



Styrkebasert tilnærming i lokalt folkehelsearbeid

Innbyggerinvolvering, myndiggjøring og deltakelse

Publikasjonens tittel: Styrkebasert tilnærming i lokalt folkehelsearbeid.
Innbyggerinvolvering, myndiggjøring og deltakelse

Utgitt: 04/2018

Publikasjonssnummer: IS-2721

Utgitt av: Helsedirektoratet
Kontakt: Avdeling levekår og helse
Postadresse: Pb. 7000 St Olavs plass, 0130 Oslo
Besøksadresse: Universitetsgata 2, Oslo

Tlf.: 810 20 050
Faks: 24 16 30 01
www.helsedirektoratet.no

Illustrasjon: Elisabeth Moseng www.illustratorene.no/moseng

Forord

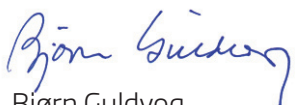
Sentrale helsemyndigheter har de siste årene arbeidet for å inkludere psykisk helse i folkehelsearbeidet. Folkehelsemeldingen Mestring og muligheter Meld. St. 19 (2014-2015) peker på at for å lykkes med å skape et samfunn som i større grad fremmer psykisk helse og livskvalitet er det nødvendig å legge mer vekt på forhold i omgivelsene som fremmer barn og unges mestring, tilhørighet, deltakelse og opplevelse av mening.

Helsedirektoratet har ansvar for implementering av Program for folkehelsearbeid i kommunene (2017-27) og ønsker med denne rapporten å bidra med kunnskap om hva styrkebaserte tilnærminger er, og hvordan de kan benyttes i lokalt folkehelsearbeid.

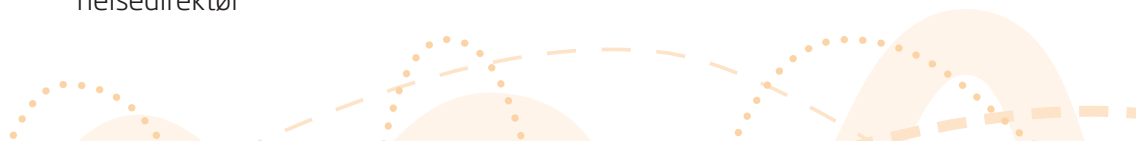
Å få frem innbyggernes iboende ressurser og la dem delta aktivt er sentralt i det som kalles styrkebaserte tilnærminger. Folkehelseoven har medvirkning fra befolkningen som ett av de grunnleggende prinsippene. Helsefremmende arbeid vektlegger medvirkning fra individer og lokalsamfunn i beslutningsprosesser som angår deres helse. Når en person, gruppe eller et lokalsamfunn trekkes med og blir hørt, kan selvforsterkende sosiale prosesser oppstå. Disse er med på å skape økt selvfølelse, identitet og tilhørighet, som igjen har betydning for menneskers helse og livskvalitet.

Rapporten beskriver teorigrunnlaget ved å mobilisere innbyggernes egne ressurser og motivere til aktiv deltakelse og særtrekk ved slike endringsprosesser. Den viser også til hvordan slike tilnærminger kan ses i sammenheng med lokalt folkehelsearbeid og supplere rådende arbeidsmåter og verktøy.

Vi takker Bjørn Hauger, phd- stipendiat ved Høgskolen i Sørøst-Norge, Re kommune og Vrije Universitet for utarbeidelsen av rapporten. Publikasjonen inngår i Helsedirektoratets serie om psykisk helse og livskvalitet i folkehelsearbeidet, og synspunktene som kommer frem står for forfatterens egen regning. Vi håper at publikasjonen kan være til inspirasjon og nytte i lokalt folkehelsearbeid.



Bjørn Guldvog
helsedirektør



Innhold

Kapittel 1

Innledning	4
Begrepet styrkebasert.....	5
Teorier om helseressurser	6
Innbyggerinvolvering.....	6
Myndiggjørende planstrategier	8
Sosial ulikhet i helse.....	10
Betydning av å oppleve mestring.....	11
Teorier om autonomistøtte og selvregulering.....	13
Oppbyggingen av rapporten.....	16

Kapittel 2

Noen særtrekk ved styrkebaserte endringsprosesser	17
Styrkebasert praksis	18
Utdyping av noen sentrale kjennetegn ved styrkebaserte endringsprosesser	20
Språket sin sentrale posisjon	22

Kapittel 3

Appreciative Inquiry og fagfeltet positiv organisasjonsforskning	26
Appreciative Inquiry	26
Anvendelse av Appreciative Inquiry	31
Positiv organisasjonsforskning	32
Kritikk av styrkebaserte tilnærminger	36

Kapittel 4

Lokalsamfunnsdrevet folkehelsearbeid	38
Ressursbasert lokalsamfunnsutvikling (ABCD).....	39



Eksempler på bruk av ABCD-modellen i folkehelsearbeidet i lokalsamfunnet	42
ABCD som tilnærming til lokalsamfunnsutvikling i en bydel i London	44
Relasjonsbyggernes ABCD.....	45
Noen lærdommer fra prosjektet Community Connectors.....	48
Prosjekt Lyttelton i New Zealand	49

Kapittel 5

Myndiggjøring av barn, unge og deres foreldre

i folkehelsearbeidet	52
-----------------------------------	-----------

SMART oppvekst: Styrkebasert folkehelsearbeid, Re kommune.....	53
--	----

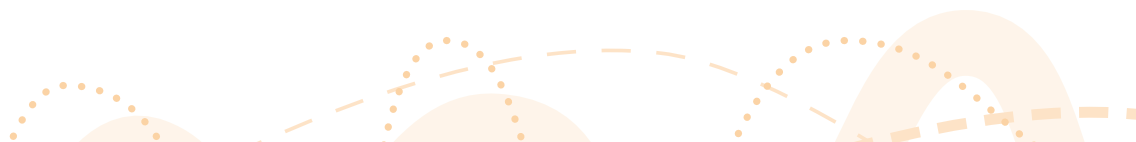
Ung Invest AiB: Styrkebaserte folkehelsearbeid i en fylkeskommunal tjeneste.....	64
---	----

Kapittel 6

Avsluttende betraktninger.....	72
---------------------------------------	-----------

Avsluttende kommentar	74
-----------------------------	----

Referanser	75
-------------------------	-----------



Kapittel 1

Innledning


Denne rapporten tar for seg hvordan styrkebaserte tilnæringsmåter kan tas i bruk i det *lokale* folkehelsearbeidet. Det er bred støtte for en tenkning som sier at viktige ressurser for helse og livskvalitet skapes på de arenaene der barn, unge, voksne og eldre lever livene sine til daglig (Helsedirektoratet, 2014).

Når det skal meisles ut en politikk for folkehelsearbeidet i samfunnet, må dette forankres i et perspektiv, en måte å forstå hva god helse er, og hva det er som fremmer og hemmer muligheten til å utvikle god helse og livskvalitet. Folkehelse teorien legger påvirkningsperspektivet til grunn. I folkehelse loven (Helse og omsorgsdepartementet, 2012) framstilles dette som en «årsakskjede som strekker seg fra generelle samfunnsforhold til egenskaper ved enkeltmennesker». En tenker seg at alle samfunnsforhold, fra økonomiske- og miljømessige forhold, til arbeidsforhold og til individuelle levevaner har betydningen for befolkningens helse. I den siste folkehelse meldingen (Meld. St.19, 2014-2015) har psykisk helse blitt et tydeliggjort satsingsområde for folkehelsen. Dette begrunnes både ut fra en økende bekymring for det store omfanget av psykiske helseplager i befolkningen, og ut fra et perspektiv som sier at god psykisk helse og livskvalitet kan være en ressurs for å fremme andre forhold som har betydning for god helse, for eksempel motivasjonen for å være fysisk aktiv, evnen til å lære osv.

Folkehelse loven løfter fram kommunen som den viktigste aktøren i folkehelse arbeidet. Det er her innbyggerne bor. Kommunen har blant annet ansvaret for et bredt spekter av virkemidler for å ivareta folkehelsen til innbyggerne.

En styrkebasert tilnærming til folkehelse arbeidet innebærer at arbeidet med påvirkningsfaktorer starter i nærmiljøene: I lokalsamfunnet, på arbeidsplassen, skole og i barnehage. Prosesser for å skape helseforbedringer skjer i samarbeid med innbyggere (Mathie og Cunningham, 2003; South, 2015; Torfing, Sørensen og Røiseland, 2016).

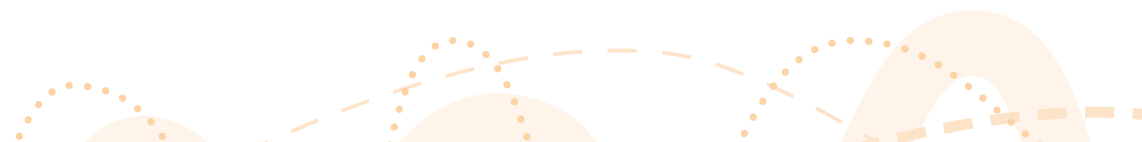
Denne rapporten vil ha et særlig fokus på *hvordan* styrkebasert tilnæringsmåter kan tas i bruk for å involvere innbyggerne som (mer) aktive medskapere av helse og livskvalitet, og som tilnærming for å utvikle et (mer) innbyggerledet lokalt folkehelse arbeid.



Begrepet styrkebasert

Rapporten tar utgangspunkt i at begrepet *styrkebasert* kan forstås som en paraplybetegnelse på ulike fagtradisjoner som omtaler seg selv med ord som styrkebaserte eller ressursbaserte endringsprosesser (Kunnen, MacCallum og Young, 2013), samt endringsprosesser som fremmer resiliens (Zimmermann, 2013). Det har oppstått egne fagtradisjoner som kaller seg for styrkebaserte innen ulike fagfelt som organisasjonsutvikling (Cooperrider og Srivastva, 1987), sosialt arbeid (Seelebey, 2006), psykisk helsearbeid (Rapp, 1998), ledelse (Rath og Conchie, 2008) og som tilnærming til lokalsamfunnsutvikling (Kretzman og McKnigh, 1993; Mathie og Cunningham, 2003).

På tross av ulikheter når det gjelder hva som er opprinnelsen til de ulike fagtradisjonene, og de kontekstene der de brukes, har de en del felles trekk. Et viktig fellestrekk ved de ulike tilnæringsmåtene er at de bygger på en felles overordnet tenkning (filosofi) og noen felles delte antagelser om hva slags syn igangsetterne av slike prosesser bør ha på mennesker og samfunn. Willets, Asker, Carrard og Winterford (2014) trekker for eksempel fram at ledere, ansatte o.a. som jobber styrkebasert *velger* å se på andre mennesker som kompetente, med evne til å ta ansvar og at alle ressurser kan mobiliseres inn i et samarbeid. Innenfor noen fagtradisjoner omtales et slikt valgt perspektiv som et «positiv linse»-perspektiv (Avital og Boland, 2008; Golden-Biddle og Dutton, 2012). Når dette perspektivet er tatt i bruk i ulike praksisfelt som ledelse, sosialt arbeid, psykisk helsearbeid og pedagogikk, er det fordi det åpner opp for bedre muligheter til å løse mange av de utfordringene de står overfor. Slike utfordringer kan være komplekse problemer som krever at man trekker veksler på et mangfold av perspektiv, og evnen til kreativitet. Det kan også handle om utfordringer som krever deltakelse, samarbeid og involvering for å ivareta mange av sine interesser. For eksempel ser vi at det å skape pleie, som (også) skal bidra til god livskvalitet for eldre; en barnehagehverdag som skal bidra til god livskvalitet for barna, og utvikling av lokalsamfunn der alle opplever at det er godt å bo, krever at stemmene til de som lever og bor i disse settingene er med på å prege utvikling av tiltakene. Utvikling av styrkebaserte tradisjoner innen for eksempel arbeid med pleie, sosialt arbeid, og i arbeid med lokalsamfunnsutvikling representerer noen mulige svar på hvordan innbyggerne kan involveres som samarbeidspartner i arbeidet med å fremme helse og livskvalitet.



Teorier om helseressurser

Et viktig teoretisk bidrag til utvikling av de styrkebaserte tilnærmingene som brukes som tilnærming til arbeid med helseforbedringer er Antonovskys (1987) teorier om salutogenese. En salutogen tilnærming retter oppmerksomheten mot de faktorene som beskytter mot sykdom og gjør oss friske. Et salutogent perspektiv innen helsefremmende arbeid vil ha som oppgave å identifisere og ta i bruk styrker hos enkeltpersoner, organisasjoner og lokalsamfunn for å fremme helse og resiliens (Foley og Schubert, 2013). «Health assets» (helseressurser) brukes nå som et begrep for å beskrive disse byggesteinene for helse og brukes også av WHO European Office for Investment for Health Development (Morgan og Zieglo, 2007).

En helseressurs (health asset) er alle ressurser som gjør det mulig for enkeltpersoner, grupper og samfunn å opprettholde og utvide muligheten til å ha god helse og som hjelper med å redusere helseulikheter. Disse ressursene kan operere på individnivå, hos familier og i lokalsamfunn og ha form som sosiale, økonomiske, miljømessige eller menneskelige ressurser (Morgan og Zieglo, 2007).

Litteraturen om styrker beskriver «health assets» som en kollektiv ressurs som individer og sosiale fellesskap kan trekke veksler på for å beskytte seg mot belastninger og fremme god helse (Evans og Winson, 2014). En viktig antagelse som ligger til grunn for utvikling av fagfeltet om styrker, er at mange av disse helseressursene er oversette eller uoppdagede. Når innbyggerne selv involveres i arbeidet med å identifisere disse helseressursene i eget lokalsamfunn, vil slike prosesser i seg selv bidra til å utløse engasjement, styrke relasjonene mellom de som involveres i arbeidet (bygge sosial kapital), og fremme opplevelsen av tilhørighet og fellesskap (Cameron og Wasacase, 2017). Arbeidet med å kartlegge helseressurser må derfor ikke *bare* behandles som et spørsmål om å samle inn «data». Foot (2012) peker på at når innbyggere og fagfolk samarbeider om å gjøre ressurskartlegginger i lokalsamfunnet, kan det bli et startsted for hvordan tjenester, fagfolk, innbyggere og lokalsamfunn jobber sammen på andre områder.

Innbyggerinvolvering

Når påvirkningsfaktorene beskrives i et makroperspektiv vil oppmerksomheten rettes mot forhold som har stor betydning for befolkningens helse, men som den enkelte har ingen, eller liten innflytelse på. Eksempler på

dette kan være hva slags sosioøkonomisk gruppe man fødes inn i, hva slags kjønn man har, etnisk tilhørighet osv. Tilhørigheten til ulike grupper og lag i befolkningen vil igjen ha stor betydning for tilgang på ulike ressurser med betydning for å ha et godt liv: Hvor man vokser opp og bosetter seg (østkant-vestkant), yrkesvalg, tilgang på helsetjenester osv. I et slikt perspektiv legges det stor vekt på den betydning «ytre faktorer» har for folkehelsen.

Et styrkebasert perspektiv (SBP) flytter oppmerksomheten mot prosesser for å konstruere samfunnet «innenfra» og «nedenfra». Den internasjonale litteraturen bruker både begrepene Strength Based Approach (SBA) og Asset Based Approach (ABA) for å beskrive tenkemåtene som ligger til grunn for, og inngår i, styrkebasert praksis (Foley og Schubert, 2010; Foot, 2012, Pulla, 2012). Jeg velger å bruke begrepet styrkebasert perspektiv (SBP) på samme måte i denne rapporten.

Formålet med SBP er å involvere innbyggerne, brukere av offentlige tjenester o.a. til å være med å skape og utforme de institusjonene og livsmiljøene de er i til daglig. Begrepet om styrker kan (også) forstås som en samlebetegnelse på mekanismer som igangsetter selvgående utviklingsprosesser hos enkeltpersoner, i grupper, i samfunn og i organisasjoner (Cooperrider og Godwin, 2011). På individnivå er disse mekanismene blant annet belyst gjennom selvbestemmelsesteoriene til Ryan og Deci (2000). Teoriene går kort fortalt ut på at mennesker har tre grunnleggende behov: Behovet for autonomi, behovet for kompetanse og behovet for å være i relasjoner. Teoriene peker på at vi drives mot å oppfylle disse tre behovene. Lykkes vi med oppfyllelse av behovene, trives vi og fungerer optimalt. Når man leter etter styrker så handler det om en systematisk leten etter måter å løse oppgaver på, være med i utviklingsarbeid, delta på møter o.a. som oppleves som lystbetont i seg selv. I skolen kan man finne svar på dette spørsmålet når man stiller elevene spørsmålet: Hva er det som gir læringsglede? Når en situasjon med læringsglede er identifisert, vil den kunne være utgangspunkt for å finne fram de indre drivkreftene for læring. Selvreguleringsteoriene er også et godt utgangspunkt for å belyse hvordan man tenker om hvordan man kan jobbe med mestring i et styrkeperspektiv. Dette temaet vender jeg tilbake til i kapittel tre i denne rapporten.

For å sette i gang «selvmotiverte» utviklingsprosesser i lokalsamfunnet, må målet for et utviklingsarbeid lages og være «eid» av lokalsamfunnet. Forutsetningen er at det over tid skjer endringer i de posisjonene ulike aktører inntar i utviklingsarbeid. Idealet er å skape utviklingsprosesser

basert på likeverdighet (subjekt-subjekt). Dette innebærer at ledere og beslutningstagere må være villig til å gi fra seg beslutningsmakt, og innta en støttende rolle. Videre må innbyggere, klienter o.a. gis (og ville ta) posisjonen som aktive deltagere. Implikasjoner av salutogene teorier er at innbyggere bør gis en posisjon som medskapere og samskapere av helse, framfor konsumenter av tjenester (Morgan og Ziglio, 2007). Begreper som samskaping og samarbeidende praksis har derfor fått en sentral plass i teorier om styrkebaserte endringsprosesser (Alakeson, Bunnin, og Miller 2013; Fisher, 2016).

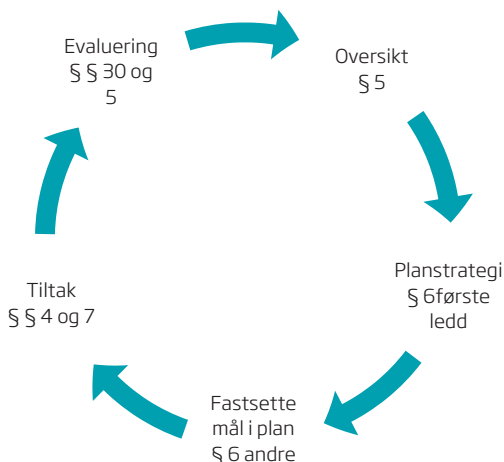
Alakeson, Bunner og Miller (2013) sin modell (se under) viser videre at hovedinnsatsen i det forebyggende arbeidet har skjedd på venstre side i tabellen; og gjennom initiativ fra tjenestene i kommunen. Skal vi lykkes i en folkehelseilnærming må vi aktivisere mer av ressursene «i midten» og på «høyre side» i modellen.

Et viktig bidrag for det framvoksende fagfeltet om styrker i Norge er at slike nye samarbeidsformer er under utvikling. Det er i ferd med å utvikles nye metoder for hvordan barn og unge kan involveres i samtaler om hva god livskvalitet er for dem, og hvordan barn kan involveres som samarbeidspartnere i klasserommet, på SFO og i barnehagen for å skape et hverdagsliv som i større grad tar utgangspunkt i disse beskrivelsene.

Myndiggjørende planstrategier

Fagmiljøene innen folkehelse anbefaler kommunen å utvikle folkehelsearbeidet i kommunen på en systematisk måte (Helsedirektoratet, 2013). Måten dette kan gjøres er beskrevet i modellen under. Her går det fram at kommunen må skaffe seg en oversikt over hva som er ressurser og utfordringer for folkehelsen som det er viktig å kjenne til når lokal planstrategi skal utformes. Deretter skal det utvikles mål for arbeidet, hensiktsmessige tiltak identifiseres, gjennomføres og evalueres.





Figur over: Illustrasjon av det systematiske folkehelsearbeidet. Hentet fra Helsedirektoratet (2018).

Som en del av arbeidet med å utvikle en overordnet planstrategi bør kommunen tenke igjennom hvordan innbyggere, brukere og frivillige organisasjoner kan involveres i folkehelsearbeidet. En måte å gjøre dette på kan være å ta i bruk medvirkningsbaserte strategier. Dette er også i tråd med viktige prinsipper i Folkehelseloven (Prop.90L, 2010 - 2011). Blant annet prinsippet om medvirkning, prinsippet om helse i alt det vi gjør, og prinsippet om bærekraft.

Fagfeltet om styrker har utviklet flere medvirkningsbaserte planstrategier. To av disse presenteres i denne rapporten. Det er Asset Based Community Development, som er en (plan)strategi som tas i bruk for å myndiggjøre innbyggere som drivere av folkehelsearbeidet i sine lokalsamfunn (Mathie og Cuningham, 2003). Her er det innbyggerne som gis en aktiv rolle i arbeidet med å kartlegge helseressurser, lage mål for utviklingsarbeidet, identifisere tiltak og gjennomføre disse. Strategien presenteres i kapittel fire i denne rapporten. Den andre planstrategien er Appreciative Inquiry (AI) (Cooperrider og SriVastva, 1999), som bl.a. er tatt i bruk i arbeidet med å myndiggjøre barn, unge og deres foreldre som aktive samarbeidspartnere for å skape økt helse og trivsel i barnehager, på skoler og i skolefritidsordningen. Planstrategien AI presenteres i kapittel tre. Erfaringene med bruk av planstrategien i folkehelsearbeid sammen med barn og unge presenteres i kapittel fem.

En sentral antagelse som ligger til grunn for utvikling av disse (plan-)strategiene er at dersom man skal lykkes med å få i gang prosesser med myndiggjøring og likeverdig deltakelse, må samarbeidet være basert på

et styrkeperspektiv. Teorier og forskning som underbygger denne antagelsen er viet mye plass i denne rapporten.

Sosial ulikhet i helse

Et mye debattert spørsmål i litteraturen om erfaringene med bruk av styrkebaserte tilnæringsmåter, er hvordan bruk av disse perspektivene kan bidra til utjevninger i sosial ulikhet i helse (Friedli, 2012). Litteraturen foreslår at styrkebaserte tilnæringsmåter kan utfylle andre strategier i dette arbeidet (Foot og Hopkins, 2010; Foley og Schubert, 2013). Når sosial ulikhet i helse skal måles, gjøres dette normalt ved at en studerer sammenhengen mellom helse- og sosioøkonomiske faktorer som utdanning, yrke og inntekt. Dødelighet brukes som et mål for helse. Det er gjort en rekke studier som viser at utdannings- og inntektsnivå har stor betydning for utvikling av levevaner som kosthold, røyking og fysisk aktivitet (Folkehelseinstituttet, 2014).

Når et styrkebasert perspektiv tas i bruk i arbeid med utjevning av forhold som bidrar til sosial ulikhet i helse, ledsages dette av et prinsipp som sier at alle mennesker og sosiale systemer har iboende ressurser som kan mobiliseres i arbeidet med å endre levevaner o.a. I Australia har SBP blitt tatt i bruk i samarbeid med urbefolkningen for å styrke evnen til å opprettholde et sunt kosthold i familier og lokalsamfunn på tross av vanskelige livsomstendigheter (Foley og Schubert, 2013). Endringsarbeidet starter med å etablere et tillitsfullt samarbeid med lokalbefolkningen. Deretter involveres innbyggerne i et arbeid for å kartlegge hva det var enkeltpersoner og storfamilier gjorde for å opprettholde et godt kosthold, hva det var av nedarvede mattradisjoner som var særlige ernæringsrike osv.

Det finnes også en rekke eksempler på hvordan SBP er tatt i bruk for å motvirke stigmatisering og styrke evnen til positiv livsutvikling hos mennesker som er i mer krevende livssituasjoner enn andre. I Drammen (Kirkens Bymisjon) og Andebu kommune (nå en del av Sandefjord kommune) ble det satt i gang styrkebasert opplæringsprogram for mennesker med rusavhengighet (Hauger, Tveito og Knudsen, 2012). Programmet fikk navnet *Egenutviklingskolen*. Skolen utviklet et program der deltagerne hver for seg og sammen jobbet med å identifisere egne livsmål og styrke hverandres livsutvikling. Opplæringsprogrammet la vekt på å gi kompetanse i å se og sette ord på egne og hverandres styrker, kompetanse i å sette seg egne livsmål og arbeide for å nå dem, kompetanse i å gjenkjenne defensivt tenkesett og snu dette til et offensivt

tenkesett osv. Deltakere fra tiltakene rapporterte selv at «opplæringen» på skolen bidro til å styrke selvtilliten og styrket evnen til å orientere seg i å nyttiggjøre seg hjelpeapparatet. Alle som var med i programmet beskriver at de ble mer sosialt aktive. Mange av deltagerne valgte å redusere, eller slutte med rusmidler (Hauger, Tveito og Knudsen, 2012).

Bruk av styrkebaserte endringsprosesser kan sette i gang en rekke mekanismer som kan ha en utjevne effekt for ikke-privilegerte grupper. Noen utjevne mekanismer kan for eksempel være:

- **Bruk av deltakende metoder** som gjør at grupper av befolkningen som ellers ikke involveres i arbeid med samfunnsutvikling, involveres på en myndiggjørende måte i alle faser av et utviklingsarbeid (South, 2015). Eksempel kan være innbyggermøter basert på dialogkonferansemetodikk.
- **Re-posisjonering.** Innbyggere og brukere av tjenester gis en ny posisjon i samarbeidet som aktive deltager og «co-partnere» i utvikling av (for eksempel) kommunale tjenester og helse (Morgan og Zieglo, 2007; Foot, 2012).
- **Flere ressurser i lokalsamfunnet gjøres tilgjengelig for det enkelte mennesket.** Dette kan omfatte fysiske ressurser (bygninger, møteplasser), økt tilgang og tilgjengelighet til rekreasjon og naturområder, frivillige organisasjoner og frivillig innsats, offentlige tjenester og ressurser som forvaltes av næringslivet (Kretzmann og McKnigh, 1993). Tilnæringsmåtene er særlig innrettet på å styrke den sosiale kapitalen til vanskeligstilte grupper.

Betydning av å oppleve mestring

Et viktig mål med folkehelsearbeidet er å sette det enkelte mennesket i stand til å mestre de forholdene som har betydning for å kunne skape seg et godt liv. Svartdal (2011) peker på at begrepet mestring kan brukes som en generell beskrivelse av menneskenes evne til å håndtere oppgaver og utfordringer som mestres i livsløpet. Innenfor psykologien er mestringsbegrepet ofte brukt for å beskrive hvordan individer responderer på psykologisk stressende situasjoner, og evnen til å stå imot utfordringer og kriser. Pulla (2012) skriver at kjernen i styrkebaserte endringsprosesser handler om mestring, og at mestring av vanskelige livsbetingelser, daglige oppgaver, læring osv. best kan skje når vi tar i bruk våre styrker. Teorier om styrkebaserte endringsprosesser som har

utspring i fagtradisjoner som sosialt arbeid, lokalsamfunnsutvikling og organisasjonsutvikling bruker begrepet empowerment oftere enn mestringsbegrepet.

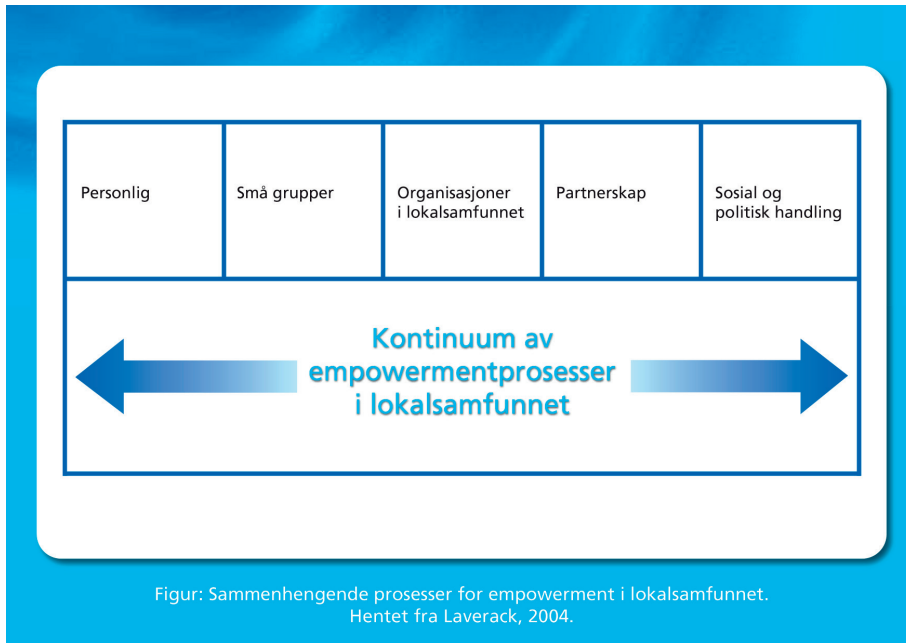
Når begrepet empowerment presenteres i folkehelseloven (Helse- og omsorgsdepartementet, 2012) pekes det på at det ikke finnes en etablert oversettelse av ordet, men at ulike ord som myndiggjøring og mestring ofte er blitt brukt for å gjengi innholdet.

Empowerment-begrepet referer både til prosesser for å styrke mestrings- evnen til enkeltpersoner, samtidig som det viser til prosesser for å endre strukturelle forhold og livsbetingelser som mennesker må forholde seg til.

Når man tar i bruk et SBP som tilnærming til arbeid med lokalsamfunns- utvikling, vil man særlig være opptatt av å sette i gang prosesser som gjør at enkeltpersoner og ulike grupper i lokalsamfunnet opplever å mestre rollen som *deltagere i og drivere av* egne utviklingsprosesser. For å få til dette må arbeidet med empowerment settes inn i et personlig og strukturelt perspektiv, hevder Raeburn og Rootman (1998). På et personlig nivå handler det bl.a. om å styrke den enkeltes opplevelse av å være kompetent, verdsatt og å se på seg selv som deltager og bidrags- yter. Å sette i gang prosesser for myndiggjøring av enkeltmennesker ses for eksempel på som en forutsetning for å kunne ta spranget fra å være passive mottagere av en tjeneste til å bli en aktiv samarbeidspartner i arbeidet med å utvikle gode livsbetingelser for egen helse.

I et lokalsamfunnsperspektiv bør prosesser med myndiggjøring og individuell mestring settes inn i en etisk sammenheng, skriver for- fatterne. Dette innebærer at enkeltpersoner som opplever å ha blitt myndiggjort bidrar til andres myndiggjøring. Dette kan skje gjennom å engasjere seg i grupper og organisasjoner i lokalsamfunnet, eller ved å bidra til brobygging mellom grupper (unge og gamle, frivillige organisa- sjoner og kommunale tjenester) eller ved å jobbe for å skaffe politisk støtte for en mer lokalsamfunnsdrevet samfunnsutvikling. På denne måten kan prosesser som starter med personlig myndiggjøring kobles til prosesser for å skape ønskede samfunnsendringer på «makro-nivå».





I figuren over er prosesser for empowerment beskrevet som et slikt kontinuum av pågående prosesser på personlig og strukturelt nivå i lokalsamfunnet.

Oppstarten av SBP-prosesser handler i stor grad om å legge til rette for å utvikle en «jeg kan» og «vi kan» følelse. Martin, Peters og Corbett (2012) beskriver for eksempel hvordan man henter fram personlige og kollektive mestringfølelser ved oppstarten av et lokalsamfunnsprosjekt i Kenya. Dette ble gjort ved å be innbyggerne fortelle historier om hva de hadde klart å få til av viktige utviklingstiltak i landsbyene uten å trekke veksler på eksterne ressurser. Gjennom å fortelle om disse erfaringene oppdager innbyggerne at de har fått til mye med egne krefter. Historiefortellingene bragte fram stolthet og bidro til å utløse mestringfølelser og engasjement.

Teorier om autonomistøtte og selvregulering

Alle styrkebaserte endringsprosesser har som antagelse at alle mennesker, familier, lokalsamfunn o.a. har mulighet til å gjennomføre nødvendige endringer for å nå mål som er viktige for dem selv. I innledningskapitlet trakk jeg fram selvreguleringsteorien som har som antagelse at evnen til å jobbe selvgående for å nå mål som er viktige for oss skjer når vi gis mulighet til å dekke våre grunnleggende behov:

Behovet for sosial tilhørighet, mulighetene for å lære og utvikle oss, og opplevelsen av å ha kontroll over eget liv.

Teorier om selvregulering er utviklet av Ryan og Deci (2000). Begrepet *indre motivasjon* har en sentral plass i disse teoriene. Indre motivasjon handler om å ville gjennomføre en aktivitet for selve opplevelsens skyld (Sheldon, 2012). Når vi er drevet av indre motivasjon er vi fullt engasjert og kan oppleve *flow*. Selvreguleringsteoriene viser også til en annen form for positiv motivasjon enn indre motivasjon. Denne andre formen for positiv motivasjon kalles *identifisert motivasjon*. Tanken er at vi kan lære å like å gjøre ting som vi i utgangspunktet ikke har et positivt forhold til, eller en aktivitet som vi finner meningsfull. Vi kan lære å se dets verdi. Barn som i utgangspunktet ikke ser meningen i å lære seg for eksempel sidemål eller matematikk kan oppøve evnen til å finne meningen i å jobbe med dette likevel.

Når vi tar i bruk AI som en tilnærming til et endringsarbeid, så har man som antagelse at det er noe som er meningsfullt, viktig eller betydningsfullt i alt det som skjer rundt oss. En lærer kan invitere elevene til å undersøke og finne fram til det som er meningsfullt i alt man holder på med. Dette er en ferdighet som kan oppøves.

Indre og identifisert motivasjon er imidlertid en skjør ressurs som kan undergraves gjennom mangel på støtte eller ved å være i miljøer preget av kontroll og mangel på frihet. Mange av teoriene som ligger til grunn for styrkebaserte endringsprosesser handler om å omforme organisasjoner og måter å lede på slik at de blir mer autonomistøttende. Sheldon (2012) peker for eksempel på at det å være autonomistøttende som ledere eller lærer er en ferdighet som må læres.

Teorier om selvregulering kan bidra med viktig innsikt i hvordan fagfolk, ledere eller eksterne myndighetspersoner kan fremme utviklingen av «indredrevne» endringsprosesser og opplevelsen av mestring (Sheldon, 2012). Dette kan for eksempel gjøres gjennom:

A: Å hjelpe innbyggere og brukere av tjenester o.a. til å (re)oppdage hva det er som kan motivere dem til å ville engasjere seg i et utviklingsarbeid, eller en endringsprosess. De typiske verktøyene for å hjelpe enkeltpersoner, grupper o.a. til å finne fram til indremotiverte handlinger skjer gjennom ulike former for styrkekartlegginger. Dette kan for eksempel gjøres gjennom et anerkjennende intervju. Intervjuet gjennomføres som en «en til en»-samtale, i grupper eller på større

møter i lokalsamfunnet. Typiske spørsmål som brukes i et slikt intervju er: Hva er det du verdsetter i lokalsamfunnet? Hva er det som gir deg energi i hverdagen? Videre inviteres man til å fortelle historier om der man utforsker egne suksesser, ønsker og drømmene man har for eget liv eller for det lokalsamfunnet man er en del av.

Et verktøy som det ofte refereres til for å skape en bevissthet om hva som er bra med mennesker, og hvordan et godt liv skapes, er fagspråket om karakterstyrker (Peterson og Seligman, 2004). Karakterstyrker manifesterer seg i individuelle handlinger (for eksempel jobbe bra i et team), gjennom måten man tenker på (for eksempel kreativitet) og gjennom våre følelser (for eksempel føle og vise takknemlighet).

Når man undersøker situasjoner der mennesker tar i bruk sine karakterstyrker rettes oppmerksomheten mot de situasjonene der menneskene har det på sitt beste. Fagspråket om karakterstyrker gir oss et språk for å sette ord på hvilke mestringsressurser (tenkemåter, følelser, sosiale handlinger o.a.) som vi tar i bruk når vi har det optimalt godt. På Ung Invest i Buskerud lærer ungdom å ta i bruk dette fagspråket for å gjenkjenne (og være med på å skape) flere livshendelser preget av høy eller optimal motivasjon (Mæland og Hauger, 2008; Sjong og Tanggaard, 2013).

- B:** Å bidra med kompetanse som fremmer selvregulering. Eksempler på dette kan være å sette seg mål som er viktige for dem selv, og ferdigheter til å jobbe for å nå egendefinerte mål. Et eksempel på et slikt verktøy er veikart. Veikart drar vekslers på Ryan og Deci (2000) sine motivasjonsteorier og håp-teorier (Snyder, 2002). Den bakenforliggende tanken er at ferdigheten å sette seg meningsfulle mål (indremotivert eller identifisert mål) kan læres. I prosessen med å lage et veikart brytes målene ned i små skritt som oppleves som viktige og overkommelige. Videre så inneholder et veikart tenkte strategier for å overvinne hindringer og feiringen av viktige milepæler som oppnås underveis (Sjong, 2015).
- C:** Å være en autonomistøttende instans gjennom måten vi utøver vår rolle på. Spørsmålet vi som profesjonelle kan stille oss selv er hvordan vi kan gi oppgaver og utfordringer til andre på en slik måte at det fremmer autonomien til de vi jobber sammen med. Som jeg har pekt på tidligere er evnen til å opppre autonomistøttende en ferdighet. Mange av verktøyene som er utviklet for styrkebaserte endrings-

prosesser, er designet for å gi autonomistøtte. Anerkjennende intervju er et eksempel på et slikt verktøy. Når man tar i bruk et anerkjennende intervju skal den som er leder, for eksempel læreren innta rollen som «student» som undersøker andre sine mestringserfaringer på de områdene som lokalsamfunnet, familien eller eleven har definert som viktig å jobbe med (Hauger et al., 2008). Ferdighetene som oppøves når man tar i bruk et anerkjennende intervju er å stille ubetingede positive spørsmål og opptre anerkjennende i forhold til den andre sine livserfaringer. Forskning fra Gable et al. (2004) viser for eksempel at når en lærer, leder, kollega o.a. evner å respondere *aktivt og konstruktivt* når andre har noe de ønsker å fortelle, bidrar det til å styrke relasjonen. En aktiv konstruktiv respons innebærer at den som lytter til en delt historie o.a., aktivt viser interesse, spør og kommenterer. Alle andre former for tilbakemeldinger bidrar til å svekke relasjonen, og autonomien til den andre.

Oppbyggingen av rapporten

Denne rapporten består av seks kapitler. I de første kapitlene gis det en litt mer utfyllende redegjørelse for noen sentrale (felles) antagelser eller perspektiv som ligger til grunn for styrkebaserte endringsprosesser, og hva det er litteraturen trekker fram som særmerker en slik praksis.

I rapportens siste kapittel presenteres en rekke eksempler på hvordan styrkebaserte tilnæringsmåter kan tas i bruk i det lokale folkehelsearbeidet. Selv om dette er et ungt og framvoksende fagfelt i folkehelse-sammenheng, finnes det mange internasjonale erfaringer å lære fra. Dette kapitlet trekker veksler på erfaringer fra Norge, England og New Zealand.



Kapittel 2

Noen særtrekk ved styrkebaserte endringsprosesser

Styrkebaserte endringsprosesser bygger på en antagelse om at den menneskelige natur er *iboende konstruktiv* (Linley, 2008). En tenker seg at mennesket har en innebygd tendens til å streve for at en selv og de som er rundt dem skal ha mulighet til å utvikle seg selv og ha det godt. Når det ikke alltid blir slik, må man forstå dette på bakgrunn av omstendigheter i det sosiale miljøet menneskene lever i, eller har vokst opp i. Når oppvekstforholdene, eller de samfunnsforholdene folk lever i ikke er gode, vil mennesker kunne handle på måter som er negative og destruktive. Gitt at mennesker vokser opp i et sosialt miljø som gjør at de har det godt, vil mennesker selv finne veier som gjør at de kan realisere sitt eget potensiale.

Mennesker som har problemer, lokalsamfunn som sliter med kriminalitet eller integrering har også «positive sider» og ressurser. Et styrkebasert perspektiv kan derfor forstås som et komplementært perspektiv til et problemperspektiv. Tanken er at vi kan utvide handlingsmulighetene i det helsefremmende arbeidet hvis arbeidet (også) innrettes mot å aktivisere de ressursene som finnes hos de personene eller det systemet der endringene skal skje. La meg starte med et praktisk eksempel:

I Bærum kommune er det en gruppe ungdom som av ulike grunner har sluttet på videregående skole, eller velger å være borte fra skolen. De bruker mye av tiden sin på å spille dataspill. Det de gjør kan i ett perspektiv sees på som et problem. Når problemlinsen er på, settes man lett på sporet av tiltak som kan bidra til å korrigere problemet. Utekontakten i Bærum har bevisst valgt å skifte perspektiv. De har valgt å se på disse ungdommene som ressursfulle, og at det å spille dataspill kan forstås som at ungdommen velger å forfølge sine interesser og utvikle sine talenter¹. Når man velger å møte ungdommene med et slikt perspektiv, vil de som tar på seg disse «brillene» nettopp oppdage alle de ressursene disse ungdommene har. Når man da begynner å være nysgjerrig på den spillverdenen som utgjør en stor del av livet til disse ungdommene, så vil det også skje en endring i hvordan man forstår livene deres og hva det er de ser på som verdifullt. Når ungdom møter voksne

¹ Se reportasje i A-magasinet 5. januar 2018.



som er oppriktig nysgjerrig på deres livsverden, så vil ungdommen føle seg sett og anerkjent, og gode relasjoner skapes. Dette betyr ikke at problematiske sider ved den livsformen ungdommene har valgt overses. Men i dette tilfellet har hjelpeapparatet (utekontakten o.a.) begynt å tenke kreativt om hvordan ungdommens egne ressurser, talenter og interesser kan danne utgangspunkt for utviklingsprosesser som bidrar til utdanning, arbeid og det ungdommene selv definerer som et godt liv.

Ofta er det dominerende perspektivet som ligger til grunn for mange endringsprosesser, en problemlinse. En styrkebasert endringsprosess er basert på en «positiv linse». Ifølge Avital og Boland (2008) er det særlig to viktige kjennetegn ved et slikt perspektiv. For det første velger man å fokusere på ressursene som finnes hos de menneskene og miljøene der endringene skal skje. For det andre er perspektiv aksjonsrettet: Oppmerksomheten rettes mot mulighetene for å få til et samarbeid mellom de menneskene der endringene skal skje.

Poenget er ikke at en positiv linse er bedre enn andre linser, men at bruk av en slik linse setter de som skal jobbe med endringsprosesser på sporet av andre handlingsmuligheter og utvikling av andre typer relasjoner.

Avital og Boland (2008) peker på at positive linser ikke bare tas i bruk som et perspektiv hos enkeltmennesker, men at når dette blir en måte å betrakte verden på i lokale samfunn, så vil det skape en diskurs som vil være særlig hjelpsom i å skape bedre organisasjoner og oppvekstmiljøer. De peker på at når ansatte og ledere bestemmer seg for å se hverandre gjennom et «positiv linse-perspektiv» vil dette bidra til å skape eierskap til utviklingsprosesser, inkludering, håp og optimisme.

Styrkebasert praksis

Når man skal beskrive hva det er som er viktige fellestrekk ved styrkebaserte endringsstrategier så gjøres dette ofte gjennom å kontrastere til bruk av endringsmodeller basert på et defensivt tenkesett. Å gjøre en slik kontrastering kan være hjelpsomt for å tydeliggjøre noen unike kjennetegn ved styrkebaserte endringsprosesser. Samtidig er det viktig å understreke at den ene modellen ikke er bedre enn den andre. De er forskjellige, har ulik kunnskapsbasis og brukes for å løse *ulike* typer oppgaver. I et folkehelsearbeid må man trekke veksler på begge tradisjonene.

Tabellen under viser Boyd og Brigh (2007) sine beskrivelser av hva det er som kjennetegner styrkebaserte metoder i kontrast til tradisjonelle metoder. Her skal jeg bare løfte fram et moment og det er det forfatterne kaller dominerende motivasjon for endring. I en styrkebasert endringsprosess vil drivkraften for et endringsarbeid ligge i en felles skapt idé om hva man ønsker å skape sammen.

Forskjellen på styrkebaserte og tradisjonelle endringsinitiativ i lokalsamfunnet (basert på Boyd og Brigh, 2007)

	Tradisjonelle metoder	Styrkebasert metoder
Grunnprosessen	Problemidentifisering. Datainnsamling. Feedback osv.	Identifisere lommer av suksess. Få suksessfaktorene til å bre om seg. Skape en felles delt drøm.
Underliggende metafor	Lokalsamfunnet er et problem som trenger å bli «fikset».	Lokalsamfunnet er et senter for relasjoner mellom mennesker fylt av potensialer og ekstraordinære ressurser.
Rollen til leder	Kommune/ virksomhet trenger en ekspert som kan identifisere løsningen.	Kommune/ virksomhet/ lokalsamfunn er i stand til å skape endringer ved hjelp av egne krefter.
Rollen til interessenter	Involvere de som trengs for å løse problemet.	Involvere hele systemet for å forløse potensialer.
Rollen til ledere	Ofte ovenfra og ned-initiativ.	Ofte nedenfra og opp-initiativ.
Dominerende motivasjon for endring	Frykt for å ikke lykkes. Krise under oppseiling.	Inspirasjon fra framvoksende idéer om hva innbyggere, ansatte o.a drømmer om å skape.
Anvendelsesmuligheter	Hvor man står overfor store problemer, og der det ikke er interesse for å skifte tilnæringsmåte i måten man jobber med problemene.	På alle nivå (hele kommunen), i den enkelte virksomhet o.a. der det er et ønske om å ta i bruk denne tilnæringsmåten.

Utviklingsarbeidet som nå samler hele oppvekstsektoren i Re kommune startet med en idé om at det var mulig å endre en skolehverdag der noen av elevene i klassen var ensomme, et klassemiljø preget av småklikker og streving om å være best, til å skape et klassemiljø der alle barna tar ansvar for hverandre og alle har det godt. Sammen med elevene utviklet

de en felles visjon om et klassemiljø som alle ønsket å være en del av. Denne felles skapte visjonen i klassen beskrives som en motiverende drivkraft for alle elevene og lærernes bidrag for å realisere denne drømmen (Hauger 2015; Våge og Bugge-Hansen 2015). Oppgaven til ledelsen av styrkebaserte endringsprosesser vil handle om å fange opp og støtte nye idédrevne (og ofte ildsjelsdrevne) initiativ, slik det har skjedd i Re kommune, og i arbeidet med spillhuset i Bærum.

Utdyping av noen sentrale kjennetegn ved styrkebaserte endringsprosesser

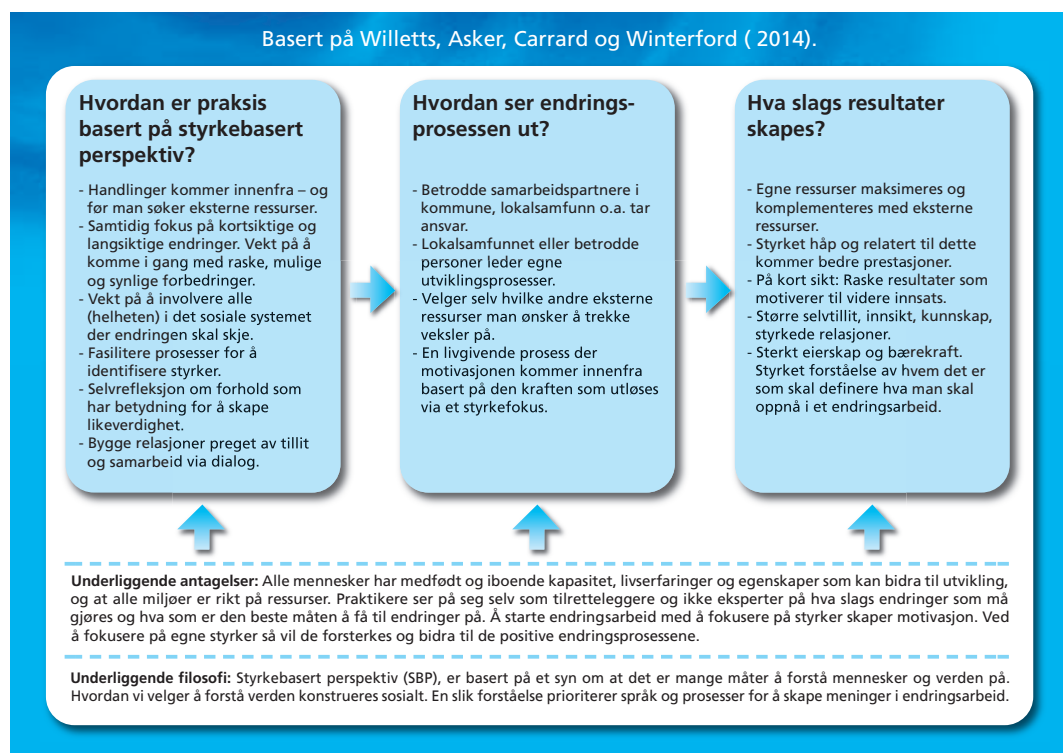
Et viktig felles kjennetegn ved styrkebaserte endringsprosesser er at de er drevet fram av et ønske om å nå et mål (Rapp, Saleebey og Sullivan, 2005). Idealet er at målet skapes av de menneskene som er i det systemet der endringene skal skje, og at hele systemet skal involveres. Når man tar i bruk styrkebasert tilnærming til arbeid med familier i krise, vil oppgaven til veiledere være å bidra til å introdusere et perspektiv hvor oppmerksomheten rettes mot ressursene i familien, og samtaler om familiedrømmer.

På Ung Invest i Buskerud har de utviklet et eget verktøy som brukes for å hjelpe ungdom med mange tapsopplevelser i skolen til å skape håpefulle drømmer for eget liv, og en kompetanse hos ungdommene og personalet for å samarbeide om å nå viktige mål. Ofte vil slike livsmål handle om det ungdommen har til felles med de fleste andre ungdom: Skaffe seg utdanning, få et meningsfullt arbeid, skaffe seg egen bolig, og etablere egen familie.

Viktige antagelser i styrkebaserte endringsprosesser

Styrkebaserte endringsprosesser bygger på et perspektiv (filosofi) om at det finnes mange mulige måter å forstå verden på. Familier som er i krise har også mange gode verdier og perioder hvor familien fungerer godt. Ungdom som blir sett på som dårlig fungerende på skolen, kan være vitalt velfungerende og ha stor evne til å lære og utvikle sine talenter i andre settinger enn på skolen. Hva vi ser hos andre, er i stor grad avhengig av hva vi ser etter. Mange av teoriene om styrkebaserte endringsstrategier tar utgangspunkt i en antagelse om at det ikke er mulig å operere med et skille mellom den som betrakter og det som betraktes. Egne verdier vil fargelegge det vi ser. Videre tenker man seg at det er en relasjonell sammenheng mellom hvordan vi skaper mening av det vi ser og hvordan vi handler i verden (Gergen, 2009).

Styrkebasert endringsarbeid tar eksplisitt utgangspunkt i humanistiske verdier. Dette handler om troen på at alle mennesker og sosiale systemer har et mangfold av ressurser, at alle har gode intensjoner. Når disse antagelsene legges til grunn for arbeidet så handler det ikke om å spre om seg med ord om det positive, det vil ikke ha noen troverdighet. Man må evne å leve disse verdiene. Bushe (2009) bruker for eksempel begrepet «appreciative mindset» om en slik innstilling. Han legger vekt på at dette handler om å opptre med en bevissthet om at måten man tenker, føler og opptre i forhold til andre mennesker, påvirker hvordan andre har det, og de relasjonene som skapes mellom oss.



I modellen ovenfor viser Willetts, Asker og Carrard (2014) hvordan underliggende antagelser eksplisitt bør legges til grunn i alle fasene av en styrkebasert endringsprosess. Å få til en slik verdiforankring av arbeidet er overordnet valg av metoder. Det vil ikke være evnen til å ta i bruk en gitt metode på en korrekt måte som vil bestemme suksessen i en styrkebasert endringsprosess. Det handler i større grad om evnen til å opptre i tråd med verdiene: Få til medvirkning, evnen til å løfte fram alle sine stemmer, evnen til myndiggjøring av andre og evnen til å skape subjekt-subjekt relasjoner.

Språket sin sentrale posisjon

En annen viktig antagelse som ligger til grunn for mange av teoriene om styrkebaserte endringsprosesser, er at språket vi bruker har en funksjon ut over det å beskrive verden (Cooperrider og Srivastva, 1999; Cooper-rider og Godvin, 2012). Språket vi bruker bidrar også til å konstituere verden. Et eksempel på dette er at når vi bruker ord som risikoutsatte barn, dårlig fungerende barn, familier i kriser osv., så ligger det en fare for at vi bruker ord for å beskrive mennesker eller lokalsamfunn som har et hjelpebehov på en måte som fungerer stigmatiserende. Videre vil det å snakke om andre der språket brukes til å markere skiller mellom «de» som har problemer, og «vi» andre som (underforstått) ikke har problemer, være med på å konstituere et hierarki mellom de ulike aktørene som skal samarbeide, der vi konstituerer en rolle med «de som kan» og «de som ikke kan».

De viktigste verktøyene som brukes i styrkebaserte endringsprosesser drar veksler på ulike måter å bruke språket på for å synliggjøre ressursene til andre og skape likeverdighet i samarbeidsrelasjonene. Eksempler på slike metoder er bruk av positive spørsmål, løsningsorientert kommunikasjon, historiefortelling, ulike former for anerkjennende kommunikasjon og dialogbaserte samtaleformer (Linley, Harrington og Garcea, 2009).

Blant teoretikere som jobber innen fagfeltet om styrker har man vært opptatt av at vi lever i en verden som har utviklet et rikt språk om menneskelige svakheter og dysfunksjoner og at vi har manglet et delt fagspråk for å snakke om positive kvaliteter, forbilledlige måter å være på og et språk om relasjoner, sosiale systemer og organisasjoner som fremmer vital velfungering (Peterson og Seligman, 2004; Linley, 2008). En viktig begrunnelse for forskningen innen positiv psykologi og positiv organisasjonsforskning har vært å utvikle begreper og konsepter som gjør at vi kan sette ord på dette. En viktig antagelse har vært at dersom vi ikke har begreper om de positive sidene til mennesker og sosiale systemer, så vil vi ikke ha mulighet til å se en slik praksis, eller kunne jobbe for å utvikle samfunnet i denne retningen. Flere hevder derfor at et av de viktigste bidragene fra forskningsfeltet positiv psykologi og positiv organisasjonsforskning er at de har begynt å utvikle et slikt språk (Cooperrider og Goldwin, 2012, 2014). I eksemplene i siste kapittelet i denne rapporten vises det til hvordan dette språket er tilpasset og tatt i bruk i endringsprosesser i virksomheter som jobber med barn og unge, og som en ressurs barn og unge kan trekke veksler på for å sette ord på alt det som er bra, og går bra i de sosiale settingene de er i til daglig.

Særtrekk ved de styrkebaserte endringsprosessene

Alt forebyggende arbeid overfor barn og unge har som mål å skape bedringer i helse og livssituasjonen til de det gjelder. I denne delte intensjonen ligger det en stor mulighet til å samle alle gode krefter i kommunen i arbeidet for å få til at flere barn og unge skal ha det godt. Det er imidlertid en del grunnleggende skiller i måten endringsprosesser basert på SBP foregår på, sammenlignet med andre konsept.

1. Endringsarbeidet starter «på pluss», gjennom å identifisere og forsterke alt det som er verdifullt og fungerer godt.
2. Utviklingsarbeidet er basert på samarbeid, og trekker veksler på metodologier som styrker evnen til likeverdige dialoger og samarbeid mellom aktørene.
3. Prosessene legges opp på en slik måte at det skal skje en ressurs-generering hos deltagerne og i det sosiale systemet der endringen skal skje.

Ovenfor pekte jeg på at en viktig antagelse for endringsprosesser basert på SBP er at alle mennesker og sosiale systemer har et stort mangfold av ressurser. Cooperrider og Avital (2004) hevder for eksempel at disse ressursene er den største ubrukte kapitalen i alle sosiale systemer.

Mens mer konvensjonelle endringsprosesser starter «på minus» (identifiserte mangler), starter en styrkebasert endringsprosess «på pluss» (identifiserte ressurser). For å konkretisere hva dette innebærer så vil jeg vende tilbake til eksemplet med Spillhuset i Bærum. De ungdommene som har sluttet på videregående skole, eller har et stort fravær, er også i positiv aktivitet. De dyrker interessene sine rundt dataspill, og spillutvikling. Endringsprosessen tar utgangspunkt i en erkjennelse av at dette er positivt. Aktiviteten forteller om hva som gir mening for ungdommene, hva de har av talenter og ressurser. Spørsmålet som Utekontakten stilte var hvordan dette positive engasjementet kunne danne utgangspunkt for et utviklingsarbeid som gjorde at ungdommene kunne få til andre ting i livet som var viktige for dem.

Det andre særtrekket som jeg velger å løfte fram er at prosessen legges opp slik at deltagerne og ulike institusjoner i lokalsamfunnet vokser gjennom prosessen. Luthans, Youssef og Avolio (2007) peker på at det kan være hensiktsmessig å skille mellom fire ulike typer ressurser som man kan trekke veksler på i et utviklingsarbeid: Økonomiske ressurser, kompetanse, sosial kapital og psykologisk kapital. Normalt vil det bare være de økonomiske ressursene som vil *forbrukes* gjennom en

produksjonsprosess eller et utviklingsarbeid. De andre ressursene kan forøkes: Den sosiale kapitalen som er tilgjengelig for et lokalsamfunn vil for eksempel økes gjennom en styrkebasert prosess. Konseptene som tas i bruk i arbeid med lokalsamfunnsutvikling er lagt opp slik at «hele systemet» skal involveres med siktemål å etablere nye former for samarbeid på tvers av sosialt skapte skillelinjer som alder (unge og eldre), etnisk bakgrunn og roller (leder, ansatt, tjenestemottaker o.a.).

Den samlede kompetansen som finnes i det sosiale systemet der endringene skjer kan også økes radikalt gjennom et utviklingsarbeid. Mange styrkebaserte endringsprosesser drar veksler på metodologier (blant annet aksjonsforskning, reflekterende team, dialogkonferanser o.a.) som nettopp har til hensikt å øke evnen til læring mellom deltagerne, å utvikle kompetanse og finne nye innovative løsninger for å skape et ønsket resultat.

Den «psykologiske kapitalen» omtales som den raskest påvirkelige av de nevnte ressursene (Luthans, Youssef og Avolio, 2007). Psykologisk kapital handler om hvordan folk ser på seg selv, om eget tenkesett (defensivt eller offensivt), i hvilken grad mennesker, lokalsamfunn o.a. er fylt av optimisme og preget av håp eller håpløshet.

Flere forskere som jobber innen fagfeltet positiv organisasjonsforskning (Cameron og Spreitzer, 2012) peker på et fenomen ved styrkebaserte endringsprosesser som de kaller en «broaden og build dynamikk» (Fredrickson, 2001). Når mennesker i et sosialt system involveres i samtaler, og hendelser som øker kvantiteten av positive følelser og gjør at flere finner det som skjer som meningsfullt og at det bygges flere positive relasjoner,¹¹ så settes det i gang en dynamikk av «oppadgående spiraler». For å forklare denne dynamikken vises det gjerne til jazz som metafor. For at den enkelte i en gruppe skal være på sitt beste, og grupper skal få i gang en dynamikk der de får til en leken improvisasjon, så må de først spille hverandre gode. Disse teoriene er godt beskrevet av professorene i organisasjonsteori og jazzmusikeren Frank Barret i boka «*Yes to the mess*» fra 2012.

¹¹ Jane Dutton (2002) bruker begrepet høykvalitetsrelasjoner. Slike relasjoner har ifølge Dutton høyere følelsesmessig bærekraft. Når mennesker er i høykvalitetsrelasjoner tåler de en større spennvidde av følelser (både positive og negative). Når det oppstår konflikter eller tilbakeslag i denne form for relasjoner henter folk seg inn raskere (resiliens) og folk viser større åpenhet mot nye idéer.

Metoder for styrkeidentifisering

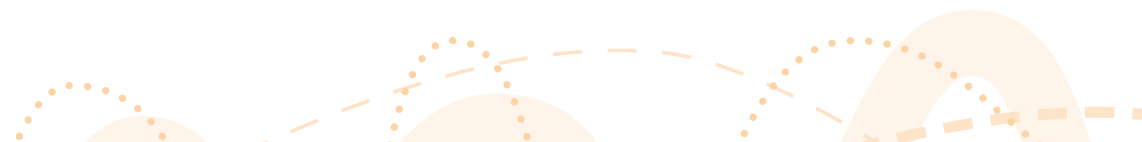
En viktig del av styrkebaserte endringsprosesser er bruk av ulike verktøy og metoder for å identifisere styrker og ressurser. Hva som defineres som en styrke, og hvordan disse kan identifiseres gjøres litt ulikt i ulike fagtradisjoner.

Innen Asset Based Community Development (ABCD), en av hovedtradisjonene til styrkebasert lokalsamfunnsutvikling, brukes begrepet asset som en betegnelse på en kollektiv ressurs som gjøres tilgjengelig for det enkelte mennesket (Ewan og Winson, 2014:4). En asset (ressurs) blir sett på som en eller flere av følgende forhold:

- Praktiske ferdigheter, kapasitet og kunnskap til lokale innbyggere.
- Det folk «brenner for» og har av engasjement og interesser som gir dem energi for å gå i gang med et endringsarbeid.
- Nettverk og forbindelser (sosial kapital) i et lokalsamfunn. Omfatter vennskap og naboskap.
- Kraften i et lokalsamfunn og frivillige organisasjoner.
- Ressursene i kommunale, offentlige, private og frivillige organisasjoner.
- Fysiske og økonomiske ressurser som fremmer trivsel og livskvalitet.

Linley, Harrington og Garcea (2009) viser til en grunnmodell for styrkebaserte endringsprosesser som kan føres tilbake til teoriutvikling gjort av organisasjonsforskeren David Cooperrider på midten av 1980-tallet. Han utviklet en modell for styrkeidentifisering i arbeid med organisasjonsutvikling som baserer seg på en antagelse om at man kunne bruke den samme prosedyren som brukes for å identifisere årsaker til problemer, i arbeidet med å identifisere de faktorene som bidrar til optimal fungering. For å finne fram til disse faktorene (styrkene) bes ansatte og ledere om å fortelle om høydepunktsopplevelser: Situasjoner der de selv og organisasjonen har fungert på sitt beste. Skrittene videre inn i en slik prosess er ifølge Linley et al. (2009) følgende:

1. Undersøke for å identifisere hva det er som har muliggjort situasjoner preget av optimal fungering.
2. Finne fram til hvordan disse suksessfaktorene – og faktorene som skaper vitalt liv – kan forsterkes og bre om seg.
3. Skape et bilde av en ideell ønsket framtid – og sette i gang innovasjoner/ intervensjoner for å realisere denne drømmen.



Kapittel 3

Appreciative Inquiry og fagfeltet positiv organisasjonsforskning

Jeg har tidligere i denne rapporten pekt på at AI kan tas i bruk som et verktøy for ledelse av samarbeidende planprosesser i folkehelsearbeidet. Når man skal ta i bruk en styrkebasert tilnærming til folkehelsearbeid i kommunen blir det et spørsmål om hvordan et slikt arbeid kan ledes. Jeg har tidligere i denne rapporten pekt på at AI kan tas i bruk som et verktøy for ledelse av samarbeidende planprosesser i folkehelsearbeidet. Endringsprosesser basert på SBP trekker veksler på systemtenkning: Alle i det sosiale systemet der endringen skal skje må involveres for å skape endringer som kan bli varige, og der det skapes et utbytte fra de sosiale endringsprosessene som oppleves som verdifulle av alle.

I denne delen av kapitlet skal jeg gi en kort presentasjon av teoriene som ligger til grunn for AI, med vekt på hvordan man kan trekke veksler på denne tradisjonen i arbeidet for å lede et offensivt folkehelsearbeid, basert på idealene om samarbeid og likeverdig deltagelse.

Appreciative Inquiry

Aksjonsforskningstradisjonen Appreciative Inquiry (AI) er et av de ledelsesverktøyene som det refereres mest til når det dreier seg om styrkebaserte endringsprosesser (Hauger, Kongsbak og Høyland, 2008; Linley Harrington og Garcea, 2009; Cameron og Spreitzer, 2012;).

Teoriene om metodene som ligger til grunn for AI er blitt utviklet gjennom en periode på om lag 30 år. De første teoriene som ligger til grunn for denne aksjonsforskningstradisjonen ble utmeislet i en artikkel av Cooper-riker og Srivasta allerede i 1987, med tittelen *Appreciative Inquiry in Organizational Life*. Teoriene, og mange av de verktøyene som brukes i AI, er utviklet gjennom bidrag fra en lang rekke forskere, praktikere og teoretikere. Dette gjelder for eksempel prosessmodellen til AI som først ble utviklet om lag femten år etter at den første artikkelen om AI ble skrevet (Bushe, 2012).

Den første utviklingen av teorigrunnlaget for denne endringsmetodologien skjedde i tilknytning til et doktorgradsarbeid som David Cooperrider hadde på Cleveland Clinic, som er et stort sykehus i USA. På den tiden (midten av 1980-tallet) var arbeidet med organisasjonsutvikling (OU) preget av det Cooperrider og Srivastva (1987) betegnet som en «diagnostisk» tilnærming. En slik modell har mange likhetstrekk med den medisinske modellen som brukes for å finne fram til «årsaker til sykdommer» og tiltak for å kurere disse. Bruker man en slik metafor for å forstå organisasjonsutvikling blir organisasjoner sett på som et problem som skal fikses. (Cooperrider og Srivastva, 1987). Oppgaven til ledere og tilknyttede konsulenter var å stille en riktig diagnose på problemene, for deretter finne fram til de rette tiltakene som skulle løse disse problemene på en mest mulig effektiv måte.

Cooperrider startet opp sitt doktorgradsarbeid i denne OU-tradisjonen. Som student skulle han identifisere hvilke problemer noen utvalgte avdelinger på sykehuset slet med, stille den riktige diagnosen, og basert på en riktig diagnose utarbeide et forslag på intervensjoner. Han erfarte at når han begynte å undersøke hva det var som var de viktigste problemene i organisasjonen, så merket han at undersøkelsene både tappet han selv og de han involverte for energi. Han erfarte også at denne typen samtaler gjorde at folk lett kom i forsvar, og at samtalene om årsaken til problemene satte i gang prosesser med skyldfordeling.

Opphavet til «positiv linse»-perspektivet

Sammen med sin veileder (Srivastva) bestemte Cooperrider seg for å skifte fokus. Hvis målet var å utvikle en velfungerende organisasjon, ble fokuset i stedet for å undersøke det som ikke fungerer, å undersøke de situasjonene der menneskene og organisasjonen fungerte på sitt beste. Cooperrider (1987) tok i bruk en type intervju der leger og sykepleiere ble bedt om å svare gjennom å fortelle historier. Gjennom å dele og lytte til hverandres historier om «høydepunkter» i eget arbeid, ble det satt i gang en dynamikk som utløste positive følelser, og skapte stolthet. Også de neste fasene av forskningsprosessen ble snudd på hodet. I stedet for å undersøke de faktorene som var «årsaken» til problemene, valgte man å begynne å undersøke hva det var som «skapte liv» og muliggjorde suksess. Svaret på dette spørsmålet ville gi forskerne svar på hva som var organisasjonens styrker. I en av sine senere artikler konkluderer Cooperrider med at styrkene er de mest oversette ressursene til mennesker og organisasjoner. Det var ved å identifisere og aktivisere disse styrkene at bedriften kunne ta spranget fra å fungere godt til å fungere fremragende. Disse teoretiske bidragene har vært en av forløperne til det

som nå omtales som en styrkebasert bevegelse innen organisasjonsforskning (POS) og psykologi.

Generative teorier

En annen viktig oppdagelse som Cooperrider og Srivastva (1999) gjorde var at de perspektivene man velger for forskning, eller et utviklingsarbeid, er med på å skape det man undersøker. Når man undersøker det som ikke fungerer så bidrar dette til at man ser alt det som ikke fungerer, man settes på sporet av en praksis der målet er å finne løsningen på de problemene man oppdager. Skifter man fokus og begynner å undersøke det som allerede fungerer godt, så vil man bli satt på sporet av det som er menneskenes og organisasjonens potensialer. Samtaler som bidrar til skyldfordeling vil ofte skape relasjoner som tappes for energi, mens samtaler preget av anerkjennelse vil føre til at det utvikles positiv energi i relasjonene.

Basert på egne oppdagelser, og ved å trekke veksler på Kenneth Gergen (2010) sine generative teorier formulerte de en helt ny visjon for aksjonsforskning. Oppgaven til aksjonsforskningen måtte ta spranget forbi den rollen den hadde hatt som en tilnæringsmåte for å løse organisasjonsproblemer. Målet måtte være å utløse det generative potensialet i organisasjoner, eller evnen til å utfordre det ansatte og ledere tar for gitt. Oppgaven må være å skape noe som er bedre enn det man ser er mulig å få til basert på «gamle konvensjoner og forståelsesmåter». Basert på en slik visjon formulerte Cooperrider og Srivastva (1987) følgende prinsipper for aksjonsforskning som har som formål å forløse det sosiale (innovative) potensialet i organisasjoner:

1. Forskning og utviklingsprosesser bør starte med anerkjennelse. Bakgrunnsforliggende antagelse er at alle sosiale systemer har noe som fungerer godt. Disse gode erfaringene kan både fungere som inspirasjon som setter deltagerne på sporet av nye idéer, og å undersøke disse erfaringene er samtidig å løfte fram de som har erfaringene som viktige bidragsytere og «fullverdige deltagere», og prosessen vil i seg selv gi liv til det systemet (for eksempel et læringsnettverk) som de er en del av.
2. Siktemålet med kunnskapsutvikling er at det skal ha et praktisk siktemål. De nye løsningene, idéene o.a. må kunne tas i bruk.
3. Læringsarbeidet må utvikle nye «provokative» tanker som utfordrer de forestillingene man allerede har om hvordan man løser oppgaver, leder, eller samarbeider. Provokativ skal ikke her forstås som å «provosere», men å se det man holder på med eller skaper i et helt uventet nytt perspektiv.

4. Forskning og utvikling må skje gjennom samarbeid. Gitt at sosiale endringer og innovasjoner handler om å se problemer, hverandre, og organisasjonen i et nytt perspektiv, så kan man ikke presse eller overføre nye meninger på andre. Nye perspektiv, ny innsikt og forståelse – og de løsningsforslagene som vil springe ut av dette – kan bare skapes gjennom involvering.

Disse fire overordnede prinsippene som ble utviklet av Cooperrider og Srivastva (1987) har siden blitt reformulert, og videreutviklet.

Prosessmodellen i Appreciative Inquiry

Et poeng verdt å merke seg er at AI bringer inn et syn på arbeid med endringsprosesser der det tas utgangspunkt i de sosiale behovene til menneskene og behovene til organisasjonen. Videre har man som antagelse at endringsarbeidet skal skje på en måte som tar utgangspunkt i sosiale verdier. I sentrum for alle endringsprosesser basert på AI er deltagelse. De som berøres av et endringsarbeid skal involveres fra «første stund». Videre skal endringsprosessen legges opp slik at alle stemmer blir hørt, og at alle blir møtt på en anerkjennende måte, uavhengig av hvilke synspunkter de bringer inn i prosessen.

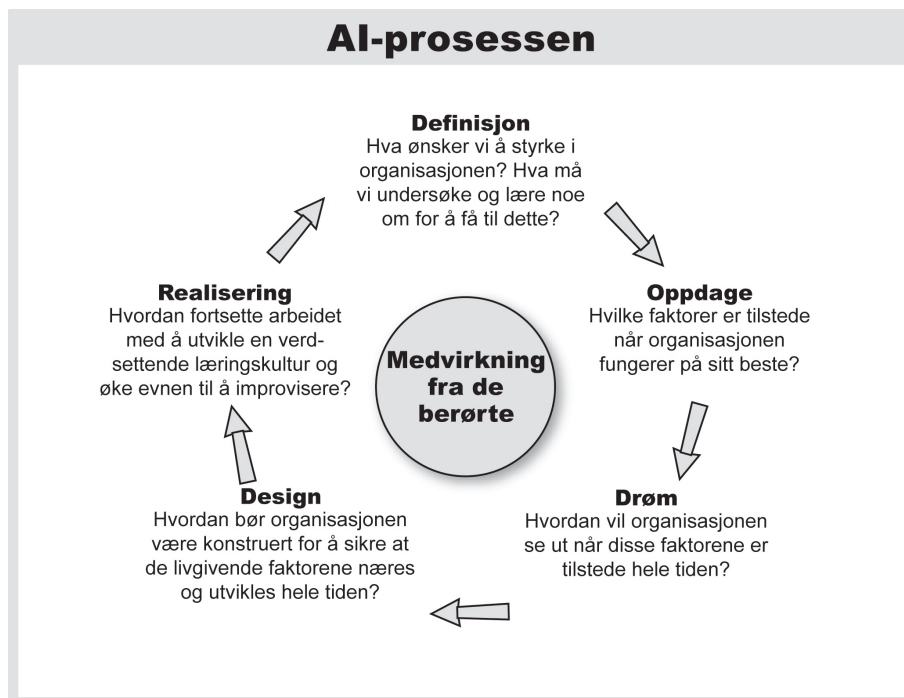
Det som skiller AI fra andre endringsprosesser er at det legges stor vekt på å lage et «livgivende fokus» ved oppstart av et utviklingsarbeid. Tradisjonelt så tenker man ikke så nøye over hva som skal være fokus i et utviklingsarbeid. Ofte tar man tak i et problem: For eksempel mobbing, dårlig læringsmiljø osv. I den første fasen av en AI-prosess er oppgaven å endre defensive fokus til offensive fokus. I barnehager og skoler er man opptatt av at barn skal lære, og når en barnehage eller skole skal sette i gang tiltak relatert til læring handler det ofte om å få til mer læring, eller mer effektiv læring. Når man tar i bruk AI som tilnærming vil fokuset for utviklingsarbeidet formuleres på en helt annen måte. For eksempel stilt slik: Hvordan få til læringsglede for ALLE? Når verdien «glede» knyttes til verdien «å lære» så vil personalet i en skole eller barnehage bli satt på sporet av helt andre handlinger og praksiserfaringer enn om fokuset er mer læring. Når man tar i bruk en AI-basert tilnærming til et utviklingsarbeid (gjørne folkehelsearbeid) vil man også være opptatt av å synliggjøre de etiske og moralske forpliktelsene vi har for at gevinstene skal tilfalle ALLE. Målet er at alle barn skal oppleve læringsglede. Glede formidler mening, det er et uttrykk for positive følelser (livskvalitet), og er en ressurs for å skape sosiale fellesskap og læring.

I mange av barnehagene i Re forsker barna og de voksne på hva det er som skaper læringsglede hos barn, og hvordan den kan stimuleres. Dette er godt folkehelsearbeid.

Nedenfor er prosessmodellen til AI beskrevet. Prosessen vil ikke bli gjennomført på en lineær måte. I perioder kan man jobbe med deler av prosessen, og rekkefølgene kan endres.

1. **Definisjonsfasen.** Ledelse og ansatte blir enige om formålet med utviklingsarbeidet, hvordan man skal arbeide (prosessplan, valg av arbeidsmåter og metoder), og hvem som skal involveres (hvem er deltakere: alle ansatte, brukere, samarbeidspartnere). Det kan være aktuelt å bruke forberedende verksteder som metode for å bestemme fokus og mål for utviklingsarbeidet.
2. **Oppdagelsesfasen:** Hele systemet, ansatte, ledere, brukere og samarbeidspartnere, er med på å undersøke organisasjonens (eller lokalsamfunnets) positive kjerne. Den positive kjernen er en oversikt over alt det som allerede fungerer godt; det som er verdifullt; det man har av ressurser, og de faktorene som muliggjør «suksess». Man kan ta i bruk ulike undersøkelsesmetoder for å kartlegge og gjøre disse ressursene mer produktive: Bruk av intervju, historiefortelling, fokusgruppesamtaler o.a. Undersøkelsene skal gi svar på hva det er som «gir energi» i det daglige arbeidet – og hvilke forutsetninger som var til stede da organisasjonen fungerte på sitt beste.
3. **Drømmefasen:** Deltakerne involveres i å utarbeide en drøm/visjon for hvordan organisasjonen ser ut hvis suksesskriteriene (som er identifisert i undersøkelsesfasen) er til stede hele tiden. Hvordan vil organisasjonen da fungere? Hvilke resultater vil man da kunne oppnå?
4. **Designfasen:** Deltakerne involveres i å designe hvilke endringer som må gjøres i det organisatoriske/ sosiale/ tekniske miljøet for å kunne realisere drømmen. Deltakerne involveres til å identifisere hvilke første skritt (som vil gjøre den største forskjellen) for å bringe organisasjonen i ønsket retning.
5. **Realiseringsfasen:** Handler om å utvikle en vedvarende innovativ evne til å utvikle seg mot det idealet av en organisasjon, lokalsamfunn o.a. som man har skapt sammen.





Figuren over: *Prosessmodellen til Appreciative Inquiry*. Hentet fra Hauger et al (2008).

Anvendelse av Appreciative Inquiry

Når man skal lede et utviklingsarbeid basert på AI, vil rollen til ledere være å tilrettelegge for prosesser som involverer alle i det systemet der endringene skal skje. Dette gjelder enten om tiltaket skal skje i et lokalsamfunn, i en barnehage, et klasserom eller en «familie i krise». Når endringsarbeidet skal skje i større systemer vil man normalt etablere en kjernegruppe som får ansvar for å lede endringsprosessen. En slik gruppe bør settes sammen representativt: Det vil si at stemmene til ulike aktører og interessenter i systemet der endringene skal skje, er representert i gruppen. Dette innebærer at formell ledelse må være villig til å gi beslutningsmakt til denne gruppen.

I en AI-basert endringsprosess tenker man seg at det å involvere alle i gjentagende dialoger om det som fungerer godt, i prosesser for å oppdage egne og andres styrker, i samtaler om hva man ønsker å skape sammen, i seg selv er med på å skape endringer. La meg ta et eksempel: I Re kommune har man eksperimentert med å ta i bruk en AI-basert tilnærming på ansvarsgruppemøter for barn under tiltak for barnevernet. Møtene starter med at alle deltagerne forteller en historie der de opplever at barnet har fungert godt siden siste møte (fokus på det som

fungerer). Et slikt møte må tilrettelegges. Dette gjøres av møtelederen. Alle som er på møtet får i oppgave å presentere sin «positive historie» om barnet. Runde brukes som metode. Alle slipper til etter tur. Det åpnes ikke opp for diskusjon om de fortalte historiene. Alle skal lytte til det som fortelles. Familiens historie gis like stor plass som barnevernets eller rektors historie. Når deltagerne på møtet hører alle de positive historiene, vekkes positive følelser for barnet og dets familie. Relasjonene mellom foreldre og de ulike aktørene som skal bidra til å hjelpe familien og barnet styrkes. De fortalte historiene påvirker og endrer møtet, relasjonen mellom deltagerne, og deltakernes motivasjon for å bidra til å hjelpe barnet.

Hvert møte vi er på kan sees på som en omgivelse med betydning for hvordan vi får det her og nå. Al handler om å ta i bruk en regi på møter, i relasjonelle samtaler og i utviklingsprosesser som bidrar til å gjøre alle betydningsfulle. I et utviklingsarbeid der endringsarbeidet skal skje i et større system vil endringsarbeidet regelmessig involvere alle i anerkjennende dialoger om det pågående utviklingsarbeidet. Hva det er man ønsker å skape av endringer bestemmer man sammen. I kapittel fire vil jeg presentere et eksempel på hvordan Al er tatt i bruk for å involvere barn og ungdom i arbeidet med å forme et klassemiljø og skape relasjoner som det er godt å være i for alle.

Positiv organisasjonsforskning

Nedenfor presenteres noen sentrale konsepter og teorier basert på fagfeltet positiv organisasjonsforskning (Positive Organizational Scholarship (POS), Cameron og Spreitzer (2012) En av grunnene til at jeg velger å trekke fram kunnskap fra dette fagfeltet er at et viktig kjennetegn ved barn og unges oppvekst i vårt moderne samfunn er at en stor del av livet tilbringes i en organisasjonskontekst. Skoler, barnehager og skolefritidsordninger er både en viktig ressurs for helse og for barns mulighet til god livsutvikling. Samtidig finnes det kunnskap om at hverdagslivet i skoler og barnehager kan oppleves som en belastning for mange barn. Alt for mange barn er ensomme, opplever mobbing, eller føler at hverdagen er preget av stress. I fagfeltet POS har man utviklet teorier, forskning og konsepter som søker å gi svar på hvordan vi kan forme organisasjoner slik at de gir menneskene (barn og unge) mulighet til å blomstre og være på sitt beste. Det disse teoriene inviterer oss til å tenke igjennom er om det er noe ved effektivitetsjaget og den instrumentelle utformingen av dagens organisasjoner som i større grad kan dra veksler på en organisasjonslogikk der genuine menneskelige behov, og

evnen til å opptre moralsk, settes i sentrum. Konseptet *virtuose organisasjoner* (Cameron, 2003; Cameron og Winn, 2012) beskriver et slikt organisasjonskonsept.

Appreciative Inquiry (AI) er en strategi for organisasjonsutvikling som drar veksler på dette konseptet og som har som siktemål å utvikle organisasjoner som setter menneskelig behov i sentrum. Eksemplene som presenteres fra utviklingsarbeidet i Re kommune og Ung Invest er norske eksempler på hvordan man jobber for å utvikle egne tjenester (mer) i denne retning. Nedenfor skal jeg kort presentere konseptet om virtuose organisasjoner. Deretter vil jeg gi en kort presentasjon av et annet sentralt område innen POS-forskning med praktisk relevans for folkehelsearbeidet. Det er forskningen som gir innsikt i hvordan man kan lede utviklingsprosesser som bidrar til å bygge ressurs i organisasjonen og blant de menneskene som involveres, mens utviklingsarbeidet pågår. En kort redegjørelse fra denne forskningen presenteres med vekt på å drøfte hvordan denne innsikten kan gjøres nyttig i lokale utviklingsprosesser.

Virtuose organisasjoner

Cameron (2003) trekker fram tre viktige kjennetegn ved virtuose organisasjoner:

For det første har man et fokus på at alle aspekter ved organisasjonen og alle handlinger skal fremme vitalitet for menneskene. Hvis dette ikke er intensjonen kan man ikke snakke om virtuositet, skriver Cameron (2003:49). For det andre handler virtuositet om moralsk godhet (moral goodness). Det betyr at man er opptatt av hva det er som allerede er bra, riktig eller verdifullt i et sosialt system. Det er disse «godene» som man er opptatt av å dyrke. Begrepet virtuositet forstått i denne betydningen av ordet er nært relatert til det Aristoteles omtaler som godhet av første orden (goods of first intent). Det er goder som har en umiddelbar verdi i seg selv. Eksempler på slike goder er vennskap, kjærlighet og visdom. Goder av andre orden (second intent) har en indirekte verdi. Dette er goder som brukes for å skaffe seg noe annet; for eksempel makt, penger og karriere. Den moralske komponenten av virtuositet er knyttet til en søken etter goder av første orden. Den tredje komponenten handler om å være opptatt av å skape sosiale forbedringer. Dette må sees i lys av det som er skrevet over om «moralss godhet». Det handler om å ville skape forbedringer fordi dette har en egenverdi, og ikke fordi dette gjøres for å bygge omdømme eller skaffe mer lojale kunder osv.

Mennesker og organisasjoner som opptrer i henhold til begrepet virtuositet vil overskride det som er forventet. Tanken er at man skal bidra til andres ve og vel, uten å tenke på at den enkelte eller organisasjonen skal ha noe igjen. Når folk opplever virtuositet, eller organisasjonen anerkjenner virtuose handlinger, så har det en selvforsterkende effekt som bidrar til å fremme resiliens mot negative hendelser og utfordringer (Cameron, 2003, 59). Virtuositet i organisasjoner ser ut til å være assosiert med tre resultater:

- Positive følelser.
- Sosial kapital og utvikling av høy-kvalitets relasjoner.
- Prososiale handlinger.

Teorier om positive avvik

Ifølge Cameron (2003) kan konseptet virtuose organisasjoner brukes for å definere en mer ønskelig norm for hvordan organisasjoner kan fungere. For å illustrere dette har Cameron plassert konseptet virtuositet på en akse. På midten av denne aksen har han plassert normale eller sunne prestasjoner. Relatert til organisasjonslivet handler dette om bedrifter som er økonomisk sunne, og medarbeidere som er friske (individnivå).

I den venstre enden av denne aksen har han plassert organisasjoner og individer som avviker negativt fra normalen. Det er bedrifter og mennesker som er usunne. Det kan være bedrifter som går med tap, er lite effektive eller leverer varer og tjenester av dårlig kvalitet. På individnivå handler det om mennesker som er overarbeidet eller har dårlig psykisk eller fysisk helse. På den høyre enden av denne aksen har han plassert inn konseptet virtuositet. Virtuositet skal forstås som et positivt avvik fra det normale. Menneskene er vitalt sunne, og gis mulighet til å ta ut sitt fulle potensiale. Organisasjonene er generøse. De er ikke bare opptatt av å tjene penger og være økonomisk sunne, de bidrar til å gjøre samfunn sunne. Kvalitet beskrives gjennom begrep som *excellence*.

Innenfor fagfeltet positiv organisasjonsforskning har det vært en antagelse at organisasjoner som kan beskrives som virtuose også vil kunne skape ekstraordinært positivt utbytte for organisasjonen målt for eksempel i økonomiske termer og ut fra kvalitet. Mye nyere forskning ser ut til å bekrefte dette. Organisasjoner som for eksempel legger til rette for at ansatte kan bruke sine styrker, og gjøre det de er gode til får medarbeidere som presterer bedre. Organisasjoner som har mange kjennetegn på virtuose menneskelige betingelser, kommer seg raskere etter tilbakeslag, er mer innovative og leverer bedre kvalitet (Cameron, 2003).

De fleste organisasjoner har i dag et hovedfokus på hvordan man kan skape gode resultater for *organisasjonen*. Skoler vurderes ut ifra hvor godt elevene presterer (avgangskarakterer), hvor mange som fullfører, eller vurdert ut fra negative helse-effekter (for eksempel omfang av mobbing). Skoler som gjør det bra kan vise til lite mobbing, gode gjennomsnittlige karakterer for elevene og lite frafall. Dersom skolene presterer dårlig rettes tiltakene inn mot menneskene. Skoler som har stort frafall setter inn tiltak mot elevene. Elever som dropper ut følges opp på en særskilt måte.

Tabell 2. Virtuositet vs. tradisjonelle konsept (basert på Cameron 2003)

	Tradisjonelle konsept (moderne)	Virtuost konsept (positivt avvikende)
Syn på etikk	Hva er min plikt? Hvordan kan vi unngå å gjøre skade?	Hvordan kan jeg skape godhet? Hva er de usette mulighetene for å få dette til?
Syn på moralitet	Hva er rett? Hva er moralsk?	Hva er best - for alle de involverte?
Syn på effektivitet	Når vi våre mål, skaper vi verdier og presterer vi med suksess? Lykkes vi i konkurransen med andre?	Legger vi til rette for at alle kan være på sitt beste? Legger vi til rette for at alle kan ta ut sitt potensiale?
Syn på kjerne-kompetanse	Hva trenger vi for å nå målene våre? Hva trenger vi for å bli bedre enn andre?	Hvordan gjøre målene dypt meningsfulle for alle? Kan vi utvikle styrker hos andre?
Sosialt ansvar	Hvordan er det forventet at virksomheten skal opptre?	Hvordan legge til rette for at alle får gevinster? Ansatte, ledere, eiere, lokalsamfunn o.a.? Hvordan legge til rette for at alle blomstrer?
Samfunnsansvar	Hva er det som er riktig å gi tilbake til samfunnet? Hva er vår rettferdige andel?	Hva er våre største muligheter til å bidra? Hva er det som er riktig å gjøre?

Tabellen ovenfor viser hvordan Cameron (2003) ser for seg et virtuost organisasjonskonsept skiller seg fra det han omtaler som «ordinære konsept».

Lavine (2012) trekker fram ulike eksempler på hva det vil si å være en virtuøs (positivt avvikende) organisasjon. Et eksempel som trekkes fram er skoler som jobber med dropout-elever på en måte som gjør at de mestrer livene på måter som overgår det som er forventet. I Norge kan Ung Invest i Buskerud trekkes fram som et slikt mulig eksempel (se kapittel fem).

Kritikk av styrkebaserte tilnærminger

En kritikk som ofte rettes mot styrkebaserte tilnærmingsmåter er basert på en forståelse av at dette handler om en naiv «positiv tenking», og der spørsmål som konflikter, fattigdom og arbeidsledighet blir ignorert (Cameron og Spreitzer, 2012).

Denne kritikken er det viktig å lytte til, men innen fagfeltet om positiv organisasjonsforskning (se neste kapittel) danner for eksempel forhold som «kriser og konflikter» på arbeidsplassen utgangspunkt for studier av hvordan «positive prosesser» kan hjelpe mennesker og bedrifter til å takle problemene: Hvordan positive identiteter kan utvikles under negative livsbetingelser, hvordan bedrifter kan se muligheter under kriser (James og Wooten, 2012).

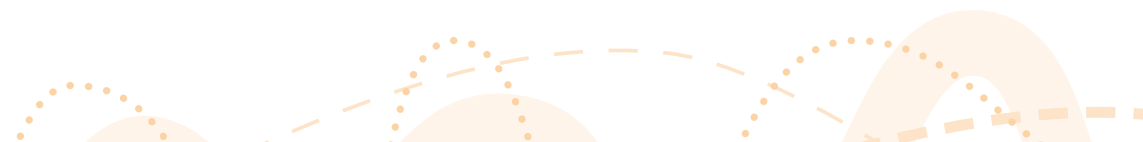
En av opprinnelsene til dette fagfeltet om styrker kan føres tilbake til resiliensforskningen. Her er utgangspunktet hva som gjør at noen mennesker, til tross for store og krevende livsutfordringer, klarer å hente seg inn etter tilbakeslag og skape seg et godt liv.

I den grad det argumenteres for at styrkebaserte tilnærmingsmåter kan løse alle problemer på en bedre måte eller erstatte andre strategier er det grunn til å være kritisk. Mange av de problemene som bidrar til dårlig livskvalitet er knyttet til strukturelle forhold som mulighet til arbeid, inntekt, bolig, utdanning og tilgang på helsetjenester. Et styrkebasert arbeid kan ikke erstatte bruk av økonomiske virkemidler, sosiale støtte-tiltak, boligprogram o.a. som kan gjøre noe med barnefattigdom. Foot og Hopkins (2010) hevder for eksempel at bruk av styrkebaserte strategier i et lokalsamfunnsarbeid ikke kan erstatte andre offentlige tjenester. Styrkebaserte strategier må sees som komplementære til andre tiltak og tjenester gitt av det offentlige o.a.

Det en styrkebasert tilnærming kan bidra med er at stemmene til familier og barn som har krevende livsutfordringer blir hørt. Forandringsfabrikken er et eksempel på hvordan sosiale entreprenørskap er tatt i bruk for å løfte fram stemmene til barnevernsbarn, og bidrar til at ungdom med erfaring fra barnevernet blir brukt som en ressurs for å utvikle gode barnevernstjenester. Bruk av styrkebaserte tilnæringsmåter kan videre bidra til at man betrakter, omtaler og/ eller samarbeider med mennesker som er i vanskelige livssituasjoner på en lite stigmatiserende måte. Måten Arbeidsinstituttet Ung Invest arbeider på er et godt eksempel på hvordan dette kan gjøres. Her blir ungdom som ofte beskrives med begreper som «dropout- ungdom», «dårlig fungerende» eller «ungdom i risikozonen» møtt med et ressursfokus og av en skole som er opptatt å forløse disse ungdommenes potensiale.

En annen viktig kritikk som reises mot styrkebaserte endringsstrategier er at man ikke ser sine egne blindsoner. Når et utviklingsarbeid skjer i ett positivt perspektiv, vil andre perspektiv komme i bakgrunnen. I alle oppvekstmiljøer er det en risiko for mobbing, krenkelser og ulike typer overgrep. Ikke minst har det de siste årene vært rettet mye oppmerksomhet mot seksuelle overgrep mot barn og unge. Overgrep gjøres av voksne, men gjøres også av barn og unge. Ledere og ansatte med ansvar for barn og unge bør også ha fokus på hva som kan gjøres for å fange opp og forebygge slike negative hendelser. Igjen må det understrekes at styrkebasert arbeid må skje i et komplementært samspill med andre perspektiver og fagtradisjoner. Gergen, McNamee og Barrett (2001) har for eksempel pekt på at endringsprosesser som utvikles i et perspektiv som oppleves som positivt av en gruppe, ikke nødvendigvis vil oppleves som positivt av grupper som ikke har en sentral posisjon i et pågående utviklingsarbeid. Nye «vi» og «de» relasjoner kan derfor oppstå. Han peker derfor på at positive endringsprosesser handler om å øke evnen til å respektere en pluralitet av ulike livsformer.

Teoretikere som jobber med fagfeltet om styrker inviterer oss til å tenke over om det er behov for å endre vekten mellom bruk av styrkebaserte og mer defensivt orienterte utviklingsstrategier. I dag legges sannsynligvis hovedvekten på utvikling av tjenester og praksis som har en kompensierende og reparerende funksjon. Hva vil skje hvis hovedvekten i den forebyggende innsatsen rettes inn mot å aktivisere ressursene til barn og unge, hos deres foreldre og ulike aktører i lokalsamfunnet i det forebyggende arbeidet?



Kapittel 4

Lokalsamfunnsdrevet folkehelsearbeid

I dette kapitlet vil jeg presentere noen praktiske erfaringer med bruk av SBP som tilnærming til lokalsamfunnsutvikling.

Bruk av et SBP i lokale utviklingsprosesser blir ofte beskrevet som en «innenfra og ut- prosess», eller «bottom-up» prosess (Kretzman og McKnigh, 1993; Foot, 2012). I tidligere kapitler har jeg pekt på at tilnæringsmåten bygger på to grunnleggende antagelser. Disse er:

1. Alle mennesker og sosiale systemer er rike på ressurser.
2. Man lykkes best i å løse problemer og skape forbedringer hos enkeltpersoner, grupper og organisasjoner ved å ta utgangspunkt i disse ressursene.

De ressursene som kan aktiviseres for å fremme helse er av mange typer. I et lokalsamfunn vil dette omfatte alt fra fysiske ressurser (bygninger o.a.), natur (parker og grøntområder), økonomiske og sosiale ressurser, samt ressursene til enkeltmennesker. Når SBP tas i bruk som tilnærming til lokalsamfunnsutvikling er målet å kartlegge og aktivisere hele dette spekteret av ressurser, og finne fram til hvordan disse kan gjøres tilgjengelig som kollektive ressurser for alle innbyggerne.

Litteraturen om SBP har et særlig fokus på den betydning gode relasjoner, sosiale nettverk, vennegrupper og inkluderende fellesskap har som ressurser for å utvikle livskraftige lokalsamfunn og skape gode liv for innbyggerne (Cameron og Wasacase, 2017). ABCD, som jeg nevnte i kapittel to, er en modell for styrkebasert tilnærming til lokalsamfunnsutvikling (se nedenfor), og beskrives for eksempel som en framgangsmåte for å omsette teorier om sosial kapital til handling (Mathie og Cunningham, 2002). Konseptet har som eksplisitt formål å bringe mennesker sammen, starte prosesser som bidrar til å bygge relasjoner, skape vennskap og utvikle nettverk. Modellen beskrives videre som en igangsetter av «horisontale endringsprosesser» i lokalsamfunnet. Modellen blir også beskrevet som relasjonsdrevet fordi man også er opptatt av å etablere relasjoner mellom de ulike ressursene i lokalsamfunnet (for eksempel koble barn sammen med eldre).

Dette kapitlet gir eksempler på hvordan SBP er tatt i bruk for å sette i gang prosesser for å involvere innbyggere og brukere av tjenester som samarbeidspartnere i det lokale folkehelsearbeidet.

Begrunnelsene for å involvere lokalsamfunnet i arbeidet med å ivareta og fremme egen helse har lenge vært et sentralt anliggende innen arbeid med folkehelse og helsefremmende arbeid (South, 2015). En WHO-publikasjon^{III} konkluderer ifølge South (2015) med at dette (bl.a.) vil kunne bidra til:

- Økt demokrati, ettersom deltagelse både er en basisrettighet og et sentralt element i det å være samfunnsborger
- Å motvirke sosial ekskludering, særlig der marginaliserte grupper involveres
- Myndiggjøring av enkeltpersoner og grupper og gi dem større mulighet til å vinne kontroll over egne liv
- Mobilisering av lokale ressurser og energi
- Utvikling av et helhetlig perspektiv i folkehelsearbeidet
- Lokalt eierskap og styrket evne til å utvikle bærekraftige prosesser

Ressursbasert lokalsamfunnsutvikling (ABCD)

Asset Based Community Development (ABCD) er en tilnærming til arbeid med lokalsamfunnsutvikling som første gang ble utviklet av Jody Kretzman og John McKnight (1993). Modellen ble presentert som et mer opplyttende svar på hvordan man kan drive lokalsamfunnsutvikling i storbyer.

Som jeg har vist tidligere i denne rapporten kan alle mennesker og sosiale systemer beskrives fra ulike perspektiv. I alle sosiale systemer er det mekanismer som bygger fellesskap, og gjør at folk trives og har det godt, og mekanismer som gjør at fellesskap går i oppløsning. Kriminalitet, rasisme, rusmisbruk, vandalisme og fattigdom er eksempler på forhold som kan ha en «oppløsende effekt».

Et viktig poeng fra Kretzman og McKnight (1993) er at når situasjonen i et lokalsamfunn blir søkt forstått med et «behovsperspektiv» eller et

III World Health Organization. Community participation in local health and sustainable development. Approaches and techniques. WHO regional Office for Europe, 2002.



problemperspektiv så bidrar dette til å utruste politikere, fagfolk og innbyggere med et mentalt kart som gjør at man blir blinde for de potensialene som ligger på innsiden av lokalsamfunnet. En slik orientering vil videre konstruere menneskene i lokalsamfunnet som lite kompetente og ressursssvake. Et nyttigere utgangspunkt ville være å konstruere et syn på menneskene som kunnskapsrike og ressursfulle.

ABCD er en prosess som starter der lokalsamfunnet identifiserer ressurser, ferdigheter og kapasiteter til innbyggere, frivillige organisasjoner og lokale institusjoner (Kretzman og McKnight, *ibid.*), og hvor siktemålet med prosessen er å utløse engasjement for å jobbe mot felles skapte mål (Burke, Murphy & Lanigan, 2009). The ABCD Institute (www.abcdinstitute.org) skriver at nøkkelaktiviteten i en slik prosess er å:

1. Skape en oversikt over det som finnes av kapasitet og ressurser i det aktuelle området.
2. Bygge relasjoner og forbindelser mellom innbyggere, og mellom innbyggere og viktige aktører i lokalsamfunnet, og å styrke verdier og holdninger som fremmer lysten til å ville samarbeide.
3. Mobilisere innbyggerne på en måte som fremmer selvorganisering og deltagelse gjennom å dele kunnskap og identifisere felles interesser.
4. Etablering av en kjernegruppe av innbyggere som, med utgangspunkt i den gjennomførte ressurskartleggingen, velger ut de sentrale områdene som man skal jobbe videre med. Kjernegruppen leder arbeidet med å lage en visjon for dette arbeidet og en plan.
5. Trekke inn eksterne ressurser i den grad man har behov for dette, og ikke innehar disse ressursene selv. Lokalsamfunnet må oppleve å være i en sterk posisjon for å få til et likeverdig samarbeid med eksterne fagmiljøer o.a.

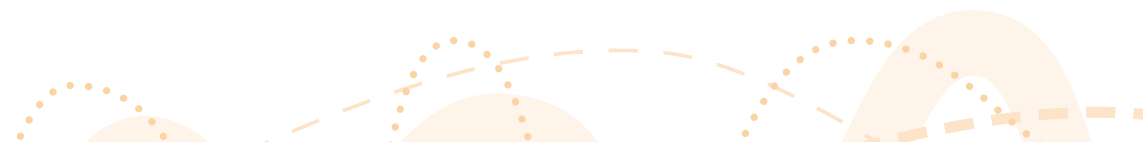
Modellen ABCD er siden den ble utviklet i USA blitt tatt i bruk og tilpasset til nye kontekster i andre land. I England tok prosjektet C2 i to boligområder Hill i Falmouth i bruk en tilsvarende tilnæringsmåte (Foot, 2012). Resultatene fra dette utviklingsarbeidet omtales som oppsiktsvekkende. I 1995 ble boligområdene omtalt som Cornwalls Beirut. Områdene var preget av mye vold og narkotikasalg. Det var et område som politiet kviet seg for å gå inn i. To lokale helsearbeidere fant ut at noe «måtte gjøres» og tok initiativet til et utviklingsarbeid for å mobilisere og myndiggjøre innbyggerne til å lede utviklingsprosesser i sitt eget lokalsamfunn. Prosessene startet opp med at tyve mennesker, som ble regnet som innflytelsesrike i lokalsamfunnet, ble invitert til et møte. Kun fem

mennesker møtte opp. Men sammen med disse ildsjelene ble det gjennomført en dør til dør-aksjon der man hadde samtaler med innbyggerne om situasjonen i lokalsamfunnet. Gjennom denne kartleggingsprosessen og påfølgende innbyggermøter ble det formulert og konkretisert ønskede utviklingstiltak. Gjennom den videre prosessen ble det etablert ulike typer partnerskap med kommunen o.a. som ga innbyggerne stor innflytelse og kontroll over hvordan ulike ressurser skulle brukes for å utvikle boligområdene. Resultatene fra dette utviklingsarbeidet (1996-2000) beskrives som mangesidig. Dette er noen av resultatene som trekkes fram (Foot, 2012):

- Kriminaliteten reduseres med 50%
- Et fall i antall rapporterte bekymringsmeldinger for barn på 70%
- Graviditet hos tenåringsjenter ble kraftig redusert
- Over 900 boliger fikk sentralvarme. Dette mener man har betydning for reduksjon av antall astmatilfeller og reduksjon i skolefravær
- Økt tillit til politiet og lokale myndigheter

Utviklingsprosessene bidro til å endre de stigmatiserte bildene som var blitt skapt av boområdene. De nye formene for relasjonelle samtaler (dørstokksamtaler, innbyggermøter o.a.) med innbyggerne bidro til å identifisere og utløse den indre drivkraften for å utvikle sine egne lokalsamfunn.

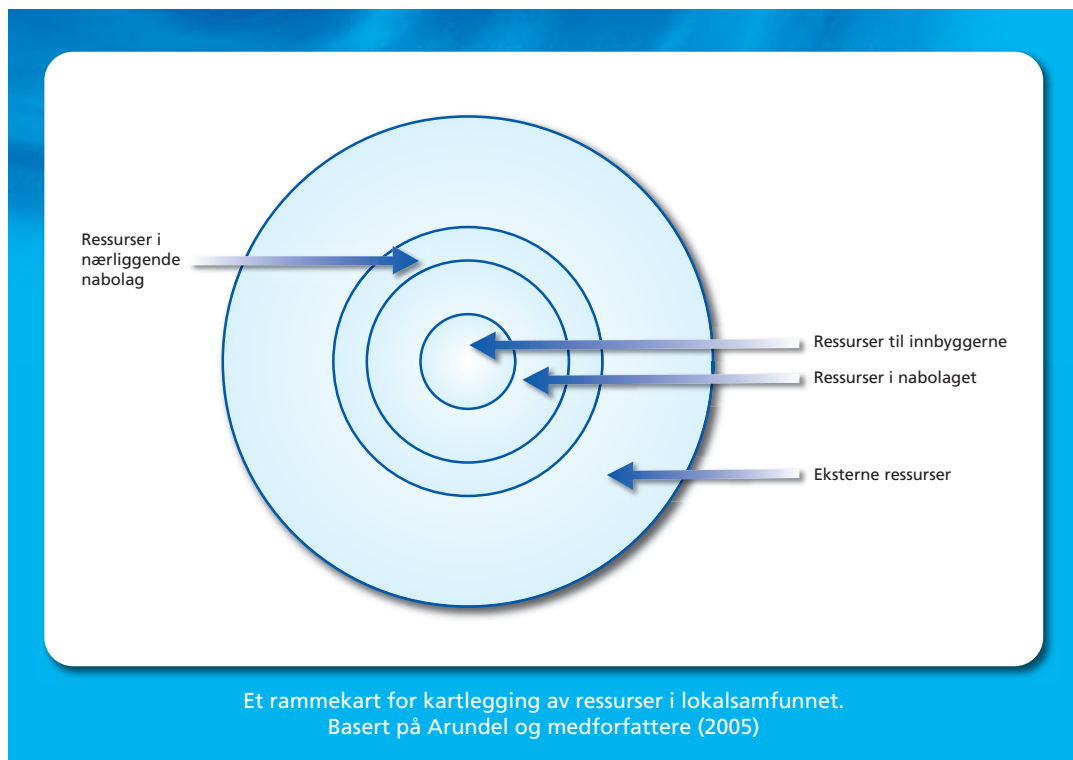
I løpet av det siste tiåret er ABCD tatt i bruk i Afrika (blant annet i Etiopia og i Kenya), i flere land i Asia, i Australia og i Canada (Martin, Peters og Corbett, 2012; Foley og Schubert, 2013; Jackson et al., 2003). I Europa er modellen tatt i bruk i land som Irland, Skottland og England (Burke et al. 2009; McLean & McNeice, 2012; Foot 2012). Nå starter også flere kommuner i Norge opp med bruk av ABCD i det lokale folkehelsearbeidet. Litteraturen beskriver også ABCD som en tilnæringsmåte som lokale myndigheter kan ta i bruk for å motvirke sosial ulikhet. Modellen representerer en tilnæringsmåte til arbeid med sosiale- og helsemessige forbedringer som ofte beskrives gjennom ord som *lokalsamfunnsengasjement*, *myndiggjøring* eller *mulig-gjøring* (Evans og Winson, 2014).



Eksempler på bruk av ABCD-modellen i folkehelsearbeidet i lokalsamfunnet

Når ABCD skal tas i bruk som tilnærming til folkehelsearbeid i et lokalsamfunn, så vil arbeidet starte opp med å gjøre en kartlegging av ressursene i lokalsamfunnet. Dette kan gjøres på mange måter. Litteraturen peker på at det er viktig å skjønne hensikten med å starte opp en slik kartlegging (Foot, & Hopkins, 2010). Formålet er ikke (bare) å samle data om ressursene i et lokalsamfunn. Det understrekes at et viktig formål med å gjøre slike undersøkelser er å få i gang myndiggjørende prosesser, bygge nye relasjoner mellom innbyggere osv. I noen prosjekter, basert på ABCD, legges det stor vekt på kvaliteten på de dataene som samles inn. Kunnskap om ressursene i et lokalsamfunn, slik de beskrives av innbyggerne, kan for eksempel legges til grunn for politiske beslutninger (for eksempel en kommuneplan). Når dette er et viktig formål, involveres ofte eksterne forskere i arbeidet med ressurskartleggingen. Dette ble for eksempel gjort i et folkehelseprosjekt i Toronto som inkluderte fire nabolag (Arundel et al., 2005). Ressursene i disse nabolagene ble klassifisert på fem områder:

- Fysiske ressurser: Infrastrukturen i lokalsamfunnet, bygninger, transportmidler. Butikker, offentlige og private «rom».
- Sosiale ressurser: Tilknytninger til nabolaget. Deltagelse, engasjement, stolthet, lokalsamfunnets innflytelse.
- Mangfoldsrelaterte ressurser: Hva slags støtte har og får ulike befolkningsgrupper? Mulighet for bosetting og arbeid.
- Ressurser til kommunale tjenester o.a. Ulike program, aktiviteter, tjenester, mulighet som bidrar til å styrke muligheten for deltagelse i lokalsamfunnet.
- Trygghet: Mulighet til å bevege seg, og delta i lokalsamfunnet, uten frykt.



Da tilnæringsmåten ble tatt i bruk i lokalsamfunn i Kenya (Martin, Peters og Corbett, 2012), startet prosjektet opp med å ta i bruk anerkjennende intervju. Intervjuene ble gjennomført av lokale prosjektmedarbeidere. Tema for intervjuet var å undersøke eksempler på vellykkede utviklings-tiltak som hadde blitt gjennomført i lokalsamfunnet uten å trekke veksler på eksterne ressurser. Formålet med dette var å hjelpe innbyggerne til å sette ord på sine suksesser, og til å sette ord på de ressursene de involverte hadde aktivisert for å lykkes. En rekke andre metoder for ressurskartlegging ble også tatt i bruk; brainstorming, «sketch-mapping» og bruk av Google Earth for å sammenstille ressursene i lokalsamfunnet (Martin, Peters & Corbett, 2012).

Litteraturen peker på at det ikke finnes en korrekt framgangsmåte, eller skritt for skritt- plan for hvordan en ABCD prosess skal gjennomføres (Foot, 2012). Man framhever i stedet at det handler om å ta i bruk et sett av standardingredienser (Cameron og Wasacase, 2017). Å lære seg hvordan dette kan gjøres er en kompetanse som må utvikles. Skal man lykkes i dette arbeidet så kreves det aktivering av et tenkesett og holdninger som fremmer medvirkning, ferdigheter og ressurser som gjør at man kan se og sette ord på egne og hverandres ressurser. Videre så krever det at det skjer en endring i de posisjonene og rollene innbygger og profesjonelle inntar i et utviklingsarbeid. Innbyggere må både gis

posisjon, og begynne å se på seg selv som aktive deltagere og medskapere av sine egne lokalsamfunn. De profesjonelle må innta en posisjon som tilretteleggere og «tjenere» for lokale utviklingsprosesser.

Å starte opp et slikt arbeid vil innebære å prøve og feile, og at man ikke kan forvente å få til «blendende» resultater ved første forsøk. Erfaringer fra land som Irland (Burke et al., 2009) og Canada (Wood, 2008) viser også at det kan være tungt å komme i gang med slike prosesser. Men selv utviklingstiltak som bare kan vise til små resultater fra en oppstartsprosess, kan bli en katalysator for omfattende innbyggerinvolvering i en senere fase av utviklingsarbeidet.

I det følgende velger jeg å presentere to eksempler som illustrerer hvordan en ABCD-tilnærming kan tas i bruk som tilnærming til lokalsamfunnsutvikling. Det første eksemplet er fra utviklingsarbeid som ble igangsatt i tre områder i bydelen Croydon i London. Det andre eksemplet er hentet fra et ABCD-basert utviklingsarbeid i en mindre havneby i New Zealand. Mens erfaringene fra Croydon handler om erfaringer fra en oppstartsfasen (2010-2014), gir eksemplet fra New Zealand innsikt fra et ABCD-prosjekt som helt og holdent var blitt innbyggerdrevet på det tidspunktet erfaringene fra utviklingsarbeidet ble dokumentert (Winter, 2015).

ABCD som tilnærming til lokalsamfunnsutvikling i en bydel i London

I 2012-2014 ble det gjennomført et pilotprosjekt i de lokale bydelsmyndighetene i Croydon som ble kalt for *Community Connectors* (London Borough of Croydon, 2014). Siktemålet med prosjektet var tredelt: For det første ønsket man å ta i bruk ABCD for å sette i gang empowermentprosesser i vanskeligstilte byområder^{IV}. For det andre ønsket man å utvikle kunnskap om hvordan de lokale myndighetene kunne bidra til at prosesser med myndiggjøring av lokalsamfunn og byområder kunne gjøres bærekraftige. For det tredje ville myndighetene innhente kunnskap som kunne omformes i egne iverksatte utviklingstiltak o.a. slik at de kunne møte innbyggernes behov på en bedre måte.

Før de lokale myndighetene startet opp pilotprosjektet, hadde imidlertid tre frivillige organisasjoner tatt i bruk ABCD i egne nærmiljøprosjekter i

IV Denne presentasjonen baserer seg på rapporten *Community Connectors. Asset Based Community Development (ABCD), Pilot Project Report*. London Borough of Croydon (2014).

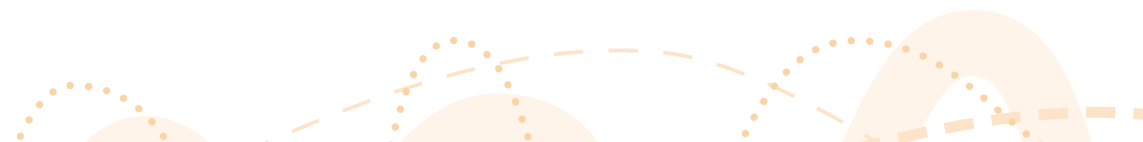
området siden 2010. Gjennom disse initiativene hadde de frivillige organisasjonene utviklet kompetanse i bruk av ABCD og etablert nettverk og samarbeid med innbyggere som oppstarten av prosjektet kunne trekke veksler på. De tre organisasjonene ble viktige samarbeidspartnere for det igangsatte pilotprosjektet. Blant annet ble det rekruttert et team av unge, talentfulle medlemmer fra en av organisasjonene (Croydon Voluntary Action) som var med på å planlegge, organisere og gjennomføre alle ABCD-arrangementene i prosjektperioden.

Et viktig kjennetegn ved styrkebaserte endringsprosesser er at utviklingsarbeidet foregår i et ressursperspektiv. Selv i områder der kommunen har beredskap for sosial uro, finnes det et stort mangfold av ressurser som kan aktiveres. Ikke minst gjelder det alle de (ubenyttede) ressursene som finnes hos innbyggerne selv.

Den første fasen i prosjektet *Community Connectors* handlet om å rekruttere innbygger-representanter som ønsket å engasjere seg i arbeidet med utvikling av egne nærmiljøer. Innbyggerrepresentantene ble rekruttert blant unge mennesker (i tjue- og trettiårene) som ved egne krefter hadde fått til noe som ble sett på som positivt, som for eksempel å etablere egen forretning, som utøvende kunstnere i byområdene eller ved å skaffe seg arbeid i de kommunale tjenestene. Over sytti slike ressurspersoner ble rekruttert. Å rekruttere innbyggerkontakter med en slik bakgrunn var særlig viktig fordi et siktemål med prosjektet var å forebygge at yngre generasjoner utviklet asosiale og destruktive handlingsmønstre. Alle innbyggerkontakter som ble rekruttert kunne fungere som «positive forbilder» for barn og ungdom og alle satt med erfaringer og ressurser som kunne være hjelpsomme for barn og unge i de utvalgte byområdene.

Relasjonsbyggernes ABCD

Et viktig siktemål med prosjektet var å starte prosesser med myndiggjøring av innbyggerne i lokalsamfunnet. For å gi kraft til en slik utvikling ble det skapt to nye roller. Den første rollen ble beskrevet gjennom begrepet *connectors* og ble gitt til ressurspersonene som ble rekruttert fra innbyggerne. De skulle fungere som et bindeledd mellom myndighetene og innbyggerne i lokalsamfunnet. Rollen deres var å involvere folk fra deres nettverk i samtaler om eget lokalsamfunn og gjennom dette hente inn idéer til innbyggerdrevne utviklingstiltak og knytte kontakter med andre mennesker, institusjoner, frivillige organisasjoner o.a. som



kunne bidra til å realisere disse idéene. Tanken var at hver relasjonsbygger skulle bli igangsetter av hvert sitt mikroprosjekt i lokalsamfunnet.

Den andre rollen ble gitt til ansatte som skulle representere de lokale myndighetene i utviklingsarbeidet. De fikk rollen som *community builders* (byggere) og hadde denne i kraft av en deltidsstilling i kommunen. Byggenes oppgave var å bidra med støtte og kompetanse for at relasjonsbyggerne skulle kunne mestre sine roller. Videre skulle de være med å understøtte de lokale initiativene som relasjonsbyggerne igangsatte sammen med andre innbyggere i sine nærmiljøer.

Hovedskrittene

Arbeidet i prosjektet *Community Connectors* var basert på nyere versjoner av ABCD, som har tatt opp i seg sentrale elementer fra AI sin prosessmodell (for eksempel å skape felles visjon/drøm) og metoder som anerkjennende intervju og historiefortelling. Hovedskrittene i prosjektet var følgende:

1. Finne relasjonsskaperne
2. Gjennomføre en ressurskartlegging
3. Identifisere aktuelle områder som lokalsamfunnet ønsker å utvikle
4. Koble ressurser i lokalsamfunnet
5. Koble interne ressurser med eksterne ressurser
6. Feire suksesser og videre planlegging

Prosjektet startet opp med et oppstartsverksted i de tre utvalgte byområdene. Inviterte deltagere var helsearbeidere, sosialarbeidere, politi o.a. som jobbet i eller hadde ansvar for tjenester i lokalsamfunnet, i tillegg til representanter for frivillige organisasjoner og et mangfold av innbyggerrepresentanter. Arbeidet på verkstedene ble lagt opp som en AI-basert prosess der folk delte historier om hva som allerede ble gjort av innbyggerne, frivillige organisasjoner o.a. for å skape forbedringer (se hovedtyper av spørsmål nedenfor) og man samlet inn idéer om hva som kunne gjøres for å skape en bedre framtid for byområdene. Flere av idéene som senere ble realisert gjennom prosjektet ble presentert på disse møtene.

Etter at relasjonsbyggerne var identifisert ble det avholdt egne verksteder for disse. Tema for det første verkstedet var hva som gjorde at de ønsket å engasjere seg og hva slags erfaringer og ressurser de hadde som kunne aktiveres i dette arbeidet. Det første verkstedet hadde et

særlig fokus på å generere idéer som kunne bidra til en positiv sosial utvikling for barn og unge som stod i fare for å utvikle en asosial atferd. Prosessene med å identifisere ressursene i lokalsamfunnet tok utgangspunkt i spørsmål som:

- Hva er det som gjør dette til et godt sted å bo?
- Hva er det som gjøres i lokalsamfunnet som bidrar til forbedringer?
- Hva er det folk i lokalsamfunnet gjør for hverandre?
- Hva kan hjelpe oss til å føle at vi har kontroll og føler eierskap til vår eget lokalsamfunn?
- Hva kan hjelpe oss til å føle oss mer tilknyttet til stedet og hverandre og at vi føler oss mer sosialt nyttige?

Arbeidet med ressurskartlegging i en ABCD-prosess vil normalt omhandle alle typer ressurser i lokalsamfunnet. I dette prosjektet ble det blant annet kartlagt fysiske organisatoriske ressurser gjennom utvikling av et digitalt ressurskart (bruk av Google) for byområdene.

Framdrift og organisering

Prosjektet var enkelt organisert. Rollene til innbyggerne og de lokale myndighetene ble gjort om på. Representanter for de lokale myndighetene ble gitt en tilbaketrukket og støttende funksjon. Innbyggernes representanter (relasjonsbyggerne) ble gitt en aktiv utviklingsrolle. For å styrke relasjonsbyggernes kompetanse i å lede lokale prosesser ble de gitt en grunnleggende opplæring i ABCD. Hver fjortende dag ble det lagt til rette for møter der relasjonsbyggerne kunne dele erfaringer og utvikle idéer for å drive prosjektet fremover.

En gang i måneden ble det arrangert åpent hus. Her fikk alle innbyggere, frivillige organisasjoner o.a. mulighet til å fremme egne idéer eller bli med i de allerede igangsatte prosjektene. I løpet av prosjektperioden engasjerte mer enn tre hundre innbyggere seg i de ulike prosjektene som ble iverksatt (se eksempler under). Gjennom prosjektet ble det også etablert kontakter med over to hundre lokale klubber, lag og foreninger.

Det lokale initiativet har tatt utgangspunkt i interesser, talenter og ressurser til mobiliserte innbyggere. Relasjonsbyggere o.a. med kompetanse innen sang og musikk ble for eksempel pådrivere for å sette i gang egne sang- og musikk-kurs for blant annet barn med ulik minoritetsbakgrunn. Flinker kvinnelige skreddere satte i gang sy-kurs. Det ble tatt

initiativ til ulike arrangementer for at innbyggerne kunne møtes på tvers av ulikheter (etnisk o.a.) for å bli bedre kjent med hverandre i lokalsamfunnet (piknikarrangementer o.a.). I løpet av en toårsperiode ble det iverksatt over sytti prosjekter. Seksti av disse prosjektene ble «toppet» med ressurser fra eksterne bidragsytere. Her er noen flere eksempler på igangsatte prosjekter:

- IT-kurs for vanskeligstilt ungdom i en av bydelene.
- Etablering av en frokostklubb som skulle sørge for at mat som ble donert (fra butikker o.a.) ble gjort tilgjengelig for flere mennesker med dårlig råd.
- Lokalsamfunnstilstelninger som ble arrangert for at folk kan bli kjent gjennom et måltid.
- Etablering av en tyrkisk ungdomsklubb.
- Etablering av en «hage» i et av lokalsamfunnene.
- Sanggrupper for tamilske barn (5-12 år).

Den siste av de seks byggesteinene i prosjektet var å feire suksesser og skape nye og motiverende fremtidsbilder for utvikling av egne lokalsamfunn. På den avsluttende konferansen for prosjektet ble deltagerne spurt om å forestille seg at ABCD-prosjektet var blitt videreført og at det var en støtteperson (Community Builder) fra kommunen i hvert nabolag. I visjonen som ble utviklet kom det fram at innbyggerne forestilte seg at de selv har makt og at myndighetene støtter dem. Videre så man for seg at det ble skapt kontakt mellom alle innbyggerne i nabolaget og at man fikk til et særlig løft for barn. Blant annet kunne nabolagene legge til rette for at barn kunne dra på camping i helgene og på visse tidspunkter i uka skulle gatene være stengt for trafikk slik at barn og unge kunne leke trygt i gatene og at innbyggerne kunne ha gatefester.

Noen lærdommer fra prosjektet Community Connectors

I rapporten som oppsummerer erfaringene trekkes det frem tre viktige lærdommer fra dette pilotprosjektet. Disse er:

1. Når innbyggerne begynner å oppdage mengden av ressurser de har i eget lokalsamfunn så utløser det (nesten) automatisk sosiale handlinger.
2. Hvert nabolag har flere talenter, kompetanser og ressurser enn det de enkelte tjenestene i kommunen kan forestille seg. Den sosiale kraften i disse ressursene blir mangfoldiggjort når de kobles sammen.

Rapporten konkluderer med at dette ikke ville ha skjedd uten øvede tilretteleggere fra kommunen (Community Builders).

3. Å kartlegge ressursene i et lokalsamfunn handler om mer enn ren datainnsamling. Når innbyggerne involveres i undersøkelser av egne ressurser og andre ressurser i lokalsamfunnet skjer det en mer intuitiv kobling av ressursene.

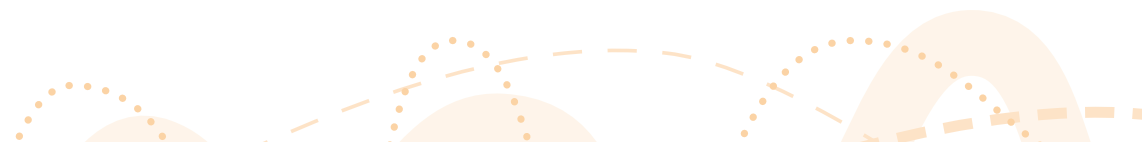
Prosjekt Lyttelton i New Zealand

Prosjekt Lyttelton (PL) beskrives som en grasrotledet paraplyorganisasjon for et mangfold av prosjekter i lokalsamfunnet Lyttelton, en liten havneby med i underkant av 3000 innbyggere i New Zealand (Winter, 2015). Antallet som involveres i de lokale prosjektene anslås til å være en tredjedel av alle innbyggerne i byen. Kjerne-idéen til prosjektet var å bidra til å realisere gode prosjekter i lokalsamfunnet. Folk ble invitert til å komme med deres idéer, og det de brenner for til prosjektet. Hvis idéen er i tråd med organisasjonens visjon, så kan prosjekt Lyttelton være en samarbeidspartner. Visjonen som ble utviklet gjennom prosjektet er omtrent slik: «*Lyttelton, portalen til Canteburys historiske fortid, et vitalt bærekraftig samfunn som skaper en livskraftig framtid*».

En av de mange forholdene som er interessant med dette utviklingsarbeidet er at vitaliteten og kraften som har preget arbeidet siden 2003 kan føres tilbake til noen få frivillige ildsjeler som brakte inn noen idéer de brant for. De hadde et stort engasjement og ferdigheter til å omsette idéer til handling. Den første idéen som ble omsatt til handling var utvikling av et «vandrekart» for byen og nærområdene. Byen hadde mye å tilby både av historie og natur. Stiene rundt byene var gjengrodde. Arbeidet med å løfte fram alt det som byen hadde å tilby «vandrere» satte i gang prosesser som gjorde folk stolte av byen sin. Noe prosjektet bidro til var å løfte fram byens skjulte historie, og inspirerte folk til å vandre i egne nærområder. Dette prosjektet gjorde at innbyggerne ble nysgjerrige og oppmerksomme på Prosjekt Lyttelton.

Tidsbank

En annen viktig nøkkelfaktor som bidro til å gjøre utviklingsarbeidet bærekraftig var at prosjektet har etablert en tidsbank som gjør det mulig å bytte tjenester, og generere tidsressurser som lokalsamfunnet kan bruke for å investere i prosjekter de ønsker å få realisert i lokalsamfunnet.



Tidsbanken^V hadde 450 medlemmer og det skjedde et bytte av mellom 200 og 400 arbeidstimer i banken hver måned. Den første investeringen som prosjektet gjorde med hjelp av tidsbanken var etablering av en lokalavis. Denne kom i trykken første gang i 2004 og kom ut en gang i måneden. Hensikten med å gi ut avisa var å styrke fellesskapsfølelse og stolthet over eget lokalsamfunn^{VI}. Prosjektet valgte å lage en avis med en appreciative inquiry-profil. Avisa la særlig vekt på å presentere alt det som hadde skjedd av bra ting i lokalsamfunnet mellom utgivelsene.

Mangfold av initiativ

I takt med at innbyggerne fikk øynene opp for muligheten som lå i prosjektet oppstod det stadig nye initiativ. Idéene kom fra innbyggerne. Prosjektene ble etablert og drevet av innbyggerne, og bygde i all hovedsak på bruk av ressursene til menneskene. I 2005 startet prosjektet «bondens marked». Hensikten med prosjektet var å bidra til utvikling og salg av lokale produkter. Dette initiativet bidrar også til å skaffe småinntekter til prosjektet.

Prosjektet inngikk etter hvert en langtidsleieavtale (for en symbolsk sum) om leie av en nedlagt dyrehage og et parkområde i kommunen. Prosjektet pusset opp lokalene og utbedrer parken. Bare arbeidet med å vedlikeholde parken involverer om lag tretti frivillige fra lokalsamfunnet. Et annet prosjekt som ble etablert var «velkomstkurver til nye innbyggere». Prosjektet bestemte seg for at alle som flytter inn til byen skal få en velkomstkurv. Kurvene er laget av Lyttelton Timebank og fylles med hjemmebakke kaker, informasjon om lokalsamfunnet og om alle mulige aktiviteter som er satt i gang, og som det er mulig å være med på. Prosjektet etablerte og driver også en gjenbruksbutikk i byen. I 2011/2012 ble lokalsamfunnet utsatt for jordskjelv og lokalene til prosjektet ble brukt som innkvarteringssted for innbyggere som manglet et sted å bo.

Å bygge sosiale økonomiske ressurser for helse

Forskningsmiljøet Inspiring Communities (2012, 2013, 2014) i New Zealand er særlig opptatt av å utvikle kunnskap om hva som kan bidra til en mer lokalsamfunnsledet utvikling i New Zealand. En av deres konklusjoner er at bruk av en SB tilnærming i utvikling av slike initiativ er en av suksesskriteriene. Eksemplet fra Lyttelton gir en viss innsikt i hva som kan være potensialene i et ABCD-inspirert utviklingsarbeid.

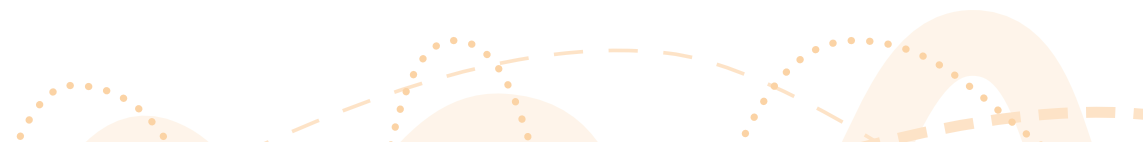
V For mer informasjon om Tidsbank, se www.timebanking.org.

VI I 1994 ble byen beskrevet som nedslitt og underpriviligert (Winter, 2015).

Et interessant aspekt ved dette prosjektet er at det har funnet fram til kreative måter å omsette lokale ressurser til inntektsgenerende formål for lokalsamfunnet. Utvikling av vandrerkartet har bidratt til oppsving i antall besøkende som kommer til byen. Etablering av «bondens marked» styrker økonomien til jordbrukere og lokale matprodusenter. Tidsbanken brukes som et konkret virkemiddel for å mobilisere ressurser og talenter i lokalsamfunnet, og bidrar til at mange små og litt større oppgaver i byen kan bli løst uten bruk av penger. Det er derfor ikke uten grunn at tidsbank regnes å være et viktig virkemiddel for å skape effektive ABCD-prosjekter.

Prosjektet viser at en av de viktigste ressursene for å skape trivsel og inkludering ikke kan kjøpes for penger. Det skapes gjennom å få muligheten til å være med i et felleskap.

Som jeg har pekt på tidligere kan ABCD forstås som en måte å oversette teorier om sosial kapital til praksis. *ABCD-praksis* handler om å bygge nettverk, skape gode relasjoner, legge til rette for mulighet for vennskapsutvikling, utvikle et godt naboskap og oppleve tilhørighet i eget lokalsamfunn. Dette har både verdi i seg selv, og er viktige byggesteiner for helse.



Kapittel 5

Myndiggjøring av barn, unge og deres foreldre i folkehelsearbeidet

I Program for folkehelsearbeid i kommunene (2017-2027) som skal bidra til en langsiktig styrking av kommunens arbeid med å fremme befolkningens helse og livskvalitet, er barn og unge en særlig målgruppe (Helsedirektoratet, 2017). Programmet skal legge vekt på å utvikle og spre metoder og tiltak som særlig kan bidra til å fremme barn og unges egne ressurser og deltagelse i lokalsamfunnet.

Dette kapitlet vil presentere to norske eksempler på hvordan Appreciative Inquiry (AI) er tatt i bruk som en strategi for å involvere barn og unge som samarbeidspartnere for å skape inkludering, helse og trivsel på de arenaene der de er til daglig: På skolen, i barnehagen og på skolefritidsordningen (SFO).

Det første eksemplet som presenteres er et pågående utviklingsarbeid i Re kommune. Utviklingsarbeidet samler alle tjenestene som arbeider med barn og unge. Kommunen har utviklet fem overordnede prinsipper som skal ligge til grunn for alt forebyggende arbeid, og alt samarbeidet med barn, unge og deres foreldre i alle tjenestene (Iversen og Bugge-Hansen, 2018). Disse prinsippene er:

S: Styrkeperspektiv.

M: Medvirkning.

A: Anerkjennelse.

R: Relasjonsfokus.

T: Trening.

Til sammen kan forbokstavene i hvert av disse ordene settes sammen til ordet SMART. SMART oppvekst har også blitt navnet på det pågående utviklingsarbeidet. Et viktig særtrekk ved dette utviklingsarbeidet, er alle de nye innovasjonene som er skapt for å skape tjenester med større evne til å skape inkludering, helse og trivsel. Noen av disse innovasjonene presenteres i dette kapitlet.

Det andre utviklingsarbeidet som presenteres pågår på Ung Invest, Arbeidsinstituttet i Buskerud (Ung Invest AIB). Ung Invest AIB er et fylkeskommunalt opplæringstiltak for ungdom som av ulike grunner ikke er i videregående opplæring. Gjennom et utviklingsarbeid som har pågått i mer enn ti år er AI tatt i bruk for å skape et opplæringstiltak som gjør det mulig for alle ungdommer å ta ut sitt potensiale (Mæland, 2016).

Dette kapitlet gir også en god innsikt i hvordan AI kan tas i bruk som en (samarbeidende) planstrategi for utvikling av det helsefremmende arbeidet i tjenestene.

SMART oppvekst: Styrkebasert folkehelsearbeid, Re kommune

Re kommune ble opprettet i 2002 ved sammenslåing av Våle og Ramnes kommune og har 9300 innbyggere. Kommunesenteret er på Revetal, og kommunen er en jordbrukskommune bestående av fem bygder. Det er vedtatt at Re kommune skal slås sammen med Tønsberg kommune fra 1.1.2020. Kommunen er blitt valgt ut som en av tre kommuner i Vestfold, til pilotkommune i et program for psykisk folkehelse hos barn og unge. Re kommune har valgt å ta i bruk en tjeneste- og styrkebasert tilnærming til folkehelsearbeidet som et særlig satsingsområde. Dette innebærer at alle tjenestene involveres i et systematisk utviklingsarbeid der arbeid med inkludering, deltagelse og mestring skal styrkes på de arenaene barn og unge er i til daglig: I barnehagen, på skole og i skolefritidsordningen, og i de møtene og det hjelpearbeidet som de ulike tjenestene har med familiene til barna. I kommunen er det fem barneskoler og en ungdomsskole. Videre er det ni barnehager (hvorav to private). Utviklingsarbeidet inkluderer barnevernstjenesten, familiesenteret, helsestasjon og PP-tjenestene. Det igangsatte utviklingsprosjektet for folkehelse vil ta utgangspunkt i, og å bygge videre på SMART oppvekst, et vedvarende styrkebasert utviklingsarbeid som har foregått i kommunen siden 2005 (Hauger, 2015).

Historikk: Bruk av styrkebaserte perspektiv i Re kommune

En viktig innsikt fra forskningen som ligger til grunn for å ta i bruk en folkehelseinnsikt i arbeidet med å forebygge psykiske helseproblemer, er at den forebyggende innsatsen må starte tidlig og omfavne alle barn og unge. I tråd med dette pekes det på at lærere, førskolelærere og assistenter i barnehager, SFO og i skoler er de nye folkehelsearbeiderne (Befring, 2012). Så langt har det imidlertid

manglet erfaringer og et kunnskapsgrunnlag for det psykiske folkehelsearbeidet på disse arenaene.

Gjennom prosjektet SMART oppvekst har Re kommune hatt som mål å utvikle en felles faglig plattform for en slik folkehelsesatsing i egen kommune. Utviklingsarbeidet startet opp med en bekymring hos en gruppe lærere som til daglig møtte barn som slet med ulike problemer som sinne og angst, et klassemiljø som ikke klarte å inkludere alle barn, hvor enkelte barn var ensomme og hvor mange av barna strevde med å «være best», bli likt eller å være kul.

Lærerne som var i denne klassen forteller selv at det gjennom et organisasjonsutviklingsarbeid der AI ble tatt i bruk på egen skole, oppsto en idé om at de kunne ta i bruk den samme utviklingsstrategien i egne klasserom (Hauger, 2015). Resultatene fra dette utviklingsarbeidet var så oppløftende at kommunen bestemte seg for å endre hovedfokus i det forebyggende arbeidet med barn og unge fra et reparasjonsfokus og individrettede tiltak, til utvikling av en styrkebasert og samarbeidende forebyggingsstrategi i de miljøene barn og unge er i til daglig.

For å få til et slikt perspektivskifte i det forebyggende arbeidet og bidra til utvikling av en ny forebyggende praksis i og mellom tjenestene som jobber med barn og unge, ble prosjektet SMART oppvekst etablert i 2011 (Grejs, 2013). Utviklingsarbeidet omfatter alle tjenestene som jobber med barn og unge, og ledes av en prosjektgruppe der en av ildsjelene bak *drømmeklassekonseptet* er prosjektleder (Hauger, 2015). Prosjektet rapporterer til rådmannens ledergruppe, og involverer regelmessig alle tjenestene som jobber med barn og unge. Det er etablert nettverk for barnehagene, SFO-ansatte og lærere. Det er avholdt større konferanser som samler alle ansatte, og det er brukt deltagende metoder for å involvere alle ansatte med å lage en felles visjon og plan for prosjektet. Mer enn 500 forslag ble spilt inn til prosjektplanen da denne var under utvikling.

I utviklingsarbeidet har prosjektet trukket veksler på flere aksjonsforskningstradisjoner. Appreciative Inquiry har vært den mest sentrale. Men prosjektet har også trukket veksler på Community Action Research (Senge og Scharmer, 2006) som legger stor vekt på utvikling av verktøy som en nødvendig strategi for å utvikle og innarbeide ny praksis basert på et skifte av bakenforliggende tenkesett.

I denne presentasjonen vil jeg først gi en kort presentasjon av *Drømme-konseptet*, forløperen til SMART oppvekst. Konseptet viser hvordan barn og ungdom kan involveres som medskapere av det klassemiljøet og de relasjonene som påvirker egen helse. Deretter vil jeg presentere noen viktige «verktøyinnovasjoner» som har hatt betydning for den forebyggende innsatsen i alle tjenestene. Deretter vil jeg drøfte den betydningen den nye praksisen som er under utvikling kan ha for barn og unge, og peke på noen mulige svakheter og utfordringer knyttet til det igangsatte utviklingsarbeidet.

Kort beskrivelse av innovasjonen i SMART oppvekst

Innovasjonen *Drømmeklassen* er basert på et perspektivskifte: I stedet for å se på klassen som et problem som skal løses, velger lærerne å se på klassen som et system fullt av ressurser som skal forløses, og i stedet for å se på seg selv (lærerne) som eksperter som skulle igangsette og gjennomføre et endringstiltak, valgte de å se på seg selv som tilretteleggere av en endringsprosess der elevene skulle ha en posisjon som medskapere av sine egne læringsmiljøer.

I Drømmeklassekonseptet males, eller tegnes et tre med en stor og livskraftig trekrone, stamme og røtter i klasserommet. Treet skal symbolisere klassen som et levende system, med potensiale til å bli både kraftfullt og visst. Utenfor stammen av treet skrives hovedspørsmålet for utviklingsarbeidet i klassen. Et typisk spørsmål er slik: *Hvordan kan vi skape et klassemiljø som alle drømmer om?*

I røttene skal elevene skrive ned svarene på de første undersøkelsene i en AI-prosess: Hvilke faktorer som var til stede når klassen og elevene fungerte på sitt beste. I krona på treet skal drømmen til elevene skrives inn. Her ble det også tegnet inn ulike typer frukter. Frukten er en metafor på det klassen, og de enkelte elevene, drømte de skulle høste fra det igangsatte utviklingsarbeidet (drøm og realisering). Eksempel på en slik frukt kunne være at *alle* skal ha noen å leke med i friminuttet.

Selve konseptet Drømmeklassen kan forstås som en innovasjon på to områder. For det første er Drømmeklassen en innovasjon i måten en klasse kan jobbe med «problemløsning». I stedet for at lærere skal intervensjonere overfor «klassen» eller «enkeltelever», så tar man i bruk en innovasjonstilnærming basert på kollektive handlinger. Når elevene involveres i arbeidet med å finne nye løsninger, så skjer dette gjennom prosesser basert på «annen ordens» læring. Elevene involveres i prosesser der samtaler om det som har skjedd, og det de ønsker skal skje,

skjer gjennom bruk av en positiv linse. Å jobbe med klassemiljøutvikling gjennom bruk av annen ordens endringsmetodologi, er en nyskaping i arbeidet med klassemiljøutvikling.

For det andre er dette også en innovasjon innen bruk av deltagende aksjonsforskning sammen med barn og ungdom. Youth Participatory Action Research (YPAR) er en samlebetegnelse på ulike former for deltagende aksjonsforskningstradisjoner i arbeidet med barn og unge (King, 2013; Herr og Anderson, 2015). Det finnes få eksempler på at aksjonsforskning sammen med barn er tatt i bruk som utviklingsstrategi i «klasserommet», og blant så unge elever. Det er også få eksempler som viser at prosessene drives av lærere, uten støtte fra eksterne forskere. Blant annet bygger denne nyutviklingen på en visualisert aksjons-forskningsmodell, og bruk av rollespill og lek for å utvikle og innarbeide nye regler for sosialt samspill.

Hvordan man kan jobbe med konseptet Drømmeklassen er beskrevet i detalj i boka SMART oppvekst 3 (Våge og Bugge-Hansen, 2015). I denne sammenheng skal vi bare vise hvordan elevene gjennom prosessen etterhvert får rollen som designere av sine egne sosiale miljøer.

Barn utvikler prototyper

I arbeidet fra å utvikle en ny idé og innarbeide de nye løsningsforslagene vil det som regel være en fase hvor man prøver ut en testversjon av det nye løsningsforslaget. En slik testversjon kalles en prototype. Coghland, Suri og Canales (2008) peker på at prototyper er kjernen i hvordan designere gjør sitt arbeid. Å arbeide med prototyper handler om å ta skrittet fra abstrakte idéer, teorier og planer til en spesifisering av konseptet som gjør det mulig for en selv eller andre å erfare hvordan det virker og hente inn sanseopplevelser med idéen.

Det kan lages prototyper på alle områder. Fra flere som har jobbet med designtenkning i organisasjoner, pekes det på at oppgavene er å få alle i organisasjonen til å se på seg selv som designere. Det er for eksempel en åpenbar sammenheng mellom måtene designere jobber på og aksjonslæring. Aksjonslæring handler om å se på alle sine handlinger som prøve-handlinger (prototyper) som kan endres til noe som er enda bedre. For å få til dette må man ha utviklet noen verdier, eller en type forestilt templat om hvordan man ønsker å opptre og samhandle med andre.

I arbeidet med «Drømmeklassen» utvikles det nye og kreative måter der barna kan utvikle nye prototyper for lek, samvær i friminuttet og arbeid

med læring. I korte trekk kan den modellen som ble utviklet gjennom Drømmeklassen beskrives ifølge Våge og Bugge-Hansen (2015) slik:

1. Klassen har identifisert det de ønsker å skape, symbolisert som en frukt, påført en konkret tekst, for eksempel: «Vi ønsker at alle elevene skal være med å leke i friminuttet». Deretter stemmer de på hvem av forslagene det er de ønsker å realisere.
2. Deretter brainstormer elevene idéer om hva som skal til for å få dette til.
3. Elevene får deretter i oppgave å lage rollespill, eller dramatisere, ulike typer lekaktiviteter der de får til dette.
4. Sosiale ferdigheter som trengs for å få til ønsket samspill trenes inn.
5. Trening, trening..
6. Pågående forskning for å undersøke de situasjonene der ny praksis er etablert.

Et viktig aspekt ved å ta i bruk rollespill for å prøve ut nye manuskript for lek, konfliktløsning mellom elevene, inkludering i vennegrupper osv., handler om at elevene gis mulighet til å få en eksperimentell og sanselig relasjon til de nye løsningsforslagene (Moulaert et al., 2010).

SMART oppvekst: En ny diskurs for utvikling av den forebyggende innsatsen i kommunen

På grunn av de oppløftende erfaringene med «Drømmeklassen» og nye innovative måter å involvere barn i arbeid med å utvikle sosial kompetanse (innovering i måten kommunen jobbet med ART som forebyggende program), blir det bestemt at alt det forebyggende arbeidet i tjenestene som jobber med barn og unge skal utvikles i et styrkeperspektiv og via et felles verdisett og prinsipper som har blitt formulert via hver av bokstavene i navnet SMART (Bugge-Hansen, Hauger og Paulsen, 2017).

Når kommunen har valgt å utvikle et sett av prinsipper og verdier som skal legges til grunn for arbeidet er dette i tråd med «rådende praksis» innen bruk av styrkebaserte endringsstrategier. Å ta i bruk en SMART tilnærming handler ikke om «korrekt» bruk av noen gitte metoder. Det handler om å utvikle egen praksis basert på et SB tenkesett (filosofi) og SMART-prinsippene.

I tråd med en slik tenkning har alle tjenestene som jobber med barn og unge et stort mangfold av ressurser som kan «tappes inn i arbeidet».

For å kunne koordinere arbeidet i tjenestene, og det store engasjementet som finnes blant ansatte og ledere, er det tatt i bruk deltagende prosesser for å skape en felles visjon for utviklingsarbeidet. Årlig involveres ledere for alle tjenestene til å evaluere arbeidet, og utvikle felles mål og tiltak. Det er etablert faste nettverk mellom tjenestene for å lære av hverandre og for å styrke arbeidet med utvikling og innarbeiding av ny praksis. Alle disse prosessene tar i bruk en styrkebasert diskurs.

I tilknytning til det pågående utviklingsarbeidet har kommunen også etablert en intern forskergruppe som har som oppgave å utforske fremtidspotensialet i det pågående utviklingsarbeidet. Forskingen er lagt opp som samarbeidende forskning, basert på sosial konstruksjonisme (McNamee og Hosking, 2012). Refleksiv pragmatisme har blitt et sentralt konsept for den pågående forskningen (Gergen, 2015). Imens tradisjonell forskning gir liten refleksjon over deres moralske og ideologiske implikasjoner over sin egen praksis (Gergen, 2015), setter refleksiv pragmatisme evnen til en slik refleksjon i sentrum. Et viktig siktemål med forskningen er å bringe evnen til refleksjon inn i kjernen av utviklingsarbeidet.

Utvikling av nye samtaleformer sammen med barn og unge

SMART oppvekst har som antagelse at dersom det skjer et perspektivskifte i det forebyggende arbeidet fra defensiv tenking (basert på medisinske modellen) til bruk av et offensivt tenkesett og en mer relasjonelt orientert praksis vil man kunne lykkes bedre i det forebyggende arbeidet. Senge og Scharmer (2006) peker på betydningen av behovet for å utvikle verktøy som en sosial ressurs for å skape «dype» endringer i eksisterende praksis.

Gjennom utviklingsarbeidet SMART oppvekst er det utviklet en rekke verktøy. Den mest vidtrekkende innovasjonen er utvikling av et eget verbalt-visuelt språk om styrker.

Hvordan vi bruker språket; hva slags ord vi bruker, og hvordan vi samtaler sammen for å skape mening av det som skjer har stor betydning for hvordan voksne og barn kan ha det sammen, og barna har det seg imellom. I et sosialkonstruksjonistisk (Gergen, 2015) perspektiv antar man at ordene ikke først og fremst er et redskap for å gjenspeile verden, men at ordene vi bruker konstituerer (skaper) den verden vi er en del av.

I en artikkel av Gergen, McNamee og Barrett (2001) peker forfatterne på at en naturlig utvikling i alle sosiale systemer er «vi og de»-relasjoner, og at disse strukturene skapes gjennom ordene vi bruker, og måten vi skaper

mening av det som skjer. På skolen og i andre sosiale systemer som barn er en del av, vil det oppstå prosesser med dannelse av vennskap og fellesskap. Når man er med i dannelsen av en slik gruppe blir man en del av et «VI». De som ikke tar del i konstruksjonen av dette fellesskapet gjøres til et «DE». I sosiale miljøer preget av et defensivt tenkesett er det en tendens til at man legger merke til det som er forskjellen mellom «VI» og «DE» gjennom en «negativ linse». Dette gjør at man legger merke til det forskjellige som er av «negativ valør» ut ifra egen referanseramme. Der det oppstår «VI» – «DE»-grupperinger har det også lett for å oppstå hierarkier. «VI»-grupper har en tendens til å se på seg selv som «bedre enn andre», mer verdt og søker å vinne dominans over andre grupper. Det å søke dominans, holde andre nede, vinne på andres bekostning, kaller Gergen, McNamee og Barrett (2001) prosesser som skaper «harde forskjeller» mellom menneskene.

«Myke forskjeller» beskriver Gergen et al. som en måte å møte forskjellighet på der man ikke søker dominans. Kjernen i et styrkebasert tenkesett er at man ser på forskjellighet som en ressurs. For å klare å se, og sette ord på all forskjellighet som «noe positivt», så trenger man både et språk som gjør at disse positive kvalitetene kan oppdages, og en måte å snakke sammen på (diskurs) som gjør at meningsdanning i en gruppe skjer i et slikt perspektiv. Slike prosesser vil da kunne bidra til å omdanne «harde forskjeller» til «myke forskjeller».

I utviklingsarbeidet SMART oppvekst involveres barn og voksne til å omforme «harde forskjeller» til «myke forskjeller» i de sosiale miljøene de er i til daglig. For å få til dette trenger barna og de voksne et språk som gjør at man evner å se det som er forskjellig hos hverandre på en «positiv måte». SMART oppvekst begynner å eksperimentere med å lære barn og voksne å ta i bruk et begrepsapparat om positive egenskaper i de daglige samtalene med (og mellom) barn, unge og deres foreldre. Inspirasjonskildene til utvikling av dette språket (de semantiske begrepene) er hentet både fra Aggression Replacement Training (Goldstein og Glick, 2008) og begrepsapparat om karakterstyrker utviklet av Peterson og Seligman (2004).

Når menneskene utvikler ord og begreper som mentale representasjoner for den naturen vi er en del av, skapes det som Vygotsky (1982) kaller psykologiske redskaper. Den meningen ordene har begynner å bestemme (mediere) de menneskelige handlingene. Når vi begynner å benevne et barn som «omsorgsfull», vil dette ordet fungere som et psykologisk redskap som medierer hva det er vi begynner å se etter, og hvordan vi

tolker det dette barnet gjør. Ordet blir et verktøy som gjør at noen aspekter ved dette barnet kommer i fokus, og andre aspekter kommer i bakgrunnen. Det som skjer «inni oss» når vi begynner å tolke det vi ser gjennom ord og tenkesett, kaller Vygotsky (1982) høyere psykologiske prosesser. Kunstige stimuli (ord) blir den direkte årsak til atferd, for eksempel hvordan dette barnet møtes i klasserommet. Vygotsky peker imidlertid på at opphavet til høyere psykologiske prosesser ikke ligger i sinnet eller hjernen til det enkelte individet, men bør søkes forstått i de symbolstrukturene som en kultur forsyner oss med.

Beskrivelse av innovasjonen i Re kommune

Siktemålet med alle innovasjoner under utvikling i Re kommune, er at de skal bidra til å endre egen praksis i arbeid med barn og unge på en måte som øker mulighetene for å skape oppvekstmiljøer, relasjoner, måter å jobbe med læring på o.a. som gjør at flere barn (og voksne) trives, opplever inkludering, verdsettelse osv. Den «nye innovasjonen» som ble utviklet fikk navnet SMART oppvekst (Vaage og Bugge-Hansen, 2012). Den består av:

1. En bok med tilhørende begrepsapparat om styrker - trykt opp på kort.
2. Et undervisningsopplegg som viser hvordan begrepsapparatet kan introduseres for barn (første boka var beregnet for barn i barnehagealder). Sentralt i dette undervisningsopplegget er at barn skal gå inn i rollen som forskere. Hver av bøkene som er laget (i alt fem og to arbeidshefter til elevene) består av en rekke fortellinger som beskriver hverdagssituasjoner som barn kan kjenne seg igjen i. Historiene leses opp, og med utgangspunkt i den oppleste historien skal barna forske på «det som går bra» mellom menneskene, og væremåter som bidrar til at gode ting skjer. Undervisningsopplegget er basert på en metodikk på aksjonsforskning, hvor elevene sitter i sirkel, lytter til historien, gjør seg opp sin egen mening om det som skjer gjennom å trekke vekslers på et språk om styrker. Deretter er det anerkjennende dialoger med en medelev. Til slutt deler elevene sine observasjoner «i plenum».
3. Innovasjonen viser hvordan elevene kan ta skrittet mot å være forskere i en «fiktiv verden» (en fortalt historie) til å begynne å forske på og reflektere rundt hverandres praksis.

Pådrivere for nye innovasjoner

SMART oppvekst har sitt utspring i tjenestene som jobber med barn og unge. Siktemålet med utviklingsarbeidet er å utvikle en praksis i

tjenestene med større evne til å skape inkluderende miljøer og fremme trivsel for alle barn og unge. Mye taler for at AI har vært den viktigste inspirasjonskilden for hvordan et slikt innovativt og styrkebasert utviklingsarbeid kan utvikles og ledes. Tretti ledere og ansatte i kommunen har for eksempel tatt studium i AI ved Høgskolen i Sørøst-Norge.

De etablerte nettverkene som er etablert i kommunen tar i bruk grunn-elementene fra AI i sitt læringsarbeid. Ved en rekke av virksomhetene er det etablert egne kjernegrupper som driver organisasjonsutviklingsprosesser basert på AI.

AI-drevne utviklingsprosesser bygger på to kjerne-prosesser, som inngår i en rekke aksjonsforskningscykluser som omtales som en 5 D-modell. Den ene kjerneprosessen skjer i lys av et positivt linse-perspektiv. Ansatte, ledere, barn og unge forsker på egen praksis gjennom et styrkeperspektiv. Oppmerksomheten rettes mot de unntakene der organisasjonen og menneskene fungerer på sitt beste. Denne hovedsyklusen ender opp med at organisasjonen (eller et utviklingsarbeid) lager et felles delt bilde (drøm) for hvordan de ønsker at det «skal bli». I Re kommune har man utviklet en visjon for det forebyggende arbeidet som handler om å bidra til utvikling av robuste (resiliente) barn og unge, og virksomheter som gjør at alle barn og unge blomstrer og gis mulighet til å ta ut sitt potensiale (Grejs, 2013).

I den neste fasen av en AI-basert prosess vil man være opptatt av å finne svar på hva slags endringer som må skje i den eksisterende praksis og de sosiale systemene for å få dette til. Det er dette som kalles designfasen, og hvor AI blant annet trekker veksler på fagfeltet om designtenking. I den første fasen av SMART oppvekst ble de første innovasjonene utviklet på en «uplanlagt» måte. Det var enkeltpersoner og «ildsjelsinitiativ» som ble drivkraften for utviklingen av de første innovasjonene. Dette gjaldt både drømmeklassekonseptet og arbeidet med utvikling av SMART-språket (Hauger, 2015).

Etter at prosjektet SMART oppvekst ble etablert har en viktig del av arbeidet med å finne svar på hvordan man kan utvikle ny praksis i tjenestene basert på SMART-prinsippene, skjedd gjennom nedsettelse av prosjektgrupper. En rekke slike prosjektgrupper er nå i arbeid. Her skal jeg bare trekke fram tre:

En prosjektgruppe har arbeidet med utvikling av verktøy som gjør at ungdom kan øke sin kompetanse til å sette seg, og arbeide for, mål som



de opplever som betydningsfulle. Dette konseptet har fått navnet SMART ungdom. Prosjektgruppen har utviklet egne undervisningsopplegg for ungdom på ungdomstrinnet og i den videregående skolen (Iversen og Bugge-Hansen, 2017).

En tverrfaglig gruppe bestående av ansatte fra skoler og barnehager, PPT, helsesøstertjenesten og kommunepsykologen har jobbet for å utvikle et nytt konsept for foreldremøter der foreldrene skal involveres i styrkebaserte dialogprosesser om hvordan de kan skape nærende og robuste forhold til egne og andres barn (Re kommune, 2017).

Det tredje eksemplet er fra barnevernet der det er etablert et prosjekt som har som mandat å prøve ut nye former for samarbeidende praksis med familier «i kriser», basert på SMART-prinsippene. Nedenfor skal jeg kort presentere noen eksempler på «ny praksisutvikling» fra SMART barnevern.

Innovasjonen SMART barnevern

I 2011 ble SMART oppvekst etablert som et paraplyprosjekt for alle tjenestene som jobber med barn og unge i kommunen. Siktemålet med prosjektet var å styrke det forebyggende arbeidet overfor barn og unge gjennom «perspektivskifter» fra problemorientering til bruk av et styrkebasert perspektiv, og fra en ekspertorientering til en mer samarbeidende praksis (Grejs 2013). I tråd med dette skjer det også et skifte i synet på hva som er god helse, og målet for den forebyggende innsatsen. Begrepet «robuste» barn introduseres (Grejs 2013). Målet med utviklingsarbeidet SMART oppvekst er å utvikle robuste barn (og familier). Å være robust, handler om å være rustet for livet, og ha en evne til å mestre motgang og vite hva en selv kan gjøre for å skape et liv som oppleves som godt.

Inspirert av erfaringene med bruk av SMART som tilnærming til det forebyggende arbeidet i skoler og barnehager tar virksomhetsleder for barn og unge initiativ til et prosjekt for å prøve ut en SMART-tilnærming i arbeidet med familier i krise. I stedet for å ta utgangspunkt i et problem som skulle løses, så ønsket man å flytte oppmerksomheten mot hva slags liv familien ønsker å skape. For å få til dette tar de tak i familienes håp og drømmer, og hva familien har av egne ressurser for å kunne realisere dette livet. Familien gis tilgang til tilpasset barnevernfaglig kunnskap som er komplimenterende til familiens unike kunnskap om seg selv. Formålet er en ny og bedre familiepraksis for den enkelte familie og det enkelte barn. Endringen skjer innenfra gjennom ny innsikt og forståelse av seg selv som øker sannsynligheten for at den positive endringen blir varig.

Utvikling av dialogisk praksis i og mellom tjenestene

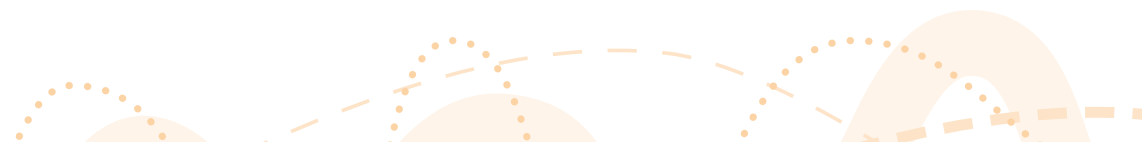
Siktemålet med SMART barnevern er å utvikle en praksis med større evne til å inkludere familier og hjelpeapparatet til å utvikle en samarbeidende og dialogisk praksis i samarbeid med familier som er i krise. For å få til dette må de som skal jobbe sammen med familiene og familiene selv også evne å ta i bruk en positiv linse i arbeidet. Fokuset rettes mot de ressursene familiene har og det å synliggjøre, forstørre og aktivisere disse ressursene vil være en sentral del av endringsprosessen. Familien gjøres også kjent med SMART-språket, og inviteres til å gjennomføre enkle øvelser for å identifisere styrkene til hvert av familiemedlemmene, og hvordan disse kan tas i bruk for å realisere familiens verdier, mål og drømmer (Hauger, 2018).

I den samarbeidende praksisen som er under utvikling i SMART barnevern, eksperimenteres det blant annet med utvikling av nye former for styrkebaserte samarbeidsmøter mellom familiene og hjelpeapparatet (Hauger, 2018). På samarbeidsmøtene kan det være 10 – 15 personer til stede med deltagere fra barnevern, skole, PPT og spesialisthelse-tjenesten. SMART barnevern har begynt å eksperimentere med utvikling av nye prosedyrer for:

- Innkalling
- Møtegjennomføring
- Referatskriving og oppfølging

I stedet for at foreldrene skulle bli innkalt til møter ønsker man å invitere til møter. Før hadde samarbeidsmøtene startet med en rapport om alt som var vanskelig. I det nye møtedesignet som er under utvikling, så starter møtet med at alle forteller en hyggelig historie om barnet. I invitasjonen til møtet får alle beskjed om at de skal forberede seg på å fortelle en slik historie.

På et slikt styrkefokuset ansvarsgruppemøte stiller en familie (mor og far), sammen med PPT, SFO, spesialpedagog, rektor på skolen, kontaktlærer, BUPA, barnets assistent, teamleder fra barnevern og SMART barnevern. Et viktig siktemål med møtet er å synliggjøre at «alle sine stemmer er like mye verdt». Familiens beskrivelse av sin sønn har like stor verdi som BUPA sine vurderinger. Målet er å mobilisere alle, ut fra sitt ståsted, og bidra til en ønsket utvikling for barnet. Alle deltagerne møtes med dette spørsmålet. «Hva kan du bidra med?» Alle blir ansvarliggjort fra sin posisjon.



Første gang et nytt styrkebasert design ble tatt i bruk på et samarbeids- møte oppstår det en annen type dynamikk mellom deltagerne. Familiens posisjon på møtet styrkes. Situasjonen til gutten som man er bekymret for settes inn i en videre sammenheng hvor hans positive kvaliteter og styrker blir gitt oppmerksomhet. Dette bidrar igjen til at ønsket om å hjelpe styrkes. Medarbeiderne i SMART barnevern forteller at:

- Foreldrene fikk umiddelbart anerkjennelse for sine historier fra hjemmesituasjonen. Det kom spontane reaksjoner: «*Så fint å høre*».
- Det skapte en forståelse bant de profesjonelle hjelperne at gutten hadde et liv utenfor skolen.
- Når de profesjonelle hjelperne fikk høre historiene om hvordan gutten fungerte utenfor skolen, fikk de også idéer om hva som var ressursene til gutten, og hvordan disse ressursene kunne hentes inn.
- Skolen begynte å se mer etter muligheter.

Proessen på dette møtet, og i de videre møtene SMART barnevern hadde med familien, skapes en lettere tone. Familien opplever at de får et tettere samarbeid med skolen. Medarbeiderne i SMART barnevern får høre at mor begynner å stole på at skolen ivaretar sønnen deres. Hun forteller også at hun begynner å oppdage at de som jobber nær gutten er glad i han «selv om det stormet». Det var særlig bruk av de positive historiene som har bidratt til disse transformasjonene, forteller en av de ansatte i SMART barnevern. Når de positive historiene ble fortalt fikk foreldrene også beskrevet det «gode barnet sitt».

Ung Invest AiB: Styrkebaserte folkehelsearbeid i en fylkeskommunal tjeneste

Ung Invest AIB er et fylkeskommunalt opplæringstiltak som årlig benyttes av mellom 180-200 ungdommer. Opplæringen skjer på fire avdelinger i Buskerud: I Drammen, på Hønefoss, Modum og Kongsberg. Virksomhetene har 45 medarbeidere, sammensatt av lærere, instruktører med yrkesfaglig bakgrunn, barnevernspedagoger o.a. I en undersøkelse viser det seg at 45% av ungdommene fikk oppfølging fra et psykisk helsetilbud da de begynte på skolen, og at en av tre ungdommer som går på Ung Invest AIB har en eller flere psykiske diagnoser.

Dette er for ungdom som er usikre på utdanningsvalg og som trenger tid til avklaring og motivering før de går videre. Noen trenger påfyll i

grunnleggende fag som norsk, matematikk og engelsk før de er klare for å gjennomføre skolen eller gå ut i arbeidslivet. (Hauger og Mæland, 2015; Mæland, 2016). Mange ungdommer har opplevd store eller små utfordringer i livet som gjør at tid og energi har blitt brukt til å håndtere selve livet. Ungdommene har hatt lite overskudd og energi til å konsentrere seg om skolefag (Hauger og Mæland, 2015; Mæland, 2016).

Hvordan har Ung Invest tatt i bruk et styrkebasert perspektiv?

Første gang perspektivet ble tatt i bruk på en systematisk måte var i forbindelse med et utviklingsarbeid der alle de videregående skolene i Buskerud skulle utvikle en ny pedagogisk plattform. Arbeidsinstituttet valgte å ta i bruk Appreciative Inquiry (AI) som tilnæringsmåte til dette arbeidet. Utviklingsarbeidet skjedde gjennom to prosesser som involverte alle ledere og ansatte på de fire avdelingene.

I den første prosessen som varte fra 2005-2006 ble den nye plattformen utviklet gjennom en prosess der personalet forsket på de situasjonene der de hadde lykkes best i læringsarbeidet med elevene (Hauger og Nesje, 2006). Prosessene ble gjennomført på samlinger der alle fra de fire avdelingene var til stede. Anerkjennende intervju ble brukt som en viktig metode for å forske på «positive erfaringer». En slik prosess starter med at to og to (som typisk ikke kjenner hverandre godt) skal gjennomføre et intervju av hverandre med utgangspunkt i en utdelt intervjuguide. Intervjuguiden vil typisk ha en del der deltagerne blir bedt om å si noe de verdsetter ved seg selv og sin egen arbeidsplass. Deretter bes de fortelle om en situasjon som gir dem energi i hverdagen. I hoveddelen av intervjuet bes deltagerne fortelle om en historie der de har fått til noe de er stolt av i læringsarbeidet med elevene, og i den siste delen spør man hverandre om de drømmene man har for virksomheten.

Etter at de parvise intervjuene er gjennomført så samles deltagerne i grupper satt sammen på tvers av avdelinger og de ansattes fagbakgrunn. Her presenterer man hverandres suksesser og forsker videre på de faktorene som har bidratt til dette. Neste skritt er at gode historier og analyser av suksessfaktorer deles i plenum. Denne grunnstrukturen ble gjentatt mange ganger i løpet av de første årene etter at utviklingsarbeidet ble startet opp. Ansatte og ledere skiftet mellom hvem de hadde intervju med og hvem de var i gruppe sammen med osv. Gjennom disse prosessene bygges det flere positive relasjoner i personalet. Den sosiale kapitalen i virksomheten vokser. Flere blir kjent på kryss og tvers. Det blir enklere å ta kontakt med hverandre. Flere føler seg sett og verdsatt. Det bygges ressurser som tillit og håp. På møtene utløses positive følelser.

Smilene kommer oftere fram. Flere gir uttrykk for glede. Etter hvert begynner folk å gi uttrykk for at de er stolte av jobben sin og det de får til (Hauger og Nesje, 2006; Mæland og Hauger, 2008; Hauger, 2015).

Prosesen med å lage en pedagogisk plattform ender opp med et to dagers personalseminar hvor personalet oppsummerer de faktorene som må være til stede for at de skal lykkes i arbeidet med elevene. Fem verdier identifiseres. Deretter skaper de en felles drøm for virksomheten: *«Drømmen er at all ungdom, med et særlig fokus på de som i dag ikke opplever å lykkes på skolen, gis mulighet til å ta ut sitt potensiale».*

Drømmen uttrykker et tydelig skifte i tenkning om hva det er de ønsker å få til sammen. Siktemålet med det pedagogiske arbeidet er ikke bare at elevene skal lære, fullføre eller bestå videregående skole. Visjonen uttrykker en tydelig solidaritet med den gruppen av elever som stiller svakest: De som ikke opplever å lykkes på skolen. Den kollektive ambisjonen som formuleres i drømmen er at denne gruppen skal gis mulighet til å ta ut sitt potensiale.

Arbeidet med å realisere drømmen

Utviklingsarbeidet som har foregått på Arbeidsinstituttet siden den gang har handlet om et kontinuerlig innovativt utviklingsarbeid hvor målet har vært å finne svar på hvordan de må utvikle virksomheten, sin egen undervisning, samarbeidet med elevene, deres foreldre, hjelpeapparatet o.a. på en måte som kan bidra til at elever som har lav mestringsfølelse og mange skolenederlag, får tro på seg selv og begynner å blomstre på skolen.

En viktig antagelse som ligger til grunn for visjonen skolen formulerte, er at det ikke er noe feil med elevene. Det er noe i systemene rundt elevene som har gjort at de ikke har klart å ta ut sitt potensiale. Lærere og ledere på Ung Invest er en del av dette systemet. Kulturen på skolen er en del av systemet. Måten undervisningen foregår på er en del av systemet. Den innlærte måten lærere og elever var vant til å forholde seg til hverandre på er en del av systemet. Alle disse systemforholdene lar seg endre. I en AI-basert utviklingsprosess skjer det to ting: Ledere og ansatte blir mer bevisst hvilke systemfaktorer som bør opprettholdes, og det skapes en økt åpenhet for at det er mange ting som bør - og kan - endres.

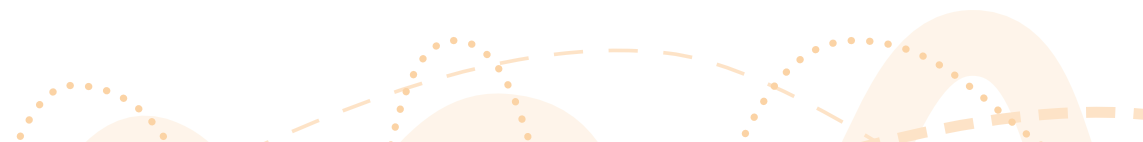
Det er ingen «quick fix» å utvikle en praksis med større evne til å forløse potensialet til ungdom med lav mestringsfølelse, mange tapsopplevelser, eller som sliter med mange psykiske problemer. Det er heller ikke sikkert

at det er mulig å lykkes med å få til dette overfor all ungdom. Men det er viktig å skape et håp blant de som jobber med ungdom om at dette er mulig, og at ansatte og ledere møter alle ut fra en slik innstilling. En av ungdommene jeg ble kjent med på Ung Invest fortalte at da han startet opp på skolen hadde han så mye angst at han ikke klarte å ta bussen til skolen. Han sier: «det har vært perioder der jeg bare har vært på skolen en time i uka, og perioder jeg har hatt lyst til å slutte», men «jeg har ikke gitt slipp». «Når jeg har hatt behov for å dra hjem har de ansatte på AIB skjønnet at det har vært viktig for meg». Han forteller om sin egen utvikling og at han har fått spillerom for sine styrker. «Nå kan jeg gjøre hva som helst», konkluderer han. «De som er hjemme kjenner meg ikke igjen». De store forandringene kom etter tre år. Dette kan høres ut som lang tid, men gutten forteller at det kunne ikke gått mye forttere, men «mye, mye lengre».

I arbeidet for å utvikle organisasjonens evne til å møte ungdom på en måte som gjør at de får de beste betingelsene, har det vært viktig å holde visjonen levende, lære av de situasjonene der de lykkes, og å feire egne suksesser. På Ung Invest har det kontinuerlige utviklingsarbeidet blitt ledet av en kjernegruppe bestående av ansatte, ledere og (etter hvert) ungdom fra de fire avdelingene. Dette utviklingsarbeidet har vært en vedvarende utvikling som har foregått i flere faser ved hjelp av vedvarende sykluser av aksjonsforskning. Utviklingsarbeidet har i hele perioden vært ledet av en kjernegruppe sammensatt av skolens ledergruppe, ansatte på de ulike avdelingene og (etter hvert) elevene på skolen. Siden 2005 har det vært årlige AI-baserte samlinger for alle ansatte. Typisk vil et slikt seminar starte med et anerkjennende intervju og styrkeskartlegging. Gjennom disse prosessene har ansatte og ledere lett etter nye måter å få til samarbeid med elevene på og måter å jobbe med læring som kan bidra til økt mestring og læringsglede.

På en personalsamling ble det laget et rollespill som viste hvordan visjonen om likeverdig samarbeid med elevene var blitt omsatt til handlinger i en ansettelsesprosess.

Rollespillet viste hva slags ressurser elever kunne være når det gjelder å finne fram til mennesker som lever og jobber i tråd med organisasjonens visjon og verdier. Voksne og ungdommer hadde utformet rollespillet sammen, og det ble framført med kraft og humor. I dag er det innarbeidet som en praksis at ungdom er med i ansettelsesprosesser på Ung Invest.



Et annet eksempel: På en personalsamling ble alle ansatte utfordret til å skape et livgivende design for skolestarten. Bakteppet for denne oppgaven var også drømmen om å være en virksomhet der ungdom og voksne er «likestilt». I et av rollespillene som ble presentert, møtes alle ungdom og ansatte på en av avdelingene på hotell de første oppstartsdagene. På «vanlige» skoler gis ansatte av og til mulighet til å dra på hotell når det skal være et fagseminar. Hotellet gir en ramme for et møte som innebærer å få noe ekstra, det gir en mulighet til å møtes og være sammen på en annen måte, blant annet gir det mulighet for uformell kontakt i hyggelige omgivelser. Det er en ramme som fremmer relasjonsbygging. I rollespillet ble det vist hva som kunne skapes sammen med elevene hvis de ble gjort «stas på», på samme måte. Ideen ble omsatt til praksis. Ungdommene ble tatt med på hotell. Riktignok ikke overnattings-tur, men en dagsamling på et nærliggende hotell.

Endringer i det relasjonelle samarbeidet

I 2007 settes det i gang nye runder med aksjonsforskning, basert på AI, der alle ansatte og ledere undersøker og lærer av de situasjonene der samarbeidsrelasjoner med elevene er optimalt gode. Over førti historier som beskrev de ansattes beste erfaringer ble samlet inn (Mæland og Hauger, 2008). En av historiene som ble sendt inn presenteres nedenfor. Den beskriver erfaringer med bruk av Veikart som metode. Veikart er opprinnelig et verktøy som brukes i en AI-basert organisasjonsutviklingsprosess (Hauger, Kongsbak og Højland, 2008). Det er en visuell «plan» som lages på store gulvark (gjerne 3-4 meter). En av de ansatte på Arbeidsinstituttet begynte å eksperimentere med hvordan metoden kunne tilpasset til arbeid med enkeltelever. Elevens plan for å nå viktige livsmål tegnes da opp på et stort gråpapir (opp til to meter).

Veikartshistorien som presenteres nedenfor handler om en gutt som har droppet ut av skolen. Han stiller på et møte på Arbeidsinstituttet sammen med sin mor.



Samtalen startet med litt småsnakk. Gutten gav svært korte svar, gjerne ja/nei eller vet ikke. Moren var svært frustrert over at gutten ikke visste hva han ville med livet sitt, og at han skulket skolen så mye. Gutten deltok ikke noe særlig i det hele tatt, blikket var festet i bordplaten.

Jeg (instruktøren) spurte gutten om han kunne tenke seg å være med på et lite «eksperiment». Etter litt betenkningstid svarte han ja.

Jeg tegnet en strek på tavlen, med to merker for dagens dato og en til, som representerte 5 år fram i tid. Tenk deg fem år fram i tid. Det er nå dagens dato 2012.

Tenk deg følgende, du har kommet hjem, du står utenfor døren din hjemme. Ser du for deg dette?

Gutten: -ja

Hvor har du vært før du kom hjem?

Gutten: På jobb

Hva gjorde du der da?

Gutten: Jobbet med design, bildesign.

Hvordan kom du deg hjem?

Gutten: Kjørte bil.

Jaha, hva slags bil da, ny eller gammel?

Gutten har nå løftet blikket, og for første gang får jeg blikkontakt med han. Stemmen hans er klar og tydelig. Han deltar i samtalen.

Gutten: En golf, ikke ny, men ikke så veldig gammel heller.

Så du har førerkort da...?

Gutten: ja.

Ok, så flott. Nå står du utenfor døren din hjemme. Hvem bor der da foruten deg?

Gutten: jeg og kjæresten min.

Svarere kom lettere nå, og gutten virket mer engasjert. Så flott, du har jo masse ønsker du.

Hva med neste år da?

Gutten: skole, har egentlig litt lyst å gå tegning form og farge.

Hva er det første vi må gjøre??

Gutten: Jeg må stå opp om morgenen, må klare å legge meg om kvelden. Komme hit hver dag. Jeg må øve på teorifag.

Jeg spør til slutt hva som gjorde det mulig for han å ha svar på spørsmålene nå, når han ikke viste svar på noen av dem da vi startet.

Han svarte: Det er ingen som har spurt meg om dette på den måten før.

Han tør å vise mer av seg selv, han har begynt å gå de første små skritt på vei mot drømmen. Han har et mye bedre oppmøte, han har begynt på pedagogisk verksted. Han har hospitert på videregående skole en dag. Det har gjort avklaringsbiten enklere og raskere.

Utviklingsarbeidet på Arbeidsinstituttet, der hele personalet forsket på beste erfaringer fra samarbeidet med elevene, ble oppsummert i en bok som fikk tittelen Anerkjennende elevsamtaler (Mæland og Hauger, 2008). Her beskrives (også) en rekke verktøy som kan brukes for å bygge gode samarbeidende relasjoner mellom elever og lærere, og verktøy som elever og lærere kan bruke sammen for å kartlegge elevenes styrker. I dag brukes Veikart som en sentral metode i møte med alle elevene. Elevene lærer seg å skape framtidsdrømmer, og bygger kompetanse i å (sam)arbeide for å nå egne livsmål.

Utviklingsarbeidet på Ung Invest er drevet fram av en visjon om å skape et utdanningstilbud der elever med mange tapsopplevelser skal oppleve mestring og gis mulighet til å ta ut sitt potensiale. Dette utviklingsarbeidet har foregått fra 2005 og foregår kontinuerlig. Det betyr ikke at det ikke har vært problemer underveis. Det har både vært konflikter med elever, uenighet i personalet, og mange nedturer i utviklingsarbeidet som har vart i mer enn ti år. Disse problemene overses ikke. Men skolen møter problemene på en mer resilient måte enn tidligere. Skolen har for eksempel hatt en rekke kurs for elever om optimal god konfliktløsning. Skolen erkjenner at mange av elevene har mange erfaringer med å være i konflikt, og at dette er en del av livet. På disse seminarene forsker elever, lærere og ansatte sammen på eksempler på god konflikthåndtering.

Skolen framstår, og framstiller seg selv, som en styrkebasert skole. Hvilke resultater er det skolen kan vise til? Her skal jeg bare kort vise til innsikt fra to rapporter. Den ene er en studie som er gjort av Det Norske Veritas (2017) som har forsøkt å gjøre en analyse av de mulige samfunnsøkonomiske effektene til Ung Invest. Denne rapporten konkluderer med at det er en betydelig større andel som fullfører videregående skole, kommer i arbeid og kan vise til en positiv livsutvikling enn sammenlignbare tiltak. Rapportene dokumenterer at opplæringstiltaket har en målbar positiv effekt på elevenes psykiske og fysiske helse.

I en kvalitativ undersøkelse som ble gjennomført av Mæland bes elevene beskrive sine erfaringer fra skolen, og hva det var ved å være elever på Ung Invest som bidro til å skape motivasjon for læring.

«Ungdommene beskrev at det å være i AIB var en annerledes erfaring enn noe annet opplæringssted eller miljø de hadde vært i tidligere. De fortalte at de fra første dag opplevde å bli sett og inkludert av personalet og de andre elevene. De sa at dette var noe som kjennetegnet kulturen og læringsmiljøet på AIB, og de var overrasket over

den positiviteten de ble møtt med. Det hadde de ikke erfart i skolemiljøer på samme måten tidligere. Tvert imot beskrev de en grunnskoleperiode preget av mange dårlige erfaringer og alvorlige situasjoner. Dette kom fram uten at jeg spurte om det. Ungdommene fortalte om forskjellen på før og nå for å forklare meg hva de mente var viktig og annerledes. De fortalte at de hadde følt seg utenfor, mindreverdige og til bry, og det førte til stort fravær for de fleste da de gikk i ungdomsskolen. Flere av ungdommene sa det førte til dårlig stemning og konflikter hjemme i tillegg. Nå fortalte de at foresatte var stolte over det de fikk til, og at de var stolte selv også. Det kom fram at de negative tankene som hadde preget skolehverdagen, hadde endret seg fordi de stadig ble minnet på hva de var gode til. Ada sa det på denne måten:

«Jeg tror AIB mere åpner den boksen da som skolen snevrer inn. Det er jo et helt annet syn på ungdommer og hvordan mennesker er. Også det styrkebaserte tenkesettet, som hjelper en til å få til det språket på hva man får til. Når man lærer det, bruker en det på seg sjøl og andre her på skolen helt sånn automatisk. Det tror jeg skaper veldig mye den kulturen som er her. Man tar det også med hjem, og det blir sånne gode ringvirkninger da».

Ungdommene fortalte hvordan de gjennom flere år hadde følt seg alene og at de ikke følte seg sett ordentlig, som menneske, bare som en av mange elever. De beskrev at det var godt å være i miljøet i AIB hvor de ble inkludert hver eneste dag. Ungdommene gjentok flere ganger at det var godt å bli møtt med ekte interesse av lærere og instruktører som ville dem vel, og at de hele tiden fikk vite hva de var gode til av både unge og eldre læringskolleger. Det påvirket motivasjonen og ønske om å lære» (Mæland, 2016:56).



Kapittel 6

Avsluttende betraktninger

Formålet med denne rapporten er å bidra med kunnskap om hvordan SBP kan bidra til å styrke det lokale folkehelsearbeidet. I denne oppsummeringen vil noen *mulige* områder bli lagt frem.

1: Gjennom å tilby ulike typer ressurser (modeller, metoder o.a.) som bidrar til å mobilisere og myndiggjøre innbyggere, frivillige organisasjoner o.a. i det lokale folkehelsearbeidet.

Litteraturen om folkehelse peker på betydningen av å involvere innbyggerne, mottagere av tjenester, barn, unge og deres foreldre som samarbeidspartnere og aktive deltagere i arbeidet med å skape miljøer som kan fremme god livskvalitet og helse for alle. Fagfeltet om styrker bidrar med viktig kunnskap om hvordan man kan sette i gang og lede slike mobiliseringsprosesser. I rapporten har det blant annet blitt vist hvordan ABCD, en styrkebasert modell for arbeid med lokalsamfunnsutvikling, er tatt i bruk for å igangsette empowermentprosesser i en bydel i London og i et lokalsamfunn på New Zealand.

Arbeidet er basert på to bakenforliggende antagelser. For det første har alle lokalsamfunn og menneskene som bor her et mangfold av ressurser. For det andre vil man lykkes best med et utviklingsarbeid når disse ressursene identifiseres og aktiviseres. I ABCD-prosjektet i London begynte arbeidet med å rekruttere unge voksne beboere i byområdene som hadde nådd viktige livsmål (på tross av vanskelige livsomstendigheter) i form av etablering av egen bedrift o.a. De ressursene disse menneskene satt på i form av talenter, kompetanse, idéer og engasjement, ble den viktigste drivkraften i et innbyggerdrevet utviklingsarbeid som resulterte i mikroprosjekter satt i gang i byområdene.

Hva vi kan lære av dette og andre eksempler som presenteres i denne rapporten er at det finnes et overraskende stort latent engasjement i alle lokalsamfunn som kan aktiviseres. Eksemplet fra Lyttelton viser at en av tre innbyggere er aktivisert i ulike prosjekter i nærmiljøet. I dette utviklingsarbeidet har tidsbank vist seg å være et viktig verktøy for å synliggjøre hva innbyggerne har av interesse, kompetanse og talenter og hvordan disse kan gjøres tilgjengelig for hele lokalsamfunnet.

I Re kommune er AI tatt i bruk for å sette i gang en mobiliseringsprosess blant fagfolk som jobber i tjenester med ansvar for barn og unge. Utviklingsarbeidet baserer seg på følgende spørsmål: Hvordan kan vi utvikle en praksis med større evne til å skape inkludering, læring og trivsel for alle? Også dette utviklingsarbeidet bygger på en antagelse om at erfaringene og ressursene for å få til dette, finnes i tjenestene. Relevante erfaringer, mestringstro og engasjement utløses når ansatte og ledere undersøker situasjoner der de lykkes i eget arbeid. En felles retning for utviklingsarbeidet skapes gjennom utvikling av en felles skapt visjon.

2: Gjennom ressurser som kan bidra til å styrke barn og unges deltagelse i det lokale folkehelsearbeidet.

I denne rapporten er det gitt mye plass til å beskrive erfaringene fra utviklingsarbeidet SMART oppvekst. SMART oppvekst har tatt i bruk en SBP i arbeidet med å involvere barn og foreldre i prosesser for å skape oppvekstmiljøer som fremmer god livskvalitet og helse for alle på de arenaene barna er til daglig: På skolefritidsordningen, på skolen og i barnehagen. Tilnæringsmåten tas også i bruk i helsestasjonen og i samarbeid med familier i barnevernet.

Her skal jeg kort nevne noen erfaringer som burde være av interesse. For det første har Re kommune vært opptatt av at alle foreldre, barn og unge skal møtes med en anerkjennende grunnholdning. Dette gjelder alle foreldre som har barn i skole eller barnehage og alle barna i kommunen. For at dette skal bli mer enn tomme ord har kommunen gjennom prosjektet SMART oppvekst utviklet et felles fagspråk som alle tjenestene tar i bruk for å kunne se og sette ord på gode egenskaper og måter å være på som bidrar til et felleskap det er godt å være i. SMART oppvekst har videre utviklet enkle undervisningsopplegg som gjør at barn allerede fra to års alder lærer seg å ta i bruk dette språket for å se og sette ord på alt som er bra og går bra hos seg selv og andre.

Å møte andre med anerkjennelse handler ikke om å være positiv på en naiv måte, men det handler om en evne til å lete etter noe som er verdifullt også hos mennesker og samfunn som har helt avvikende meninger og verdier enn man har selv. Dette kan forstås som en grunnkompetanse for å lære å leve sammen i et samfunn som blir stadig mer mangfoldig.

SMART oppvekst har også utviklet flere nye konsepter for å involvere barn i samtaler om livskvalitet og i arbeidet med å skape klassemiljøer, friminuttsaktiviteter og vennegrupper som gjør at alle kan ha det godt.



Utviklingsarbeidet i Re kommune har mange eksempler på hvordan dette folkehelsearbeidet kan utvikles på en systematisk måte på alle nivåer i kommunen; fra «mikro-nivå» i den enkelte barnehage og skoleklasse, til utviklingsarbeid som samler alle ansatte, foreldre og barn i en tjeneste og på kommunenivå.

3: Som tilnærming til arbeid med sårbare og stigmatiserte grupper.

Det tredje området som jeg velger å løfte fram er den ressursen SBP kan være i arbeid med vanskeligstilte grupper. Eksemplet fra Ung Invest Arbeidsinstituttet i Buskerud, viser hvordan det å ta i bruk et styrkebasert tenkesett, samtaleformer som fokuserer på ungdommenes talenter og ressurser og bruk av ulike verktøy for styrkeidentifisering, raskt bidrar til å skape gode relasjoner til ungdommene og bidrar til å sette i gang prosesser der de begynner å ta mer kontroll over eget liv.

En viktig lærdom fra Ung Invest er at denne måten å møte ungdommene på er ønsket i hele personalet. De store endringene som har skjedd i måten man snakker med ungdommene på, hvordan man involverer dem i arbeidet med tjenesteutvikling, gir dem mulighet til å være med som deltagere på personalseminar osv., har vokst fram som forslag fra ansatte og ledere gjennom en AI-basert utviklingsprosess. Dette har vært en vedvarende og systematisk (folkehelse)prosess som har vart siden 2005.

Når ungdommene beskrives som yngre læringskolleger og de voksne beskrives som eldre læringskolleger viser dette (på samme måte som London-eksempelet) at det er behov for å posisjonere brukerne av tjenestene i mer likestilte og aktive roller.

Avsluttende kommentar

Fagfeltet om styrker beskrives som framvoksende. Tilnæringsmåten har også blitt tatt i bruk som tilnærming til arbeid med folkehelse i en rekke land. Kunnskapsgrunnet på dette området trenger å bli styrket. Men mye taler for at mange av modellene, verktøyene og erfaringene som allerede er utviklet kan være viktige ressurser som folkehelsearbeidet i kommunene kan trekke veksler på. Det er imidlertid viktig å peke på at styrkebaserte tilnæringsmåter må forstås som komplementære til andre tilnæringsmåter i det lokale folkehelsearbeidet.

Referanser

- Alakeson, V., Bunnin, A. & Miller, C. (2013). *Coproduction of health and wellbeing outcomes. The new paradigm of effective health and social care*. London: PM Connects.
- Antonovsky, A. (1987). *Unrevealing the mystery of health*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Arundel, C., Clutterbuck, P. & Cleverly, S. (2005). *Putting Theory into Practice. Asset Mapping in Three Toronto Neighbourhoods* (Research Project #5). Hentet fra http://www.urbancentre.utoronto.ca/pdfs/curp/SNTF_Asset-Mapping_RP5.pdf
- Avital, M. & Boland, R. J. (2008). Managing as Design with a Positive Lens. I M. Avital, R. J. Boland & D. L. Cooperrider (Red.), *Designing Information and Organization with a Positive Lens* (s. 3-14). Amsterdam: Elsevier.
- Barret, F. (2012). *Yes to the Mess: Surprising Leadership Lessons from Jazz*. New York: Harvard Business Review Press.
- Befring, E. (2012). *Skolen for barnas beste. Kvalitetsvilkår for oppvekst, læring og utvikling*. Oslo: Det Norske samlaget.
- Boyd, N. M. & Bright, D. S. (2007). Appreciative inquiry as a mode of action research for community psychology. *Journal of Community Psychology*, 35(8), 1019-1036.
- Bugge-Hansen, V., Hauger, B. & Paulsen, E. (2017). *SMART oppvekst metodehefte. Hvordan kan vi sammen utvikle en praksis med større evne til å skape inkludering, læringsglede og trivsel?* Revetal: Re kommune.
- Burke, S., Murphy, N., Lanigan, C. & Anderson, L. (2009). *An Asset-Based Approach to Skills Banking within Respond! Communities* (Research Working Paper 2007/212). Poverty Research Initiatives.
- Bushe, G. R. (2007). Appreciative inquiry is not (just) about the positive. *Organization Development Practitioner*, 39(4), 30-35.
- Bushe, G. R. (2009). *Clear Leadership. Sustaining Real Collaboration and Partnership at Work*. London: Nicholas Brealey Publishing.
- 

Bushe, G. R. (2011). Appreciative inquiry: Theory and critique. I D. Boje, B. Burnes & J. Hassard (Red.), *The Routledge Companion to Organizational Change* (s. 87-103). Oxford, UK: Routledge.

Bushe, G. R. (2013). The appreciative inquiry model. I E. H. Kessler (Red.), *Encyclopedia of Management Theory* (s. 41-44). Sage Publications.

Cameron, K. S. (2003). Organizational Virtuousness and Performance. I K. S. Cameron, J. E. Dutton & R. E. Quinn (Red.), *Positive Organizational Scholarship. Foundation og a New Discipline* (s. 66-80). San-Francisco: Berrett-Koehler.

Cameron, K. S. & Winn, B. (2012). Virtuousness in Organizations. I K. S. Cameron & G. M. Spreitzer (Red.), *The Oxford Handbook of Organizational Scholarship* (s. 231-243). New York: Oxford University Press.

Cameron, C. & Wasacase, T. (2017). Community-driven health impact assessment and asset based community development: An innovate path to community well-being. I R. Phillips & C. Wong (Red.), *Handbook of community well-being research* (s. 239-259). Dordrecht: Springer Netherlands.

Coghlan, P., Suri, J. F. & Canales, K. (2007). Prototypes as (Design) Tools for Behavioral and Organizational Change. A Designed-Based Approach to Help Organizations Change Work Behavior. *The Journal of Applied Behavioral Sciences*, 43(1), 1-13.

Cooperrider, D. L. & Srivastva, S. (1987). "Appreciative inquiry in organizational life". I R. W. Woodman & W. A. Pasmore (Red.), *Research in Organizational Change and Development* (s. 129-169). Stamford, CT: JAI Press.

Cooperrider, D. L. & Srivastva, S. (1999). Appreciative Inquiry in Organizational Life. I D. L. Cooperrider & S. Srivastva (Red.), *Appreciative Management and Leadership* (s. 401-441). Euclid, OH: Lakeshore Communications.

Cooperrider, D. L. & Avital, M. (2004). *Constructive Discourse and Human Organization*. London: Elsevier.

Cooperrider, D. L. & Whitney, D. (2005). A positive revolution in change: Appreciative Inquiry. I D. L. Cooperrider, P. Sorenson, T. Yeager & D. Whitney (Red.), *Appreciative Inquiry: Foundations in Positive Organization Development* (s. 9-33). Champaign, IL: Stipes.



Cooperrider, D. L. & Godwin, L. N. (2012). Positive Organizational Development: Innovation-inspired Change in an Economy and Ecology of Strengths. I K. Cameron & G. Spreitzer (Red.), *Handbook of Positive Organizational Scholarship* (s. 737 -750). New York: Oxford University Press.

Det Norske Veritas (2017). Måling av verdi i sosialt entreprenørskap. Lansering Høvik 31. mai 2017.

Dutton, J. (2003). *Energize your workplace: How to create and sustain high quality connections at work*. San Francisco: Jossey-Bass.

Evans, M. & Winson, A. (2014). *Asset -based approaches to public health*. Birmingham: Birmingham City Council & University of Birmingham.

Fisher, B. (2016). *Community development in health. A literature Review*. Health Empowerment Leverage Project.

Fredrickson, B. L. & Losada, M. (2005). Positive affect and the complex dynamics of human flourishing. *American Psychologist*, 60(7), 678-686.

Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226.

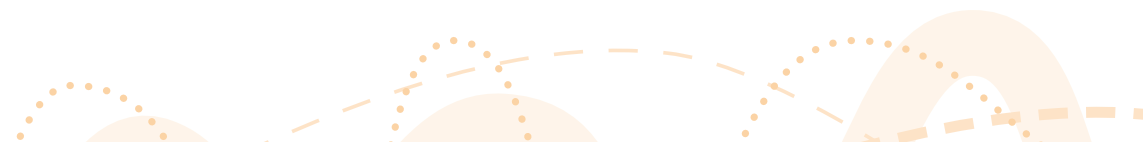
Friedli, L. (2012). What we've tried hasn't worked: the politics of asset based public health. *Critical Public Health*, 23(2), 131-145.

Foley, W. & Shubert, L. (2013). Applying strength based approaches to nutrition research and intervention in Australian Indigenous communities. *Journal of Critical Dietetics*, 1(3), 15-24.

Folkehelseinstituttet (2014). Folkehelse rapporten 2014. Helsetilstanden i Norge. Rapport 2014:4. Oslo: Folkehelseinstituttet.

Folkehelseloven. (2012). Lov om folkehelsearbeid m.v. av 24 juni 2011. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/LTI/lov/2011-06-24-29>

Foot, J. & Hopkins, T. (2010). *A glass half full: How an asset-approach can improve community health and well-being*. London: Improvement and Development Agency.



Foot, J. (2012). *What makes us healthy. The asset approach in practice: Evidence, action, evaluation*. Hentet fra: www.assetbasedconsulting.co.uk/uploads/publications/wmuh.pdf

Gable, S. L., Reis, H. T., Impett, E. A. & Asher, E. R. (2004). What do you do when things go right? The intrapersonal and interpersonal benefits of sharing positive events. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(2), 238-245.

Gergen, K. J., McNamee, S. & F. Barrett, F. (2001). "Toward Transformative Dialogue". *International Journal Of Public Administration*, 24(7/8), 697-707.

Gergen, K. J. (2009). *Relational Being. Beyond Self and Community*. Oxford University Press.

Gergen, K. J. (2010). En invitation til social konstruksjon. København: Forlaget Mindspace.

Gergen, J. K. (2015). From Mirroring to World-Making: Research as Future Forming. *Journal For The Theory Of Social Behaviour*, 45(3), 287-310.

Golden-Biddle, K. & Dutton, J. E. (2012). *Using a Positive Lens to Explore Social Change and Organizations. Building a Theoretical and Research Foundation*. New York: Routledge.

Goldstein, A. P. & Glick, B. (2001). Aggression Replacement Training: Application and evaluation management. I G. A. Bernfeld, D. P. Farrington & A. W. Leschied (Red.), *Offender Rehabilitation in Practice: Implementing and evaluating effective programs*. New York: John Wiley and Sons Ltd.

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

Harzer, C. & Ruch, W. (2015). The relationships of character strengths with coping, work-related stress, and job satisfaction. *Frontiers in Psychology*, 6(165).

Hauger, B. & Nesje, R. (2006). Å skape en pedagogisk plattform som får fram det beste hos elever, ansatte og skolens ledelse. *Erfaringer fra utviklingsarbeid ved tre videregående skoler i Buskerud fylkeskommune (2005 - 2006)* Notat. Tønsberg: Sareptas.



Hauger, B., Kongsbak, H. & Højland, T. G. (2008). *Organisasjoner som begeistrer. Appreciative Inquiry. Slik skaper man innovative, effektive og attraktive organisasjoner*. Oslo: Kommuneforlaget.

Hauger, B., Tveito, A. M. & Knudsen, B. (2012). *Egenutviklingskolen. Styrkebasert læring innen rus og psykisk helse*. Oslo: Lent as.

Hauger, B. (2015). *Anerkendende processer som drivkraft for kulturutvikling i større systemer*. I G. E. Lund & G. Haslebo (Red.), *Kulturutvikling i skolen – hvordan?* København: Dansk psykologisk forlag.

Hauger, B. & Mæland, I. (2015). Working with Youth at Risk. An Appreciative Approach. I T. Dragonas, J. S. Gergen, S. McNamee & E. Tseliou (Red.), *Education as Social Construction. A Taos Institute Publication in the WorldShare Bookseries*. Chagrin Falls: Taos Institute Publications.

Hauger, B. (2018a). *SMART oppvekst: Bruk av sosial innovasjon som tilnærming for å utvikle kommunale tjenester med større evne til å forebygge problemer og gi flere barn mulighet til å trives og ha det godt* (Forskningsnotat under publisering). Revetal: Re kommune.

Hauger, B. (2018b). *Anerkjennende reflekterende team som metode for praksisbasert læring*. Forskningsnotat under publisering). Revetal: Re kommune.

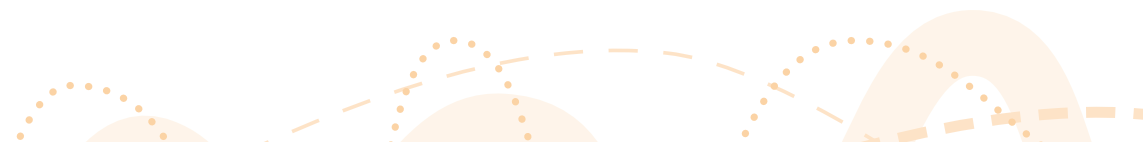
Helsedirektoratet. (2017). *Program for folkehelsearbeid i kommunene 2017-2027. En satsing for å fremme barn og unge psykiske helse og livskvalitet*. Oslo: Helsedirektoratet.


Helsedirektoratet. (2014). *Samfunnsutvikling for god folkehelse* (Rapport IS-2203). Oslo: Helsedirektoratet.


Helsedirektoratet. (2014). *God oversikt. En forutsetning for god folkehelse. En veileder til arbeidet med oversikt over helsetilstand og påvirkningsfaktorer* (Rapport IS-2110). Oslo: Helsedirektoratet.

Herr, K. & Anderson, G. Y. (2015). *The Action Research Dissertation. A guide for Students and Faculty*. London: Sage Publications.

Inspiring Communities. (2010). *What we are learning about community led development in New Zealand*. New Zealand: Inspiring Communities Trust.



- Inspiring Communities. (2012). *Community led development in Aotearoa New Zealand*. New Zealand: Inspiring Communities Trust.
- Inspiring Communities. (2013). *Learning By Doing. Community led change in Aotearoa*. New Zealand: Inspiring Communities Trust.
- Iversen, E. S. & Bugge-Hansen, V. (2017). SMART ungdom. *Hvordan skape felleskap som forsker på styrker og verdsetter forskjeller?* Tønsberg: Re kommune & Sareptas.
- Jackson, S. F., Cleverly, S., Burman, D., Edwards, R. & Robertson, A. (2003). Working with Toronto neighbourhoods toward developing indicators of community capacity. *Health Promote Int*, 18(4), 339-50.
- James, E. H. & Wooten, L. P. (2012). Orienting og Positive Leadership in Times of Crises. I K. S. Cameron, J. E. Dutton & R. E. Quinn (Red.), *Positive Organizational Scholarship. Foundation og a New Discipline* (s. 882-894). San-Francisco: Barrett-Koehler.
- King, J. M. (2013). *Expanding Literacies with Students: Youth Participatory Action Research (YPAR) in a School based Setting*. New York: University of Rochester.
- Kretzmann, J. P. & McKnight, J. L. (1993). *Building Communities from the Inside Out: A Pathway Toward Finding and Mobilizing a Community Assets*. Evanston IL: Institute for Policy Research.
- Kunnen, N., MacCallum, D. & Young, S. (2013). Research strategies for asset and strength based community development. I F. Moolaert, D. MacCallum, A. Mehmoud & A. Hamdouch (Red.), *The International Handbook on Social Innovation*. Cheltenham: Edward Elger.
- Laverack, G. (2004). *Health promotion practice: power and empowerment*. Thousand Oaks: Sage Publication.
- Lavine, M. (2012). Positive Deviance. A Metaphor and Method for Learning from the Uncommon. I K. S. Cameron & G. M. Spreitzer (Red.), *The Oxford Handbook of Organizational Scholarship* (s. 157-174). New York: Oxford University Press.
- Linley, A (2008). *Average to A+: Realising Strengths in Yourself and Others (Strengthening the World)*. New York: Oxford University Press.
- 

- Linley, A., Harrington, S. & Garcea, N. (2009). Finding the Positive in the World of Work. I A. Linley, S. Harrington & N. Garcea (Red.), *Handbook of Positive Psychology at Work*. New York: Oxford University Press.
- Luthans, F., Youssef, C. M. & Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital. Developing the Human Competitive Edge*. New York: Oxford University Press.
- Martin, M., Peters, B. & Corbett. (2012). Participatory Asset Mapping in the Lake Victoria Basin og Kenya. *URISA Journal*, 24(2), 45 - 55.
- Mathie, A. & Cunningham, G. (2003). From Clients to Citizens: Asset Based Community Development as a strategy for Community Driven Development. *Development in Practice* 13(5), 474-486.
- McGregor, D. (1960). *The human side og enterprise*. New York, NY, US: McGraw-Hill.
- McLean, J. & McNeice, V. (2012). *Assets in action. Illustrating asset based approaches for health improvement*. Glasgow: Glasgow Centre for Population Health.
- McNamee, S. & Hosking, D. M. (2012). *Research and Social Change. A relational Constructionist Approach*. New York: Routledge.
- Morgan, A. & Ziglio, E. (2007). Revitalizing the evidence base for public health: an asset model. *Promotion and Education*, 14(2), 17-22.
- Moulaert, F., MacCallum, D., Mehmood, A. & Hamdouch. A. (2010). *Social Innovation: Collective action, social learning and transdisciplinary research* (Katarsis). Hentet fra: https://cordis.europa.eu/docs/publications/1243/124376771-6_en.pdf
- Mæland, I. & Hauger, B. (2008). *Anerkjennende elevsamtaler. Metoder for reell elevmedvirkning i arbeidet med karriereplanlegging og forebygging av frafall i opplæringen*. Tønsberg: Buskerud Fylkeskommune & Sareptas AS.
- Mæland, I. (2016). «Å bli den man gjerne vil være». *En kvalitativ studie om hvordan ungdom beskriver at styrkebasert tilnærming i AIB har bidratt til at de har blitt værende i videregående skole*. Drammen: Høgskolen i Sørøst-Norge.
- 

Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues. A handbook and classification*. New York: Oxford University Press.

Park, N. & Peterson, C. (2006). Moral competence and character strengths among adolescent: The development and validation of the Values in Action Inventory of Strengths for Youths. *Journal of Adolescence*, 29(6), 891 -910.

Pulla, V. (2012). What are Strength based Practices all About. I. V. Pulla, L. Chenoweth, A. Francis & S. Bakaj (Red.), *Papers in Strength Based Practice* (s. 251-262). New Dehlie: Allied Publishers.

Raeburn, J. & Rootman, I. (1998). *People Centred Health*. Promotion Chichester: Wiley.

Rapp, C. A. (1998). *The Strength Model: Case Management with People Suffering from Severe and Persistent Mental Illness*. New York: Oxford.

Rapp, C. A., Saleebey, D. & Sullivan, W. P. (2005). The Future of Strength Based Work. *Advances and Social Work*, 1(1), 79-90.

Rath, T. & Conchie, B. (2008). *Strength Based Leadership. Great leaders, teams and why people follow*. New York: Gallup Press.

Re kommune. (2017). *Foreldreheftet SMART relasjon*. Revetal: Re kommune.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and wellbeing. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.

Seelebeey, D. (2006). *The strengths perspective in social work practice* (4th ed.). Boston: MA: Pearson/Allyn & Bacon.

Sekerka, L. & Fredrickson, B. (2010). Working Positively Towards Transformative Cooperation. I A. Linley, S. Harrington & N. Garcea (Red.), *Oxford Handbook of Positive Psychology at Work*. New York: Oxford University Press.



Senge, P. M. & Scharmer, O. (2006). *Community Action Research: Learning a Community of Practitioners, Consultants and Researchers*. I P. Reason & H. Bradbury (Red.), *Handbook of Action Research*. London: Sage publications.

Sheldon, K. (2012). *Motivation. Viden og verktøy fra positiv psykologi*. København: Forlaget Mindspace.

Sjong, E. & Tanggaard, P. (2013). *Hva skjer når man leter etter styrkene og det beste hos elevene, lærere og ledere. Erfaringer fra Buskerud fylkeskommune. Sluttrapport fra prosjekt «Økt kunnskap om hvordan» ledet av Arbeidsinstituttet i Buskerud*. Drammen: Buskerud fylkeskommune.

Sjong, E. (2015). *Veikart. Energi, håp og aktivering av styrker i individuell planlegging*. Oslo: Sareptas.

Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13(4), 249-275.

South, J. (2015). *A guide to community-centred approaches for health and wellbeing*. London: Public Health England.

St. meld. nr. 16 (2002-2003). *Resept for et sunnere Norge*. Oslo: Helse- og omsorgsdepartementet.

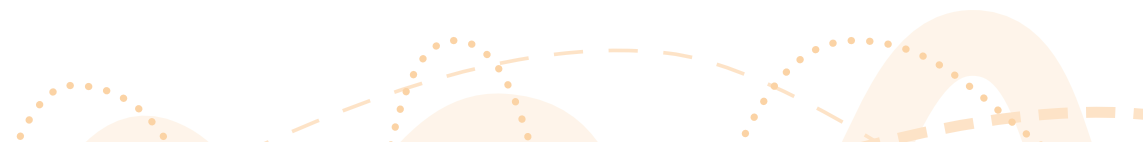
St.meld. nr. 19 (2015-2016). *Folkehelsemeldingen - Mestring og muligheter*. Oslo: Helse og omsorgsdepartementet.

Svartdal, F. (2011). *Psykologi: En introduksjon* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Torfinn, J., Sørensen, E. & Røiseland, A. (2016). *Transforming the Public Sector into an Arena for Co-Creation: Barriers, Drivers, Benefits and way forward*. *Administration & Society* (s. 1-31). Sage Journals.

Vygotsky, L. (1982). *Tænkning og sprog*. København: Hans Reitzels Forlag.

Våge, G. A. & Bugge-Hansen, V. (2012). *Smart oppvekst 1. Identifiser barns styrker gjennom sosiale historier og moralske dilemmaer*. Tønsberg: Sareptas.



Våge, G. A. & Bugge-Hansen, V. (2013). *Smart oppvekst 2. Identifiser barns styrker gjennom sosiale historier og moralske dilemmaer*. Tønsberg: Sareptas.

Våge, G. A. & Bugge-Hansen, V. (2015). *Smart oppvekst 3. Hva vil skje om alle barn lærer seg ferdigheten i å se alt som er bra hos seg selv og andre?* Tønsberg: Sareptas.

Willetts, J., Asker, S., Carrard, N. & Winterford, K. (2014). *The practice of strengths-based approach to community development in Solomon Islands* (s. 354-367). Rootledge: Development Studies Research.

Winther, T. (2015). *What lies within? An exploration of asset-based community development* (Master of Social Practice). New Zealand: UNITEC.

Wood, S. K. (2008). *Asset-Based Community Development: A Case Study* (Master of Arts). Canada: Wilfrid Laurier University.

Zimmerman, M. (2014). Resiliency Theory: A Strength-Based Approach to Research and Practice for Adolescent Health. *Health Education Behaviour*, 40(4), 381-383.



