer vanliga friska pensionärer.”

”Man går lite för ofta hos samma vårdtagare, och man skulle önska att man kunde byta lite mer.”

Det sägs även att det som lärs i arbetet, inte kommer till uttryck i arbetet.

”När man går i skolan så lär man sig något som man kan ha användning av, men här lär jag mig något som jag lägger på en hylla längst bak i huvudet och som jag kanske inte utnyttjar så ofta.”

De som har en negativ inställning till möjligheterna för lärande i arbetet, överväger även att sluta inom hemtjänsten.

5 Analys och diskussion

5.1 Kunskapsformer i arbetet

Den empiriska studien visar att den kunskapsform som framträder i hemtjänstarbetet är den kunskap som sker i handling. Exempel på detta ger intervjupersonerna när de talar om att erfarenheterna genom åren har bidragit till att de känner sig säkra i att utföra det praktiska och sociala delen av arbetet. Detta resultat kan sättas i förhållande till Drugges (2003) studie om lärande i hemtjänsten, där det framgår att den kunskapssyn som dominerar bland den undersökta vårdpersonalen är den erfarenhetsbaserade kunskapen. I överensstämmelse med Eliasson (1992) är de kunskaper som uttrycks i handling, dominerande i hemtjänsten. I detta sammanhang diskuterar hon den så kallade praxiskunskapen som framträder utifrån de erfarenheter som individen erövrar i sitt dagliga arbete. Praxiskunskapen framhålls av intervjupersonerna då de menar att praktiken är det bästa sättet att lära sig hemtjänstarbetet. Gustavsson (2002) diskuterar att förtrogenhetskunskap är den kunskap som individer förvärvat genom yrket, och därmed vet individen vad som ska göras och varför. Någon intervjuperson uttrycker att man har ”grepp om” det som görs i arbetet och är därmed inte i behov av fortbildning av olika slag. Man skulle kunna tolka detta som att intervjupersonen lägger störst vikt vid den förtrogenhetskunskap som denne förvärvat genom yrket.

Samtidigt påpekar intervjupersonerna vikten av den teoretiska formen av kunskap. Vid upprepade tillfällen förklarar intervjupersonerna en vilja att utvecklas i takt med ny forskning. De menar att det är genom just utbildningar som de kan utvecklas. Med utgångspunkt i Eliassons (1992) resonemang kan man säga att personalens kunskaper blir begränsade om de enbart hänvisar till sina erfarenheter som kunskapskälla. Vi menar att risken med att enbart hänvisa till sina erfarenheter kan vara att sämre lösningar lever vidare eftersom de inte ifrågasätts eller ställs i förhållande till ny forskning. Detta tror vi får konsekvenser för både personalen och vårdtagarna.

När intervjupersonerna möter situationer som de känner osäkerhet inför, såsom olika sjukdomstillstånd hos vårdtagaren och rehabiliteringsfrågor är utifrån Eliassons (1992) resonemang både de teoretiska och praktiska kunskapsformerna nödvändiga för att intervjupersonerna ska kunna skapa en djupare förståelse för dessa situationer. De teoretiska kunskaperna kan tillsammans med tidigare erfarenheter hjälpa personalen att tolka och bedöma de situationer de känner osäkerhet inför.

Ett fåtal intervjupersoner lägger störst vikt vid teoretisk kunskap, det som Platon benämner som *episteme*. Episteme är en benämning för den säkra kunskapen. Samma intervjupersoner uttrycker svårigheter att kunna utnyttja det som lärs i hemtjänstarbetet. Enligt Gustavsson (2002) kan en del av individens upplevelser vara ordlösa, men

samtidigt komma till uttryck i vardagen. En möjlig förklaring till att intervjupersonerna inte känner att de kan utnyttja det som lärs i hemtjänstarbetet kan vara att de kunskaper som de utvecklat i arbete saknar ett verbalt språk för intervjupersonerna. Gustavsson (2002) menar att individen ibland vet mer än vad hon kan redogöra för. Denna tysta kunskap kan dock synliggöras (Ellström, 1996a). I praktiken skulle detta i intervjupersonernas fall kunna realiseras genom att man vid kurstillfällena utgår från personalens befintliga yrkeskunskaper och länkar den nya informationen till det som tidigare är känt för personalen. På så sätt kan personalen skapa en förståelse för det som tidigare varit osägbart (Gustavsson, 2002).

5.2 Lärande i arbetet

Lärandet är ett begrepp som intervjupersonerna finner svårt att definiera. Begreppet lärande kategoriseras gärna i olika former, det teoretiska och praktiska lärandet. Denna indelning görs även av Ellström (1996b), det så kallade formella och informella lärandet. Det formella lärandet kan liknas med det en intervjuperson beskriver som prov i skolan, medan det informella är det som intervjupersonerna menar sker hela tiden i vardagen. Den syn på lärande som de flesta av intervjupersonerna tycks ha kan liknas det livslånga lärandet (Gustavsson, 1996) där lärandet är något som sker hela livet.

Vidare relaterar intervjupersonerna den teoretiska formen av lärandet i samband med kurser och olika former av fortbildning. När intervjupersonerna ska använda den information de erhållit vid kurstillfällena, anses det praktiska arbetet vara högst betydelsefullt. De upplever den teoretiska grunden som viktig, däremot inte avgörande för att de ska känna att den nya kunskapen är befast. Det upplevs som att informationen glöms om den inte används i praktiskt arbete. Molander (1993) menar att den goda praktikern bör kunna använda ett abstrakt tänkande i arbetet, lika väl som teoretiker behöver kunna använda ett praktiskt tänkande. Utifrån detta perspektiv innebär det att den balans mellan teoretisk kunskap och praktiskt arbete Molander (1993) beskriver, är vad som eftersträvas av våra intervjupersoner.

Gustavsson (2000) diskuterar begreppet "knowing how", där kunskap om hur något ska utföras, kommer till uttryck i praktiken. Detta kan liknas med intervjupersonernas uppfattningar där de menar att de uppnår förståelse genom att utföra handlingen. Gustavsson (2000) menar att kunskap i detta sammanhang innebär, att kunna utföra något samtidigt som att kunna redogöra för vad som gjorts. För att kunna förstå, veta och redogöra för vad man har gjort, kan Eliassons (1992) resonemang förklara att intervjupersonerna behöver teoretiska redskap. Intervjupersonerna relaterar till detta, där de menar att de bildar förståelse utifrån utförandet i praktiken, men att den teoretiska grunden är även viktig till viss del i denna process. De begrepp som betonas i det formella lärandet det vill säga vid kurstillfällena kan underlätta en informell lärandeprocess, med andra ord det som intervjupersonerna utför i praktiken (Ellström 1996b).

Ett annat tillvägagångssätt för lärandet anges vara det som sker i mötet med arbetskamraterna. Intervjupersonerna ger som exempel att de observerar sina medarbetare när de utför en arbetsuppgift, för att sen själva kunna experimentera. Detta gäller så väl användning av arbetsredskap som omvårdnad av vårdtagarna. Den enskilda utövningen i praktiken framhålls som betydelsefull för lärandet. Utifrån ett miljöpedagogiskt perspektiv innebär detta att individen på så sätt konstruerat sin kunskap i ett samspel med omgivningen (Granberg, 2004). Inom miljöpedagogiken menar man att kunskap inte kan förklaras i objektiva termer, utan att individerna tolkar miljön utifrån ett eget tankenätverk, och på så sätt skapar förståelse för den situation de befinner sig i. Det faktum att intervjupersonerna själva behöver experimentera och tolka situationen, anspelar på att lärande sker både i relation till det meningssammanhang som individen skapar (egna föreställningar om och förståelse för miljön), och den miljö (den arbetsplats) som individen befinner sig i (Döös, 2001). Intervjupersonernas beskrivningar av hur deras lärande sker överrensstämmer med den definition som Ellström (1994) formulerat och som också är en del av det miljöpedagogiska perspektivet, att det sker i samspel med omgivningen. En annan intervjuperson uttrycker också att lärandet kan ske i kombination mellan en själv och omgivningen. Löfberg (1991) framhåller vikten av en arbetsplats som erbjuder goda möjligheter till informationsutbyte mellan kollegor. Detta betonas av intervjupersonerna där de menar att kollegor med mer kunskap och livserfarenhet är av stort värde för deras lärande.

5.3 Erfarenhetsbaserade lärandet

Man skulle också kunna tolka det faktum att intervjupersonerna upplever det praktiska utförandet som mest betydelsefull utifrån Kolbs lärstilar. (Granberg & Ohlsson, 2000) Individer i det erfarenhetsbaserade lärandet, kan lägga tyngdpunkt på olika lärstilar. Vilken lärstil individen använder hänger samman med individens personlighet, tidigare erfarenheter och dennes omgivning. Våra intervjupersoner verkar använda den ackommodativa lärstilen i samband med bearbetning av ny information som de erhållit på kurserna. För att intervjupersonerna ska kunna lära av erfarenheten och känna att den nya kunskapen är befäst behöver de omsätta den nya informationen i aktiva försök. Detta betyder att det bör finnas möjligheter och utrymme för intervjupersonerna att genomföra en sådan utövning. Detta har att göra med det handlingsutrymme (Ellström, 1996b) som finns i arbetet vilket diskuterar i avsnitt 5.4.

Enligt Kolb (1984), är ett steg i lärandeprocessen att nya erfarenheten analyseras och observeras utifrån olika perspektiv, i förhållande till tidigare erfarenheter. Detta relaterar intervjupersonerna till när de beskriver att kursinnehåll som kan kopplas till tidigare erfarenheter är något som intervjupersonerna framförs som välkommet. Därmed är det som är välkänt för intervjupersonerna, grunden för hur den nya erfarenheten utvecklas. Att erbjuda intervjupersonerna kurser som intervjupersonerna har erfarenheter ifrån är något som bör uppmärksammas av dem som organiserar kurstillfällena.

Olika möten inom arbetet bidrar till lärande enligt intervjupersonerna. Det framhålls att erfarenheter i arbetet med vårdtagarna är ett sätt att lära. I resultatet framgår det att en anpassning sker efter tillkomsten av nya vårdtagare och att detta är nödvändigt för

tillfredställelsen och behoven hos vårdtagarna. Genom detta anser intervjupersonerna att de har fått erfarenheter av olika slag, som även kommer till användning i nya situationer. Enligt Kolb (1984) innebär detta, om man ska gå hela lärcirkeln runt, att personalen i hemtjänstarbetet först bildar en förståelse för den nya situationen i mötet med nya vårdtagare. Därefter bearbetas intrycken i form av reflektion och abstrakt tänkande över den nya situationen. På så sätt har personalen skapat djupare förståelse för den konkreta erfarenheten. Slutligen använder personalen den nya kunskapen i möten med andra vårdtagare. Att intervjupersonerna poängterar att de strävar efter att tillfredsställa vårdtagarnas behov, visar på de skänker mening åt de arbetsuppgifter de ämnar utföra. I enlighet med Moxnes (1997) karakteriseras lärprocessen av ett personligt engagemang, där både tankar och känslor är inblandad i processen.

5.4 Handlingsutrymme och ansvar i arbetet

I studien framgår att en bidragande faktor till lärandet är det handlingsutrymme (Ellström 1996b) som finns i arbetet. Att handlingsutrymmet har betydelse för lärandet kunde även påvisas i den tidigare forskningen, närmare bestämt i studien gjord av Rönnqvist, Thunborg och Ellström (1999). Författarna diskuterar den autonomi, det vill säga den upplevda frihetsgraden i arbetet som skapar möjligheter till utveckling och lärande. I vår studie talar intervjupersonerna om ett handlingsutrymme kopplad till medicinskt och administrativt arbete. De upplever att de har stort handlingsutrymme gällande *hur* de ska utföra sina medicinska arbetsuppgifter, men talar om begränsningar gällande *vad* de får göra. Begränsningarna kan härledas till vårdtagarnas individuella krav och sjuksköterskorna delegeringar. I jämförelse med Rönnqvist, Thunborg och Ellströms (1999) studie så upplever våra undersköterskor också en mindre grad av handlingsutrymme. Detta gäller dock enbart begränsningar i *vad* de får göra, till skillnad från den tidigare forskningen där begränsningarna både låg i *vad* de får göra, och *hur* arbetsuppgifterna ska utföras. Rönnqvist, Thunborg och Ellström (1999) kunde se en rangordning som följde den medicinska hierarkin av hur de anställda upplevde möjligheter till utveckling och lärande i arbetet. Detta menar författarna är en följd av hur verksamheten organiserat arbetet. Vi har i vår studie inte studerat hur personer på övriga befattningar ser på sitt handlingsutrymme i arbetet. Men vad som har framgått i vår studie är att det är vårdtagarnas krav och sjuksköterskornas delegeringar som begränsar handlingsutrymmet i det medicinska arbetet, på så sätt påverkar detta även vilket lärande som kommer till stånd hos intervjupersonerna (Ellström, 1996b).

Ellström (1992) skriver att möjligheterna att pröva olika handlingsalternativ har betydelse för kvalificerat lärande. Han anger fyra typer av lärande som en funktion av det handlingsutrymme som finns i lärandesituationen. Han menar att det handlingsutrymme som finns i arbetet har betydelse för vilket lärande som kommer till stånd. Med utgångspunkt i Ellströms modell (1996b) (se figur 2) kan man konstatera att intervjupersonernas lärandesituation gällande det medicinska och administrativa arbete de utför kan liknas med det problemstyrda lärandet, där individen har hög grad av frihet gällande val av metod och värdering av resultatet. Uppgiften är dock bestämd på förhand, det vill säga av begränsningarna i *vad* som får göras. Denna form av lärande är det närmast den högsta ordningens lärande, vilket är det utvecklingsinriktade lärandet,

men motsvarar ändå med det anpassningsinriktade lärandet, eftersom uppgiften fortfarande är på förhand given. Det problemstyrda lärande förutsätter ett kunskapsbaserat handlande enligt Ellström (1996b). Handlandet på denna nivå kräver att intervjupersonerna kan använda sin teoretiska kunskap ("knowing-that") (Ellström 1996b). Som framgår i resultatet har personalen inte alltid haft förmågan att utnyttja sina teoretiska kunskaper på grund av osäkerhet inför okända uppgifter de ställts inför, vilket kan vara problematiskt i ett kunskapsbaserat handlande.

Intervjupersonerna är överens om att verksamheten ställer krav på dem i form av att den dagliga verksamheten ska fungera. Speciellt framhålls detta ansvar stort i samband med planeringen av den dagliga verksamheten, där noggrannhet framhålls som viktigt. Detta upplevs som ett motiverande ansvar i form av strävan att uppnå till kraven. På så sätt ges intervjupersonerna stort handlingsutrymme, både vad gäller val av uppgift, metod och värdering av resultatet. Detta handlande kan på så sätt likställas med det reflektiva (Ellström, 1996b). Inom det reflektiva handlandet utnyttjas och utvecklas ett meta kognitivt kunskap enligt Ellström (1996b). Intervjupersonerna kan sägas använda denna kunskapsnivå i samband med planering av den dagliga verksamheten eftersom de utvecklar sitt eget kunnande i strävan efter att finna lösningar på hur dagarna ska organiseras.

Intervjupersonerna menar att de också har stort ansvar i arbetet med vårdtagarna, de måste kunna avgöra vårdtagarnas välmående, vilket kan sägas kräva att personalen bör ha ett ifrågasättande förhållningssätt till denna arbetsuppgift. Att personalen kritiskt behöver analysera det tillstånd vårdtagaren är i och vidta de nödvändiga åtgärder kan tolkas som att personalen utvecklar ett double-loop eller utvecklingsinriktat lärande i förhållande till detta arbetsmoment (Argyris 1993; Ellström 1992).

Senge (1998) menar att lärande sker mest effektivt när individen har möjlighet att påverka sin arbetssituation i form av självstyrning. Känslan av att inte ha kontroll över situationen kan hämma stimulansen till lärandet. Att intervjupersonerna har kontroll över sin arbetssituation gällande planering av den dagliga verksamheten är tydligt. Men självstyrning, innebär också att individer bör kunna ta ansvar för resultatet av handlingen (Senge, 1998). Ett fåtal intervjupersoner menar att det ansvar de gällande den dagliga planeringen redan skapar oro kring dess konsekvenser. Ett ökande ansvarstagande skulle kunna innebära att intervjupersonerna inte är villiga att stå för de konsekvenser som mer självstyrning skulle innebära.

5.5 Rutiner i arbetet

Intervjupersonerna menar att de endast reflekterar över de arbetsuppgifter som ställer krav på deras kunskaper. Uppgifter av detta slag upplevs som stimulerande och intressanta eftersom de ställer krav på deras kvalifikationer. Man skulle kunna säga att intervjupersonerna i detta sammanhang strävar efter ett utvecklingsinriktat lärande (Ellström, 1992). I samband med uppgifter av enklare slag, så som diskning, städning, tvättning och sängbäddning sker ingen reflektion över uppgiften. De intervjupersonerna

som inte upplever hemtjänsten som en lärande arbetsmiljö, medger att arbetsuppgifterna är för rutinmässiga. Dessa personer saknar ett mer hemvårdsorienterat arbete i form av medicinska uppgifter. De rutinmässiga uppgifterna skulle kunna tolkas som det Gustavsson (2000) benämner ”*vanemässig praktik*”, medan den medicinska formen av arbetsuppgifter som intervjupersonerna är beredda att förbättra genom reflektion kan kallas för ”*intelligent praktik*” (Gustavsson, 2000).

Ellström (1996b) menar att det rutinbaserade handlandet karakteriseras av handlingar som utförs utan större medvetenhet. Han menar att handlingar av denna form leder till ett reproduktivt lärande som kan liknas vid anpassningsinriktat lärande, där uppgift/mål, metod och resultat på förhand är givna. Städning och tvättning i hemtjänstarbetet kan sägas vara uppgifter som leder till ett anpassningsinriktat lärande. Intervjupersonerna påpekar att en bidragande faktor till lärandet är det handlingsutrymme som finns i arbetet. Enligt Döös (2001) är dock individens handlingsutrymme i rutinmässiga arbetsuppgifter begränsade. Ellström (1996b) diskuterar att konsekvensen av repetitiva arbetsuppgifter är att det kan hämma nytt lärande, eftersom arbetsuppgifter av detta slag inte kräver några större intellektuella insatser. Ellström (1996b) fortsätter med att diskutera att rutiner i arbetet inte enbart har en negativ funktion, eftersom det är det mest effektiva sättet att utföra bekanta och återkommande uppgifter. På så sätt kan mer tid frigöras till mer krävande uppgifter. Det goda lärandet förutsätter på så sätt en pendelrörelse mellan rutin och reflektion, balans mellan krav på rutin och utvecklingsinriktat lärande (Ellström, 1996b). Detta innebär utifrån den ovan diskuterade teorierna i intervjupersonernas fall, att de bör möta rutinmässiga uppgifter i lagom mängd, att intervjupersonerna omväxlande ska få hantera välkända arbetsuppgifter som städning och tvättning, såväl som uppgifter som ställer krav på deras kvalifikationer såsom medicinska arbetsuppgifter. De bör även omväxlande få gå till olika vårdtagare. På så sätt har man skapat förutsättningar för att det goda lärandet ska kunna uppnås.

5.6 Villkor för lärandet

För att intervjupersonernas lärande ska uppleva ett lärande i arbetet, krävs det att vissa villkor är uppfylla. Dessa villkor påpekas vara motivation, reflektion över arbetsuppgifter samt behovet av feedback och stöd.

5.6.1 Motivation

Intervjupersonerna understryker starkt att utgångspunkten för lärandet ligger hos den egna personen. Detta i form av eget intresse för de uppgifter som de ställs inför. I teorierna finner man engagemang som en betydelsefull förutsättning för lärandet (Dreyfus & Dreyfus, 2000; Jacobsen och Thorsvik, 1998). Lärandet kan aldrig tvingas på individen, utan den bör finnas en vilja och ett aktivt kunskapssökande (Moxnes, 1997). Detta visar på att individerna är medvetna om att inre faktorer kan påverka lärandesituation.

5.6.2 Reflektion

Enligt Kolb (1984) är den bidragande faktorn för lärandet, inte erfarenheten i sig, utan förloppet av reflektion och aktivt prövande. Detta understryks också av intervjupersonerna då de menar att reflektion är en betydelsefull faktor som för lärandet. Vi menar att en viktig förutsättning för detta är att det finns mötesplatser att lära av varandra. Enligt Sandberg & Targama (1998) kan nämligen reflektion ske i dialog med andra. Morgonmötet, veckomötet och spontana träffar är tillfällen då intervjupersonerna kan utbyta erfarenheter och kunskaper med varandra. Men intervjupersonerna framhåller att utöver dessa möten där det finns möjlighet för reflektion över arbetet, skulle de vilja ha mer utsatt tid för detta. De uttrycker även att de saknar ett planerat tillfälle där de kan diskutera exempelvis det kursinnehåll som de tagit del av. Granberg (2004) diskuterar att det bör ges utrymme för reflektion eftersom individerna inte hinner stanna upp och tänka efter själva. Det som Granberg kallar *reflekterande grupper* är en lösning på problematiken kring intervjupersonernas behov av reflektion.

Trots att hemtjänstarbetet är organiserat i arbetslag, framgår det i resultatet att arbetet till största del består av ensamarbete, där personalen fattar beslut utifrån de kunskaper och erfarenheter de har. En intervjuperson menar att de måste avgöra vårdtagarens välmående. Detta menar vi kräver reflektion över kunskaper, eller det Sandberg och Targama (1998) benämner självreflektion. Att personalen använder självreflektion ger en intervjuperson exempel på då hon berättar att hon lärde sig något genom fundera över den situation hon befann sig i med vårdtagaren som var ”dålig”. Intervjupersonen kan sägas genom självreflektion utvecklat sitt lärande.

Men Molander (1993) påpekar det distanserade funderandet som betydelsefull för lärandet. Han menar att det bör finnas ett avstånd till det som ska göras. Detta innebär att individen inte ska vara helt upptagen av handlingen, utan reflektera över den situation individen befinner sig i. Att personalen till mesta del arbetar självständigt med vårdtagarna innebär också att de själva måste ta ställning till olika åtgärder i den situation de befinner sig i. Detta menar vi kan hämma ett distanserat funderande eftersom arbetet måste utföras innan hemmet lämnas. Även det faktum att man på arbetsplatsen inte har tillfällen som direkt är avsedda för ett mer systematiskt utbyte av erfarenheter missgynna det distanserade funderandet och därmed också lärandet.

5.6.3 Feedback och stöd

Att den fysiska miljön är utformad på ett sätt som skapar närhet till enhetschefen, sjuksköterskorna och arbetsterapeuterna upplevs som positivt. Intervjupersonerna menar att de känner en trygghet i att kunna söka hjälp och diskutera olika frågor. Ledningen har nämligen enligt Sandberg & Targama (1998) en betydelsefull roll gällande vägledning och stimulering av individers processer i organisationen.

Intervjupersonerna efterfrågar dock behovet av bekräftelse på utförda handlingar, i form av konstruktiv kritik, det vill säga bekräftelse på vad de gjort bra och vad som behövs förbättras. De upplever en brist gällande denna form av feedback, från enhetschefen,

sjuusköterskor och arbetsterapeuter. Ellström (1996a) menar att för att individen ska kunna lära och ändra sitt beteende behöver den såväl positiv som negativ feedback. Även Södergren (1996) betonar att ledaren behöver handleda, inspirera och stödja de anställda i deras lärande. Utifrån intervjupersonernas uppfattningar har enhetschefen, sjuusköterskorna och arbetsterapeuter inte kunnat stödja intervjupersonerna i form av den feedback som de tycks behöva.

6 Avslutande diskussion

I detta avsnitt kommer vi att försöka avrunda vår studie genom att blicka bakåt till vårt syfte, våra frågeställningar. Vi kommer i vad som följer kort redogöra för vad vi har kommit fram till. För tydlighetens skull, upprepar vi således här vårt syfte.

Vårt syfte är att utifrån personalens individuella erfarenheter belysa den kunskapsform som ligger till grund för hemtjänstarbetet, lärandet i arbetet, samt de villkor personalen upplever är av betydelse för deras lärande.

Hur upplever personalen de dagliga arbetsuppgifterna?

Resultatet av intervjuerna visar att intervjupersonerna upplever att de har varierande uppgifter, i form av praktiskt, socialt, medicinskt samt administrativt arbete. Uppgifter av den praktiska och sociala karaktären anses hanterbara, osäkerheten ligger däremot i kunskaper av medicinsk art. Samtidigt påpekas att den sistnämnda typen av uppgifter, som ställer krav på deras kunskaper, även är intressanta och stimulerande. Repetitiva uppgifter såsom städning, tvättning upplevs tråkiga och rutinmässiga. Intervjupersonerna menar att de endast reflekterar över de arbetsuppgifter som ställer krav på deras kunskaper. Därmed skulle man kunna säga att intervjupersonerna har ett utvecklingsinriktat lärande i förhållande till medicinska arbetsuppgifter som upplevs stimulerande, medan de rutinmässiga uppgifterna inte bidrar till nytt lärande. Det goda lärandet förutsätter en pendelrörelse mellan rutin och reflektion. De intervjupersoner som upplever hemtjänstarbetet som alltför rutinmässigt, överväger även att sluta sitt arbete inom denna yrkeskategori.

Vilka kunskapsformer används i arbetet?

I studien framgår det att den kunskapsform som är mest central, är den kunskap som sker i handling det vill säga praxiskunskap eller förtrogenhetskunskap, men samtidigt förringas inte den teoretiska kunskapsformen. Ett fåtal intervjupersoner menar att de inte kan utnyttja den kunskap som erhålls i yrket. Vi menar att det kan vara så att dessa individer besitter en tyst kunskap och kan därför i sammanhanget inte redogöra för detta. Denna tysta kunskap menar vi kan synliggöras genom teoretiska begrepp relateras till det som tidigare är känt för individen.

På vilket sätt upplever personalen att de kan lära och utveckla sina kunskaper?

I beskrivningar av hur personerna i studien uppfattar lärande, framkommer det att lärande inte är ett begrepp som de är bekanta med. Under intervjuprocessen kunde vi upptäcka att begreppet lärande medvetandegjordes hos intervjupersonerna, i form av att de kunde ge konkreta exempel på det lärande som sker i deras arbete. Lärande uppdelas av intervjupersonerna som formellt och informellt. Vad som upplevs eftersträvansvärt i

sammanhanget är en balans mellan teoriskt- och praktiskt lärande. Det erfarenhetsbaserade lärandet framhålls som ett sätt att lära. Lärandet sker även i den kontext som intervjupersonerna befinner sig i. Det goda lärandet förutsätter vidare en pendelrörelse mellan rutin och reflektion, det vill säga att intervjupersonerna bör möta rutinmässiga uppgifter i lagom mängd, att intervjupersonerna omväxlande ska få hantera välkända arbetsuppgifter såväl som uppgifter som ställer krav på deras kvalifikationer.

Vilka företeelser anser personalen är av vikt för deras lärande?

En bidragande faktor till lärandet anses vara den handlingsutrymme som finns i arbetet. Handlingsutrymmet begränsas dock av krav från vårdtagarna och sjuksköterskornas delegeringar. En annan faktor för lärandet är motivationen hos den egna individen. Motivationen stimuleras genom det ansvar de tilldelats i samband med planering av dagliga verksamheten. Att arbetsplatsen erbjuder goda möjligheter till informationsutbyte, utbyte av erfarenheter och kunskaper kollegor emellan är av stort värde för intervjupersonernas lärande. Denna form av gemensamma reflektion är något som efterfrågas mer på arbetsplatsen. Det finns även ett behov av konstruktiv kritik på utförda handlingar, speciellt från närmaste chefen, sjuksköterskorna och arbetsterapeuter.

Eftersom vårdpersonal i tidigare studie (Eliasson, 1992) uttryckt att de är stolta över sina kunskaper, men att de samtidigt är bekymrade över att allmänheten inte vet och förstår vad de gör, hoppas vi, att med denna studie kunnat belysa och skapa förståelse för vilka kunskaper som används i arbetet, samt hur lärandet kan te sig i hemtjänstpersonalens vardag.

7 Vidare forskning

Det faktum att begreppet lärande, och de lärprocesser som finns i arbetet, är något som hemvårdspersonalen inte direkt är bekanta med, visar på ett behov av att medvetandegöra dessa företeelser. För att fördjupa förståelsen av lärandet inom hemvårdsorienterat arbete, skulle ett förslag för vidare forskning kunna vara att studera fenomenet på grupp- och organisationsnivå. Detta för att få ett bredare underlag för hur verksamheten fungerar och skapar möjligheter för lärande. Vad som också hade varit lämpligt i sammanhanget är att komplettera intervjuer med observationer för att komma åt företeelser i arbetet som inte verbalt kan förmedlas.

Referenser

- Alvesson, M & Sköldbberg, K (1994). *Tolkning och reflektion – vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Argyris, C (1993). *Knowledge for Action – A Guide to Overcoming Barriers to Organizational Change*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Backman, J (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A (1997). (B Nilsson, översättning). *Kvalitet och kvantitet – i samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A (2002) *Samhällsvetenskapliga metoder*. (B Nilsson, översättning). Malmö: Liber Ekonomi.
- Denscombe, M (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (P-L, översättning). Lund: Studentlitteratur.
- Dreyfus, S. E. & Dreyfus, H L (2000) I Nielsen, K & Kvale, S (red). *Mästarlära. Lärande som social praxis*. Lund: Studentlitteratur.
- Drugge, C (2003). *Omsorgsinriktat lärande – en studie om lärande i hemtjänsten. Doktorsavhandling. Diss. Luleås tekniska universitet*. Luleå: Institutionen för lärarutbildning.
- Döös, Marianne. (2004). *Arbetsplatsens relationik – om vardagens lärande och kompetens i relationer*. Arbetsmarknad & Arbetsliv, vol. 10: 2, s. 77-82.
- Döös, M (2001). Med arbetsuppgiften som glasögon - i relationen mellan individers uppgiftsförståelse och organisationers förändringsprocesser. I Tedenljung (red): *Pedagogik med arbetslivsinriktning*. Lund: Studentlitteratur.
- Edebalk P.G. & Lindgren, B (1996). Från bortauktionering till köp-sälj-system. I Eliasson (red) I *Omsorgens skiftningar. Begreppet, vardagen, politiken, forskningen*. Lund: Studentlitteratur.
- Eliasson, R (1992). Om synen på kunskap och förhållandet teori - praktik. I Eliasson (red). *Egenheter och allmänheter. En antologi om omsorg och omsorgens villkor*. Lund: Arkiv förlag.
- Ellström, P-E (1996a). *Arbete och lärande. Förutsättningar och hinder för lärande i dagligt arbete*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Ellström, P-E (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet – problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. Stockholm: Publica.
- Ellström, P-E (1996b). Rutin och reflektion. Förutsättningar och hinder för lärande i dagligt arbete. I Ellström, Per-Erik, Gustavsson, Bernt och Larsson, Staffan (red) *Livslångt lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Gustavsson, B (2000) *Kunskapsfilosofi. Tre kunskapsformer i historisk belysning*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

- Gustavsson, B, Ellström, P-E., & Larsson, S (red.) (1996). *Livslångt lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Gustavsson, B. (2002) *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Forskning i fokus nr 5. Stockholm: Statens skolverk, Fritze.
- Granberg, O. (2004). *Lära eller läras - om kompetens och utbildningsplanering i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur.
- Granberg, O & Ohlsson, J (2000). *Från lärandets lopp till lärande organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Holme, I. M. & Solvang, B. K. (1997). *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Kolb, D. A. (1984) *Experimental learning: experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Jacobsen, D, I & Thorsvik, J (1998). *Hur moderna organisationer fungerar: introduktion i organisation och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Leino, A-L & Leino, J (2000). *Grundbok i pedagogik*. (Mirjam, Kalland, översättning). Esbo: Schildts Förlag AB
- Löfberg, A (1995) Arbetsplatsens utformning som pedagogiska utmaning - ett miljöpedagogiskt perspektiv. I Löfberg, A & Ohlsson, J (red). *Miljöpedagogik och kunskapsbildning. Teori, empiri och praktik: en antologi*. Stockholms Universitet: Pedagogiska institutionen.
- Löfberg, A (1991). – Arbetsmiljöns utformning. Ett miljöpedagogiskt problem. I Lennerlöf, Lennart (Red). *Människan i arbetslivet*. Stockholm: Allmänna förlag.
- Löfberg, A (1990) Kunskapsproduktion och lärande i arbetslivet. I Aronsson, G & Berglind, H (red). *Handling och handlingsutrymme*. Lund: Studentlitteratur.
- Malten, A (1997). *Pedagogiska frågeställningar - en introduktion till pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur
- Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur
- Molander, B (1993) *Kunskap i handling*. Göteborg: Dailalos.
- Moxnes, P (1997) *Att lära och utvecklas i arbetsmiljön*. Borås: Natur & Kultur
- Myschinsky, L.J. (2000). Pedagogik som ämne – vad ska vi med det till? Praktiserad vetenskap och vetenskaplig gjord praktik. I Bjerg, J (red). *Pedagogik*. Falköping: Liber.
- Patel, R & Davidson, B (2003). *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Rönqvist, D, Ellström, P-E. & Thunborg, C. (1999). *Arbete, kompetenskrav och lärande inom hälso- och sjukvården* (Rapport LiU-PEK-R-209). Linköping: Universitetet i Linköping, Institutionen för pedagogik och psykologi, Centrum för studier av människa, teknik och organisation.

- Sandberg, J. & Targama, A. (1998). *Ledning och förståelse - ett kompetensperspektiv på organisationen*. Lund: Studentlitteratur.
- Senge, P. M. (1998). (Cato T, översättning). *Den femte disciplinen - den lärande organisationens konst*. Stockholm: Nerenius & Santérus Förlag
- Socialtjänstlag (2005). *I Sveriges rikes lag*. Stockholm: Norstedts Juridik.
- Starrin, B. & Svensson, P-G (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Svenning C (2000). *Metodboken*. Eslöv: Lorentz förlag.
- Szebehely, M (1995). *Vardagens organisering. Om vårdbiträden och gamla i hemtjänsten*. Lund: Studentlitteratur.
- Trots, J (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur. Tufte, P-A & Johannessen, A. (2003). *Introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Malmö: Liber.
- Trydegård, G.B. (1996). Från kommandona till driftchef. I *Omsorgens skifningar. Begreppet, vardagen, politiken, forskningen*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga

Intervjumanual

Berätta om syftet med studien. Förklara vad materialet vi samlar in ska användas till och hur. Försäkra intervjupersonen att materialet kommer att behandlas konfidentiellt. Ett medgivande om att få använda bandspelare ska efterfrågas.

Bakgrund

Befattning

Anställningstid

Utbildning

Kunskap

Hur ser du på dina kunskaper i förhållande till arbetet?

Lärandet

Vad är lärande enligt din uppfattning?

Hur upplever du dina möjligheter till lärande i arbetet?

Beskriv en situation då du upplevde att du lärde dig något.

Vad lärde du dig då?

Av vem lärde du dig?

Hur skulle du beskriva lärande i ditt dagliga arbete?

Vad krävs för att du ska känna att du lära dig något?

Villkor för lärande

Vilka faktorer är viktiga för att du ska lära dig?

En normal arbetsdag

Beskriv en dag på jobbet.

Planerade kurstillfällen

Hur förhåller du dig till de möjligheter ni får till att delta i olika kurser?

Känner du att du lär dig något vid dessa tillfällen?

På vilket sätt?

Har ni några gemensamma diskussioner efter kurstillfällena?

Framtidsplaner

Hur ser dina framtidsplaner ut (inom yrket)?

Övriga reflektioner

Är det något mer du vill tillägga?