

Hva skjer når man leter etter styrkene og det beste hos elever, lærere og ledere?

Erfaringer fra Buskerud fylkeskommune



Sluttrapport for prosjektet «Økt kunnskap om hvordan»
ledet av Arbeidsinstituttet i Buskerud

Ellen Sjong og Pål Tanggaard

lent

When I dream alone, it is just a dream

When we dream together, it is the beginning of reality

When we work together, following our dream, it is the creation

of heaven on earth

Adapted Brazilian proverb

LENT-RAPPORT

Tittel:	Hva skjer når man leter etter styrkene og det beste hos elever, lærere og ledere? Erfaringer fra Buskerud Fylkeskommune
Undertittel:	Sluttrapport for prosjektet "Økt kunnskap om hvordan" ledet av Arbeidsinstituttet i Buskerud
Forfattere:	Ellen Sjong og Pål Tanggaard
Forsidefoto:	Kai Bakke ved Arbeidsinstituttet i Buskerud
Pris:	Rapporten kan lastes ned gratis her: www.sareptas.no

Sammendrag:

I Buskerud Fylkeskommune er det satt i gang et stort arbeid som handler om å spre bruk av styrkebaserte metoder og Appreciative Inquiry (AI) i videregående skoler. Rapporten formidler hvordan dette tenkesettet og disse metodene har spredt seg og hvilke mulige effekter det kan gi for elever, lærere og ledere i skolen.

Mye tyder på at lærerne som tar i bruk AI og styrkebasert tenkesett har lyktes i større grad enn tidligere med å skape økt læringsglede og gode relasjoner i klassen og mellom elever og lærere. Flere av lærerne forteller om at elevene oppnår både bedre faglige resultater og har mindre fravær. Elevene forteller også om økt entusiasme for skolearbeidet og opplevelse av mer likeverdighet i læringsarbeidet i klasserommet. Rapporten kan ikke konkludere med at det er et årsaksforhold mellom bruk av AI og økt gjennomføringsgrad i utdanningene, men viser at dette kan være "sannsynliggjorte kunnskapsforslag" (Dalen 2011). Det anbefales derfor videre forskning som kan bidra til større forståelse for hvilke effekter styrkebasert arbeid kan ha i skolen.

Rapporten viser hvordan AiBs og prosjektleders rolle har vært helt sentrale som motor i spredningsarbeidet og det faglige utviklingsarbeidet som er gjort, til tross for små midler. AiB blir viktig i det videre arbeidet for å skape kontinuitet. Samtidig er det viktig at fortsatt

spredning og uttesting av det styrkebaserte tenkesettet ikke blir avhengig av en relativt liten institusjon som AIB. Det planlagte Senteret for styrkebasert arbeid kan være en mulig aktør i en slik rolle. En annen svært viktig faktor for spredning av tenkesettet er AI-studiet ved HiBu (trepartsamarbeid mellom AIB/Buskerud Fylkeskommune, Lent og HiBu). Det har vært en viktig kilde til ny kunnskap og ikke minst utprøving av AI og styrkebaserte metoder i praksis.

I oppstarten av prosjektet ble det formulert 8 mål. Rapporten konkluderer med at alle målene er nådd i prosjektfasen.

Forkortelser og navn som brukes i dokumentet

AIB: Arbeidsinstituttet i Buskerud, AID: - i Drammen, AIK: - i Kongsberg, AIM: - i Midtfylket

AI: Appreciative Inquiry

BFK: Buskerud Fylkeskommune

Lent AS og Sareptas AS: Fagmiljø og konsulentselskap som jobber med organisasjonsutvikling og prosessledelse ved bruk av styrkebasert tilnærming. Sareptas har samarbeidet med AIB siden 2005. Lent og Sareptas fusjonerte i 2011 og heter nå Lent AS.

FORORD FRA FORFATTERNE AV RAPPORTEN

Nybrottsarbeidet som er gjort i Buskerud Fylkeskommune gjennom Arbeidsinstituttet i Buskerud (AIB) med spredning til de videregående skolene og hele BFK har nå blitt lagt merke til både nasjonalt og internasjonalt. Kronprinsparets humanitære fond og Nordisk ministerråd har trukket fram AIB som et av de mest nytenkende og vellykkede prosjektene for ungdom utenfor tradisjonelt skolesystem. Buskerud Fylkeskommune har blitt anerkjent internasjonalt ved sitt målrettede arbeid for å jobbe styrkebasert i skolene i regionen ved at AIB var representert på verdenskonferansen i Appreciative Inquiry i 2012 og la fram to papers sammen med Lent og Hibu.

I Buskerud Fylkeskommune er det satt i gang et stort arbeid som handler om å spre bruk av styrkebaserte metoder og Appreciative Inquiry i videregående skoler. Denne rapporten formidler hvordan dette tenkesettet og disse metodene har spredt seg og hvilke mulige effekter det kan gi for elever, lærere og ledere.

Mange av de involverte elevene og lærerne forteller om økt læringsglede, økt læringslyst, bedre relasjoner. Det er grunn til å tro at dette bidrar til at flere elever i Buskerud vil gjennomføre videregående skole, enten med full kompetanse eller planlagt grunnkompetanse. Innenfor rammene av rapporten er det ikke mulig å konkludere, men funnene i datamaterialet indikerer at styrkebaserte tilnærminger og Appreciative Inquiry bidrar som et positivt element for økt gjennomføringsgrad.

Dersom leseren er nysgjerrig på hva som skjer med elever og lærere når de tar i bruk AI og styrketenkning og hvordan få dette tenkesettet til å bre om seg, tror vi det er vel verdt tiden å lese de neste sidene (spesielt under delmål 4 og oppsummeringen på slutten). Et grunnleggende spørsmål å gi svar på er om prosjektet *Økt kunnskap om hvordan* har oppfylt alle målene som ble formulert i starten. Her er vi ikke i tvil: Ja, målene er oppfylt, se mer om hvordan det skjedde under kapittel 2.

Vi ønsker å takke Ingebjørg Mæland, leder for AIB og prosjektleder for *Økt kunnskap om hvordan*, og Bjørn Hauger som ekstern veileder for AIB i utviklingsarbeidet gjennom syv år. Dere har kommet med viktige bidrag underveis i rapportskrivningen. Det samme gjelder utdanningsavdelingen ved Buskerud Fylkeskommune ved Kristine Novak og Åse Gunn

Reierth. En stor takk går også til alle informantene, både elever, lærere og rektorer. Og sist, men ikke minst, ønsker vi å anerkjenne det viktige arbeidet som studentene ved studiet *Appreciative Inquiry og styrkebaserte perspektiver i lærings- og utviklingsarbeid* ved Høyskolen i Buskerud har latt oss få bruke – eksamensoppgavene sine. Disse har vært til stor hjelp og inspirasjon underveis.

Tønsberg og Oslo 13.februar 2013

Ellen Sjong og Pål Tanggaard

FORORD FRA PROSJEKTLADER FOR "ØKT KUNNSKAP OM HVORDAN"

Det er med stor glede og takknemlighet jeg har lest rapporten fra det treårige prosjektet «Økt kunnskap om hvordan». Måten teksten og rapporten er utformet på gir leserne et direkte innsyn i hva som har foregått i klasserom og læringsverksteder. Her er elevenes, lærernes og ledernes stemmer i front. De har fått den anerkjennelse og viktige plassen de fortjener. Disse stemmene gir oss ny innsikt i hvordan vi kan legge forholdene enda bedre til rette for å skape økt læringslyst og læringsglede hos alle i skolesamfunnet. Erfaringene gir grunn til optimisme.

Resultatene indikerer at strukturerte, styrkebaserte og likeverdige dialoger, skaper en samhandling mellom elever, lærere og ledere som utvikler trygge og gode relasjoner raskere. Relasjonene preges av varme og gjensidig respekt, noe som er avgjørende for at et godt læringsmiljø utvikler seg. Den *relasjonelle ansvarligheten* som utvikles gjør elevene til aktive medlærere og medspillere i skapelsen av et trygt læringsmiljø. Dermed får alle i klasserommet tatt ut mer av sitt læringspotensial, samtidig som gleden over å lære og å være sammen ser ut til å øke. På bakgrunn av dette kan vi stille spørsmålet: *Hva om vi forløser alle elevenes potensial på denne måten, hvor mange «lærere» har vi da? Hvilke læringsfellesskap kan vi skape da?*

Denne innsikten i *hvordan vi samskaper læringsmiljøet* er viktig. Det gir oss nye handlingsalternativer og muligheter for å rekruttere og beholde ungdommer i videregående opplæring, og ikke minst beholde og øke motivasjonen for læring. I et land som har noen av verdens mest kunnskapsrike og friske ungdommer med rammevilkår som andre bare drømmer om, ligger det et potensial som kan forløses med relativt enkle grep og uten store kostnader. Det handler mer om å endre tenkesett og forståelser – eller «dristig teoridannelse» som Kenneth Gergen (2010) kaller det. Det handler om å få flere stemmer inn i samtalene om hvordan vi skaper optimale læringsforhold og flytte fokus fra styringsledelse til læringsledelse. Lærere, ledere og ikke minst ungdommene våre, er helt nødvendige som aktive bidragsytere i et *postmodernistisk samfunn*. Vi må skape innhold i begrepet *lærende samfunn* og få ferdigheter som gjør oss i stand til å virkeliggjøre prosesser som inkluderer alle og som verdsetter forskjellighet.

Hele dette prosjektet har egentlig handlet om å stille spørsmål på nye måter og å trene på ferdigheter. Vi har undersøkt beste praksis sammen med lærere, ledere og elever. Sammen har vi forsket på fortellinger fra levde liv i klasserom og fritid, fra lederoppgaver og studietid. Tittelen på prosjektet er knyttet til nysgjerrighet på hva som skal til for at forstått teori omsettes til praktiske ferdigheter i klasserom og på andre læringsarenaer. Det er Appreciative Inquiry, 2.generasjons aksjonsforskning og andre styrkebaserte tilnærminger som har vært benyttet i prosjektet, og arbeidet har gitt oss noe innsikt i *hvordan*-spørsmålet.

Det kan se ut til at denne formen for aksjonsforskning bidrar til at endring av praksis går parallelt med at forståelsen av tenkesettet utvikles. Trening på ferdigheter og konkrete verktøy har vært viktig.

Som prosjektleder la jeg vekt på at prosjektperioden måtte betraktes som en god mulighet for og oppstart av et langsiktig utviklingsarbeid. I løpet av prosjektperioden er det derfor utviklet flere læringsfellesskap i Buskerud som nå tar hånd om den videre kontinuerlige og helt nødvendige langsiktigheten i utviklingsarbeidet. Dette er avgjørende for å skape varige ønskede endringer i dypstrukturene, - i kultur, tenkesett og væremåte.

Alt dette utviklingsarbeidet kunne ikke latt seg gjøre uten den tverrpolitiske støtten AIB har fått i Buskerud gjennom veldig mange år. Med fylkesordfører Roger Ryberg i spissen høsten 2009, fikk fylkestinget Kunnskapsdepartementet på banen og sammen gjorde de den denne satsingen mulig. En stor og varm takk rettes til dere og takken videreføres til det nye fylkestinget. Dere har virkelig bidratt til at Buskerud nå gjør seg bemerket i Norge og også internasjonalt.

De mest sentrale i utviklingsarbeidet har vært alle ungdommene og medarbeiderne i Arbeidsinstituttet Buskerud (AIB) og skolene. Hver dag har ungdommene bidratt med hele seg. De har deltatt i utprøving av styrkekort, laget veikart og delt raust av sine erfaringer internt på fagdager og eksternt på foredrag og seminarer rundt omkring i landet. Medarbeiderne har vært modige og kastet seg ut i nye måter å bygge relasjoner på, nye måter å samtale på og lede sammen med ungdommene. Tusen takk til alle dere i AIB og de videregående skolene som har bidratt med viktig eksperimentering og erfaringsinnhenting.

En ekstra takk til kjernegruppa i AIB som har ledet utviklingsarbeidet sammen med meg. Vi valgte å lede dette prosjektet på en ny måte, som en del av den ordinære driften. Det har gitt oss noen utfordringer i forhold til travelhet underveis, men ført til økt myndiggjøring og økt behov for distribuert ledelse. Kanskje viser dette at utviklingsprosjekter kan ledes mer effektivt på denne måten enn ved å opprette nye stillinger med prosjektledere som kommer utenfra? Kanskje er dette et eksempel på å jobbe smartere og øke kapasiteten i eksisterende virksomheter, samtidig som nødvendig utvikling og endring ivaretas?

En varm takk går også til alle andre som har vært viktige støttespillere i Kunnskapsdepartementet og Buskerud fylkeskommunes administrasjon. Spesielt vil jeg nevne utdanningsavdelingen v/Åse Gunn Reiherth, Kristine Novak og fylkesutdanningssjef Jan Helge Atterås. De har fulgt prosjektet hele tiden med ekte interesse og vært aktive støttespillere. Et tett samarbeid med fylkesrådmann Runar Hannevold har gjort forankringen solid og spredningsarbeidet har fått vekstmuligheter som ellers ikke ville vært mulige. Det var en stor og viktig signalhandling da Hannevold med største selvfølgelighet inviterte ungdommer fra AIB til sitt kontor, som konsulenter i forbindelse med oppstarten av OU-arbeidet i Buskerud fylkeskommune.

AIB har samarbeidet med Bjørn Hauger i LentSareptas AS siden 2005. Hans sentrale rolle i prosjektet har vært avgjørende for resultatet. Tusen takk for *måten du deler dine innsikter og fremragende faglighet på med oss andre og heier oss fram*. Av alle resultatene som er oppnådd gjennom *Økt kunnskap om hvordan* ønsker jeg spesielt å nevne samarbeidet mellom Høyskolen i Buskerud, Lent og AIB knyttet til etableringen av AI-studiet. Det er en svært verdifull satsing og vi er heldige som allerede er i gang med en utvidelse av studiet.

Samarbeidet med Kronprinsparets fond har også styrket utviklingsarbeidet, spesielt Ledelse for fremtiden - Framtidens ledere. Her har ungdommer og lærere blitt kvalifisert i tenkesett og verktøy samtidig. Dette har etter min vurdering gitt oss de mest spennende erfaringene, og derfor satser vi nå på en videreføring på nasjonalt nivå. Tusen takk til Kronprinsparet som så viktigheten av denne satsingen.

Til slutt – en stor takk til forfatterne av rapporten som har greid å få fram dette budskapet på en så innsiktsfull måte!

Drammen 7.februar 2013 Ingebjørg Mæland

Leder AIB og prosjektleder

Innholdsfortegnelse

FORORD FRA FORFATTERNE AV RAPPORTEN	5
FORORD FRA PROSJEKTLEDER FOR "ØKT KUNNSKAP OM HVORDAN"	7
1.0 INNLEDNING	11
1.1 BAKGRUNN FOR PROSJEKTET "ØKT KUNNSKAP OM HVORDAN".....	11
1.2 HENSIKT OG FOKUS FOR SLUTTRAPPORTEN	14
1.3 METODE.....	16
1.4 DATAMATERIALE	17
2.0 KORT BESKRIVELSE AV APPRECIATIVE INQUIRY (AI) OG STYRKEBASERTE PERSPEKTIVER I LÆRINGS- OG UTVIKLINGSARBEID	20
2.1 KORT BESKRIVELSE AV HVA AI OG STYRKEBASERT TENKESETT HANDLER OM.....	20
2.2 PRESENTASJON AV DE MEST SENTRALE VERKTØYENE OG METODENE SOM BLIR BRUKT I PROSJEKTET OG REFERERT TIL I RAPPORTEN.....	25
2.3 HVOR STÅR NORGE I FORHOLD TIL DET INTERNASJONALE FAGFELTET?	31
3.0 KORT BESKRIVELSE AV ARBEIDSINSTITUTTET I BUSKERUD OG NOEN AV RESULTATENE SOM ER SKAPT	33
4.0 BESKRIVELSE OG ANALYSE AV ARBEIDET SOM ER GJORT MED PILOTENE OG DELMÅLENE	35
4.1 SAMMENDRAG AV KAPITLET	35
4.2 BESKRIVELSE AV MÅLENE OG VURDERING AV MÅLOPPNÅELSE	38
HOVEDMÅL: ØKT GJENNOMFØRING I VIDEREGÅENDE SKOLE.....	38
DELMÅL 1 OG 2: FORANKRING AV PROSJEKTET OG OPPSTART AV SPREDNINGSARBEIDET.....	39
DELMÅL 3: ETABLERING AV KOMPETANSESENTER (PILOT 1).....	43
DELMÅL 4: SPREDNING AV STYRKEBASERT TENKESETT (PILOT 1)	46
DELMÅL 5: KVALIFISERING AV MEDARBEIDERE OG UNGDOMMER I AIB SOM TRENERE (PILOT 2, LEDELSE FOR FRAMTIDEN – FRAMTIDENS LEDERE).....	62
DELMÅL 6: VIDEREUTVIKLING AV METODE INTERNT PÅ AI (PILOT 3).....	67
DELMÅL 7: FORMALISERING AV KOMPETANSEGIVENDE OPPLÆRING I AI-METODEN.	75
DELMÅL 8: EKSTERN EVALUERING, DOKUMENTASJON OG VIDERE SPREDNING REGIONALT OG NASJONALT.	77
5.0 OPPSUMMERING OG DE VIKTIGSTE FUNNENE	84
5.1 ER DELMÅLENE FOR PROSJEKTET "ØKT KUNNSKAP OM HVORDAN" INNFRIDD?	84
5.2 HVORDAN HAR SPREDNING AV AI OG STYRKEBASERT TENKESETT SKJEDD?.....	86
5.3 HVA HAR VÆRT DE VIKTIGSTE FAKTORENE FOR Å LYKKES MED SPREDNINGSARBEIDET?	88
5.4 HVA HAR AI OG STYRKEBASERT TENKESETT SKAPT PÅ SKOLER I BUSKERUD I PROSJEKTPERIODEN?	89
5.5 KONKLUSJON OG ANBEFALINGER	93
LITTERATURLISTE	94

1.0 INNLEDNING

1.1 Bakgrunn for prosjektet "Økt kunnskap om hvordan"

Begrunnelsen for å sette i gang prosjektet "Økt kunnskap om hvordan" hang nært sammen med at NAV trakk seg ut av AiB i 2008, og valget stod mellom å bygge ned AiB eller å utvikle det til noe mer. Buskerud Fylkeskommunes faglige og administrative ledelse samarbeidet med politisk ledelse i Buskerud Fylkeskommune om å rette et initiativ til politisk ledelse i Kunnskapsdepartementet der satsingen "Økt kunnskap om hvordan" ble lagt fram. Det ble avholdt møte tidlig på høsten 2009 som ble etterfulgt av brev til departementet fra Buskerud Fylkeskommune av oktober 2009, der satsingen ble redegjort for. Derneft ble det avholdt nytt møte mellom departementet og fylkeskommunen, der embetsverket også ble trukket inn. I tillegg ble en delegasjon med ungdommer og medarbeidere fra AIB invitert til møte med Buskerud-benken på Stortinget, og ungdommenes bidrag var viktige for de videre beslutningene. Etter dette ble det besluttet at Kunnskapsdepartementet skulle støtte innsatsen med et årlig beløp på kr 2,5 mill for årene 2009, 2010 og 2011. Departementet begrunnet sin innsats med at de hadde ønske om å se på alternative opplæringstiltak, og om dette virker i forhold til å redusere bortvalg av videregående opplæring.

Fylkeskommunen på sin side tilførte innsatsen en økonomisk støtte på kr 2 millioner på årlig basis i tre år. Fylkeskommunen anser selv at de gjennom denne innsatsen er i forkant av satsning på frafallsproblematikk, før det ble et nasjonalpolitisk tema. Slik sett var det nasjonalpolitiske engasjementet rundt denne problematikken svært beleilig for AiBs videre arbeid, men også for AiBs videre argumentasjon. Buskerud fylkeskommune, som prosjekteier, bruker også nå AI-perspektiver i sin egen organisasjonsutvikling. Prosjekteier er også åpen på at prosjektleder og leder ved AIB har fått en spesiell rolle i Fylkesutdanningssjefens utvidede ledergruppe fordi dette anses som viktig for spredningsarbeidet. En viktig forklaring på hvorfor satsingen kunne iverksettes, er AIBs kontinuerlige utviklingsarbeid med parallelle prosesser i organisasjonen. Dette har foregått gjennom AI-perspektiver brukt i organisasjonsutvikling og i det direkte arbeidet med ungdommer, medarbeidere. Sareptas AS (som senere slo seg sammen med firmaet Lent AS) har hele tiden vært den eksterne veilederen og samarbeidspartneren i dette arbeidet.

Kunnskapsdepartementet beskriver satsingen som en innsats som står på egne bein og at den ikke er direkte knyttet til andre prosjekter i regi av departementet. Utprøving av alternative metoder blir ansett som interessant og viktig, og de ønsker fokus på elever som er sårbare og utsatt. Det er særlig på dette området departementet ønsker å utvikle nye modeller.

Hovedmål for prosjektet

Prosjektets hovedmål er *å iverksette tiltak for at flere ungdommer i Buskerud skal gjennomføre videregående opplæring, enten med full kompetanse eller gjennom planlagt grunnkompetanse.*

I løpet av 2010 ble tre pilotprosjekter igangsatt for å bidra til at hovedmålet for prosjektet kunne oppnås:

Pilot 1: Etablering av AIB som regionalt, erfaringsbasert kompetansesenter. Senteret skal spre kompetanse i det styrkebaserte tenkesettet gjennom anerkjennende elevsamtaler og fokus på grunnleggende ferdigheter. Pilot 1 har som mål å spre tenkesettet til de videregående skolene i Buskerud.

Pilot 2: Kvalifisering av medarbeidere og ungdommer i AIB som trenere i styrkebasert tenkesett. Denne piloten har etter hvert blitt mer og mer rettet mot ungdom og også ungdom utenfor AIB og kalles nå for "Ledelse for fremtiden".

Pilot 3: De anerkjennende elevsamtalene og veikart som prosessverktøy videreutvikles på AIB.

Åtte delmål er formulert for prosjektet

Delmål 1: Forankring av prosjektet i fylkesutdanningssjefens ledergruppe og kontakt med Høyskolen i Buskerud

Delmål 2: Oppstart spredning av styrkebasert tenkesett (pilot 1)

Delmål 3: Etablering av kompetansesenter (pilot 1)

Delmål 4: Spredning av styrkebasert tenkesett (pilot 1)

Delmål 5: Kvalifisering av medarbeidere og ungdommer i AIB som trenere (pilot 2)

Delmål 6: Videreutvikling av metode internt på AIB. (pilot 3)

Delmål 7: Formalisering av kompetansegivende opplæring i AI-metoden.

Delmål 8: Ekstern evaluering, dokumentasjon og videre spredning regionalt og nasjonalt.

Organisering av prosjektet:

Prosjektet er organisert utradisjonelt ved at leder av prosjektet samtidig har vært leder av AIB.

Det er kjernegruppa, som leder utviklingsarbeidet i AIB, som også har ledet spredningsarbeidet i *Økt kunnskap om hvordan*. Dette bygger på en forståelse om at endringsarbeid må inngå som en del av virksomhetens ordinære arbeid, dersom kunnskapen og praksisen som utvikles skal beholdes og videreføres etter prosjektperioden. Valget om ikke å ansette egen prosjektleder bygde også på erkjennelse av at relasjoner og kunnskap om konteksten er betydningsfulle. Leder for AIB hadde allerede viktige, etablerte relasjoner i fylkesutdanningssjefens ledergruppe, ut i de videregående skolene, i administrasjonen og på politisk nivå. Hun hadde selv gjennomført et stort utviklingsarbeid med AI i AIB og stått i de utfordringene dette gir, noe som kunne ha betydning for nødvendig troverdighet.

Prosjektet har en styringsgruppe bestående av fylkesutdanningssjef Jan-Helge Atterås, rådgiver Åse Gunn Reiherth, to representanter for rektorene (Kirsten Bøckman og Grete Golberg, Bjørn Kolstad har vært vara), tidligere forskningsdirektør ved Høyskolen i Vestfold Ragnar Johansen, leder PPOT Fredrik Karlsen, Kristin Skåre (jobber i Nav-direktoratet, men representerer ikke NAV her), Lent v/Bjørn Hauger og leder ved AIB, Ingebjørg Mæland. Daniel Løvås har deltatt som ungdomsrepresentant på noen møter.

Gjennom hele prosjektperioden har fag- og konsulentselskapet Sareptas AS eller Lent AS vært inne som bidragsyter. Samarbeidet mellom Bjørn Hauger i Sareptas AS (fusjonerte med Lent i 2011 og har nå endret navn til Lent AS) og Arbeidsinstituttet i Buskerud har pågått siden 2005.

Det økonomiske tilskuddet som har vært gitt i perioden har i hovedsak gått med til ordinær drift av AIB. Kr 500 000 pr år har vært avsatt til å dekke deler av prosjektleders stilling, honorar til ekstern veileder fra Lent, administrasjons- og driftsutgifter samt forskningsmidler.

(Deler av teksten over er hentet fra Telemarksforsknings rapport TF-notat 20/2012)

1.2 Hensikt og fokus for sluttrapporten

Denne rapporten for det treårige skoleprosjektet *Økt kunnskap om hvordan* i Buskerud fylkeskommune (BFK) har til hensikt å belyse de viktigste resultatene fra prosjektet og se disse i forhold til målene som er formulert for prosjektet. Det er utarbeidet flere skriv og rapporter som omhandler dette tidligere. Blant annet leverte Telemarksforskning våren 2012 en følgeforskningsrapport knyttet til en avgrenset del av prosjektet. Ingebjørg Mæland og Bjørn Hauger laget en statusrapport per januar 2012. Nordens Velferdcenter har også beskrevet AIBs arbeid i en rapport utgitt i 2012.

Hovedmålet for skoleutviklingsprosjektet *Økt kunnskap om hvordan* i Buskerud fylkeskommune, har vært å *iverksette tiltak for at flere ungdommer i Buskerud skal gjennomføre videregående opplæring, enten med full kompetanse eller gjennom planlagt grunnkompetanse på lavere nivå* (jfr. Notat til Kunnskapsdepartementet, 23.6.2011).

Buskerud fylkeskommune v/utdanningsavdelingen har inngått en avtale med Lent om å utarbeide en sluttrapport om utviklingsprosjektet ved Arbeidsinstituttet i Buskerud (AIB), finansiert av Kunnskapsdepartementet.

Hvilke spørsmål søker sluttrapporten å besvare?

AIB har i flere år brukt Appreciative Inquiry (AI) og styrkebaserte perspektiver som strategi i sitt utviklingsarbeid. Arbeidet med barn og unge har bygget på erfaringene herfra som tilsier at det er mer effektivt å hente fram ressursene hos ungdom i risikozonen enn å jobbe med deres svakheter. Det kan argumenteres for at prosjektet bryter med "tradisjonelt" arbeid for å forebygge frafall der det ofte fokuseres på hva ungdommene eller elevene mangler for deretter å prøve å dekke disse manglene ved hjelp av ulike metoder. Vi vil derfor gi en bred oppsummering av det arbeidet som er gjort, relatere dette til målene for prosjektet og vurdere om disse kan betegnes som innfridd.

Vi ønsker også å beskrive hvordan de involverte partene har arbeidet med AI og styrkeperspektivene for å skape disse resultatene. Hovedvekten av rapporten skal handle om denne beskrivelsen. Dette samsvarer med tittelen: *Økt kunnskap om hvordan*.

I tillegg har BFK v/utdanningsavdelingen ønsket å utvide fokuset noe i denne sluttrapporten utover tiltak rettet mot ungdom som har valgt bort ordinære løp i VGS. Sluttrapporten skal

også gi en kort oversikt over noen andre, positive resultater som er oppnådd i prosjektfasen, spesielt hva som skjer med elever og lærere når de møter styrkebasert tenkesett og AI.

Prosjektet er organisert i tre piloter med til sammen åtte delmål. ***I rapporten vil vi søke å gi en bred oppsummering av de viktigste resultatene som er oppnådd innenfor hvert av de åtte delmålene.*** Vi vil i denne sammenhengen også trekke fram innspillene fra Telemarksforsknings notat der det er relevant. Vi ønsker i tillegg å søke svar på følgende hovedspørsmål:

- ***Hvordan spres AI og styrkebasert tenkning på skolene og hva har vært de viktigste faktorene i spredningsarbeidet?***

Bruk av Appreciative Inquiry og styrkebaserte perspektiver har spredd seg til flere skoler i Buskerud i løpet av prosjektårene. Flere skoler har gjort forsøk med eller tatt mer systematisk i bruk styrkebasert tenkesett. Hva har bidratt til denne spredningen? I tillegg vil vi kort se på spredningsarbeid utover skolesektoren.

- ***Hva skjer med elevene når de blir møtt med styrkebaserte perspektiver og Appreciative Inquiry i skolen?***

Både lærere og elever har beskrevet at mange elever får et mer positivt syn på seg selv og sine evner og muligheter gjennom bruk av styrkebaserte metoder. Deres forhold til skolen har blitt endret i positiv retning, og det hender de deltar i aktiviteter på skolen utover obligatorisk skoletid. Lærere forteller om økt læringsevne, læringsglede og bedre skoleprestasjoner. Dette gjelder etter hvert flere grupper elever, også elever som i utgangspunktet presterer godt i teorifag på skolen. I tilknytning til dette spørsmålet vil vi også se nærmere på hva som skjer med relasjonen mellom lærerne og elevene.

1.3 Metode

Valg av metode og forskningsspørsmål er et verdivalg. Som forsker har man privilegiet at man i stor grad kan velge hva man vil fokusere på, hvordan man vil gjøre det og hvem man vil involvere. I tillegg kan man velge om man ønsker å ha nærhet eller distanse til "forskningsmaterialet" (både tekst, personer og andre kilder til kunnskap).

I denne rapporten har vi valgt å ta i bruk kvalitative metoder i form av dokumentanalyser, semistrukturerte intervjuer og noe deltakende observasjon. Tilnærmingen til dataene bærer preg av at begge forfatterne er opptatt av aksjonsforskning og appreciative inquiry. Dette er retninger som befinner seg innenfor den "konstruktive samfunnsvitenskapen", "human inquiry" og "cooperative inquiry" (Greenwood & Lewin 2007). Aksjonsforskning kan i korte trekk beskrives som et sett med selv-bevisstgjørende samarbeids- og demokratistrategier for å genere kunnskap og designe handling der trente eksperter i sosial/samfunnsvitenskap (og andre vitenskapsformer) og lokale interessenter eller deltakere samarbeider for å bedre deltakernes situasjon (Ibid.).

Det finnes en rekke retninger innenfor aksjonsforskningsfeltet. Appreciative Inquiry er en av mange måter å drive aksjonsforskning på. Det som i følge Ludema og Fry (2008) skiller appreciative inquiry fra mange andre måter å drive aksjonsforskning på, er særlig forståelsen for at ubetingede positive spørsmål i seg selv skaper konstruktive endringer og "generativ kapasitet" i en organisasjon. Brorparten av aksjonsforskningsfeltet jobber innenfor det de kaller en problemorientert tilnærming og at denne tilnærmingsmåten i liten grad klarer å skape "andre ordens" endringer, det vil si dyptgående endringer i hele organisasjonens måte å se på seg selv på (ibid.).

I Appreciative Inquiry legges det vekt på å lete etter det som fungerer optimalt for å gjøre mer av dette og utfordre de rådende forestillingene om hva som er den mest konstruktive måten å forstå samfunnet på. Mange andre sider ved «virkeligheten» er der, men gis ikke fokus. Metoden for denne rapporten legger samme tanke til grunn. Vi har lelt etter de stedene prosjektet og spredningsarbeidet har «blomstret» mest og søkt svar på hvorfor. Disse svarene er også de mest relevante for prosjektets hovedmål; å få økt kunnskap om hvordan man kan få til økt gjennomstrømning i videregående skole.

Forfatterne av rapporten, Pål Tanggaard og Ellen Sjong, har begge vært noe involvert i deler av prosjektet gjennom sitt arbeid i Lent. Begge forfatterne kjenner godt til Appreciative Inquiry og styrkebaserte perspektiver. Forfatterne har i arbeidet med rapporten tatt i bruk noen spørsmålsformuleringer som er kjent fra aksjonsforskningstilnærmingen Appreciative Inquiry. Tilnærmingen til rapportskriving er altså i mange henseende svært lik som de praktiske metodene og tenkesettet som er brukt i feltet som undersøkes, noe som kan bidra til å gi en større innsikt i feltet (McNamee & Hosking 2012). Samtidig er det viktig å peke på at forfatterne gjennom denne tilnærmingen ikke er på jakt etter alt det som eventuelt har gått galt eller dårlig i prosjektet. Dersom målet skal være å få økt kunnskap om hva som fungerer godt, er det viktigste man kan gjøre å undersøke nettopp dette – når har personer, institusjoner, team skapt gode resultater og hvordan klarte de det (Cooperrider 1995).

Utvalg av analyseenheter og informasjonenheter foreslås på denne bakgrunnen. Vi er ute etter kvalitative data, involvertes opplevelser og fortolkninger av det de har vært med på for å se om trekk går igjen slik at vi kan snakke om at prosjektet har frambrakt «sannsynliggjorte kunnskapsforslag» om hva som gjør at elever og lærere lykkes i større grad på skolen (Dalen 2011). Kvalitative metoder har særlig begrensning ift generaliserbarhet, selv om noen teoretikere hevder at også case-studier kan åpne for generalisering (Andersen 1997). Denne rapporten tar ikke sikte på å kunne generalisere noen av funnene. Til det trengs en større studie. Likevel er det verdt å merke seg at funnene vi har gjort også kan ses i andre land som har tatt i bruk Appreciative Inquiry og styrkebaserte tilnærminger i skole og klasserom (se for eksempel Eriksen og Linder 2010a, Knoop 2011, Lang og McAdams 2010, Linley 2010). Dette bidrar til å styrke antakelsen om at AI og styrkebaserte perspektiver bidrar til å skape økt læringsglede, trivsel, bedre relasjoner og bedre faglige resultater.

1.4 Datamateriale

Innenfor rammene for oppdraget har vi lagt vekt på dokumentanalyser og noen intervjuer for å besvare fokusspørsmålene. Følgende datamateriale har vært brukt i forbindelse med rapporten:

- Eksamensoppgaver. Etter og videreutdanningsstudenter ved HiBu i studiet *Appreciative Inquiry og styrkebaserte tilnærminger til læring og utviklingsarbeid* har skrevet hjemmeeksamener om sine erfaringer med bruk av styrkebaserte metoder i sitt arbeid. Vi har gjennomgått alle de 18 gruppeeksamensoppgavene fra 2012 som har vært relevante for å kunne bidra til svar på fokusspørsmålene.
- Evalueringer og rapporter:
 - Gustavsen m.fl. (2011): *Følgeevaluering av "Økt kunnskap om hvordan". Om tenkesettet og spredning*. TF-rapport 20/2012. Rapporten tar for seg delmål 1 og 2. Dokumentet beskriver noen resultater og effekter som kan oppsummeres.
 - *Unge på kanten*. Forskningsrapport skrevet på oppdrag fra Nordisk Ministerråd. Rapporten er skrevet av Halvorsen, Hansen og Tægström fra Nordens Velferdcenter, 2012.
 - Statusrapport fra AIB med foreløpige resultater av spredningsarbeidet i prosjektet "Økt kunnskap om hvordan" pr. januar 2012, skrevet av Ingebjørg Mæland og Bjørn Hauger.
 - Masteroppgave fra UiO skrevet av Bjerke og Halvorsen (2012): *Den lærende organisasjon. Et case-studie om hvordan et organisasjonsverktøy kan brukes som et middel for å fremme ønsket organisasjonskultur*.
- Referater, utskrift av noen e-poster og andre notater. Etter alle Pilotsamlingene og andre møter har det blitt skrevet referater som gir viktige innspill for å få svar på fokusspørsmålene. Prosjektleder har tatt vare på disse og overlevert dokumentene oss. Vi har lest gjennom disse og notert oss noen viktige punkter underveis, men ikke gjort noen form for analyse av tekstene.
- Semistrukturerte intervjuer med:
 - Elever
 - Lærere
 - Rektor ved Gol, Grete Golberg.
 - Prosjektleder for *Økt kunnskap om hvordan* og leder for AIB, Ingebjørg Mæland. I dette intervjuet deltok også ekstern veileder for prosjektet, Bjørn Hauger, deler av tiden.
- Observasjon og deltakelse i klasserom, konferanser og prosesser. Forfatterne av rapporten har overvært og bistått i konferansene "Ledelse for fremtiden" og "Åssiden-

konferansen 2012", samt observert elever og lærere ved AIB i klasseromsammenheng og utenfor. Disse observasjonene er ikke skrevet ut, men noen steder bidrar observasjonene våre til å fylle ut et større bilde.

2.0 Kort beskrivelse av Appreciative Inquiry (AI) og styrkebaserte perspektiver i lærings- og utviklingsarbeid

2.1 Kort beskrivelse av hva AI og styrkebasert tenkesett handler om

Dere er blitt fortalt at som en kjede er dere like svake som deres svakeste ledd. Dette er bare halve sannheten. Dere er også like sterke som deres sterkeste ledd. Å måle dere etter deres minste gjerninger er som å dømme havets storhet etter skummets svakhet. Å dømme dere etter deres feil er å fordømme årstidene for deres ustadighet.

Fra "Profeten", Khalil Gibran

Appreciative Inquiry (AI) er en aksjonsforskningstradisjon som bygger på den enkle antagelsen at alle organisasjoner har noe som fungerer bra, og at det er kunnskapen om det velfungerende som bør danne utgangspunktet for et arbeid for å få til positive endringer. Vanligvis tenker man seg at et utviklingsarbeid forutsetter at man har et problem og at målet med det er å få løst disse problemene. Med AI tenker man annerledes: Målet for utviklingsarbeid i organisasjoner bør være langt mer offensivt enn å løse problemer. Målet må være å utløse organisasjonens største potensial: Skape begeistring og entusiasme blant medarbeidere, få til fremragende (lærings)resultater og være med på å skape et godt samfunn å leve i. Som tilnærmingstype til personlig utvikling og endringer i organisasjoner, har Appreciative Inquiry som en grunnleggende antagelse at spørsmål som bidrar til samtaler om styrker, suksesser, verdier, håp og drømmer *i seg selv* frambringer endringer. Man tenker seg videre at både organisasjoner og endringsarbeid i organisasjoner fungerer på sitt beste i relasjonelle prosesser der man undersøker og lærer av egen praksis på en verdsettende måte (Cooperrider 1995).

AI er en systematisk søking etter det beste hos menneskene og det beste i egen organisasjon. Kjerneaktiviteten er innsamling av de ansattes, elevenes eller brukernes egne historier om dette. Disse historiene danner utgangspunkt for en *kollektiv* læringsprosess i organisasjonen. Til grunn ligger en antakelse om at organisasjonsmessige forhold har betydning for hvordan individet arbeider og at organisasjonen i stor grad er med på å forme individets utvikling. AI innebærer å stille hverandre ubetingede positive og generative spørsmål. Når alle elever/ansatte deltar i mange slike samtaler, styrker man relasjonene i organisasjonen, skaper håp og optimisme og øker organisasjonens kapasitet til å få fram sitt potensiale (se Cooperrider 1995, Hauger m.fl. 2008).

I tillegg til forankring i aksjonsforskningsfeltet, bygger *Appreciative Inquiry* særlig på to vitenskapstradisjoner; *positiv psykologi* og *sosialkonstruksjonisme*. *Positiv psykologi* vokste fram som fagfelt utover på 90-tallet og knyttes i stor grad til Martin Seligmann. Positiv psykologi har en del

likheter med humanistisk psykologi som særlig er opptatt av den betydning indre erfaringer, indre prosesser og måten den enkelte ser på seg selv, de oppgavene han eller hun skal utføre osv., påvirker våre handlinger og muligheten for å ha det godt og oppnå gode resultater. Maslow var den første som for eksempel tok i bruk begrepet *optimal fungering*. Både mennesker, organisasjoner har et potensial for å fungere optimalt godt. En tenker seg også at alle mennesker har et indre ønske eller behov for å realisere dette potensialet. Det er da vi har det best som mennesker.

Forskning innenfor positiv psykologi viser at de forholdene som bidrar til at mennesker har det optimalt godt, også bidrar til å skape effektive organisasjoner. Kunnskapsgrunnlaget for hva det er som skal til for å utløse dette potensialet ligger lokalt: I de daglige *erfaringene* til ansatte, brukere og ledere. Innenfor AI-feltet henvises det ofte til teoretikere som Martin Seligmann, Barbara Fredrickson, Alex Linley og Donald Clifton. Disse teoretikerne har vært spesielt opptatt av å undersøke hvordan mennesker fungerer på sitt beste gjennom blant annet å ta i bruk sine personlige styrker (VIA-strengths).

Sosialkonstruksjonismens utgangspunkt er at det ikke finnes objektive sannheter om sosialt liv. Hvis mennesker og organisasjoner kan beskrives på mange måter blir spørsmålet hva slags beskrivelser som skaper de mest konstruktive mulighetene. Individuell innsikt skapes i sosiale relasjoner. I tråd med dette hevdes det at vår virkelighetsforståelse er sosialt konstruert. Sosialkonstruksjonismen bidrar blant annet med kunnskap om språkets betydning i arbeid med læring og utvikling. Bruk av språket er en skapende prosess og det språket vi bruker og de spørsmålene vi stiller, vil ikke bare bestemme hva slags svar vi får, men også hva slags verden vi skaper. Hvis vår virkelighetsforståelse er sosialt konstruert, og denne virkelighetsforståelsen bestemmer våre handlinger, og hva som er mulig å få til – blir spørsmålet: Hvordan skal man gå fram for å skape en virkelighetsforståelse som øker muligheten for å få til det som er viktig for oss. Et av siktemålene med en AI-prosess er å utfordre de rådende forestillingene om hvordan organisasjonen fungerer og hva som er mulig å få til. Kenneth Gergen er den mest fremtredende teoretikeren innen sosialkonstruksjonismen som brukes i AI-feltet.

Middelmåddighetens forbannelse

Mange ledere bruker mye tid, ressurser og tankekraft på å overvinne svakheter i arbeidsstyrken sin eller rette på mangelfull adferd hos enkelte ”problematiske ansatte”. Vi er ganske god på å rette oppmerksomheten mot det som ikke fungerer på arbeid og også ellers i livet. Mange tenker at det ikke er nødvendig å bruke tid på det som fungerer, istedenfor bruker vi mye tid på det som ikke er så bra –

hos oss selv og menneskene rundt oss. Alex Linley kaller dette for "middelmådighetens forbannelse". Han sier at de fleste av oss har et sterkt behov for å gjøre det godt på nesten alle livets områder. Ettersom det er et urealistisk mål, blir vi ofte veldig bevisst på de områdene hvor vi ikke når opp. Og ender opp med å bruke mye ressurser og anstrengelser på å prøve å overvinne disse "svakheterne". Men denne måten å iakttas svakheter og ressurser kan ofte være litt kortsiktig. Gjennom å gjøre kort prosess med våre beste egenskaper, kan resultatet bli at vi svekker vårt potensialet. Det finnes nå en rekke undersøkelser som er med å peke på at det å identifisere og utnytte våre beste egenskaper kan gi bedre resultater enn å prøve å overvinne våre egne og andres svakheter (Robert Biswas-Diener: 91).

Styrkefokus og karakterstyrker

Når vi mennesker fungerer på vårt beste, vil mange trekke frem ordet "lykke" for å beskrive tilstanden man er i. Seligman (2003) har delt lykkebegrepet i tre vitenskapelig fundamenterte deler: Positive emosjoner (det behagelige liv), engasjement (det engasjerte liv) og mening (det meningsfylte liv).

Det behagelige liv handler om tilfredshet, tilfredsstillelse og sinnsro i fortiden, somatiske nytelser (kortvarig sensorisk behag) og komplekse nytelser (som krever læring og utdanning) i nåtiden, og optimisme, håp og tro i fremtiden (Seligman, 2003). Dette behagelige livet representerer en tilstand som maksimerer positive emosjoner og minsker smerte og negative emosjoner, altså det som ofte benevnes som den hedonistiske teorien om lykke (Ryan & Deci, 2001). Det handler også om evnene til å forsterke og forlenge opplevelsen av disse tilstandene.

Det engasjerte liv består av et liv hvor en søker engasjement og det å være involvert. Her opplever man ofte at man er oppsugd i arbeid, intime relasjoner og fritidsaktiviteter, og hvor en opplever flyt ('flow') og fullstendig fokus i øyeblikket (Csikszentmihalyi, 1990). Det består også av positive individuelle trekk, karakterstyrker og talent. Det handler om de dydige kvalitetene som er allment aksepterte, som mot, lederskap, godhet, integritet, originalitet, visdom og evnen til å elske og bli elsket. Styrker er mer føyelige og lettere å påvirke selv enn talenter, og styrker er ofte mål i seg selv heller enn middel for et annet mål (Seligman, 2003). Disse verdiene ligger nærmere det aristoteliske begrepet eudaimonia, altså det gode livet (Ryan & Deci, 2001).

Det tredje området blir kalt *det meningsfylte livet*, og handler om en søken etter mening ved å bruke ens signaturstyrker for å oppnå tilhørighet til noe større enn en selv, altså at en hører til og tjener positive institusjoner, eksempelvis religion, politikk, familien, samfunnet eller nasjonen en tilhører (Seligman 2003). Konsekvensen blir at det skaper en følelse av tilfredsstillelse og troen på at en lever et godt liv, som igjen fører til en subjektiv følelse av mening som kan beskrives som lykke.

De siste årene har forskere vært opptatt av å gi en fullstendig beskrivelse (og klassifisering) av de karaktertrekkene som bidrar til å skape optimal fungering. Det er særlig gjort to store pionerarbeid på dette området. Det ene er The Gallup Organization og arbeidet til Donald Clifton¹ med utvikling av Strengthfinder, et system for å klassifisere og identifisere talenter. Det andre er Christopher Peterson og Martin Seligman (2004) sitt arbeid med å klassifisere positive karaktertrekk. Mens Clifton har vært opptatt av å forstå hvilke stabile menneskelige egenskaper det er som skal til for å skape håndfast suksess i arbeidsliv og i skole, har Seligman og Peterson vært opptatt av hva det er som skaper suksess i livet. Man tenker seg at det på tvers av kulturer finnes noen moralske mål (eller dyder) som alle mennesker strever etter. Seks slike moralske mål er identifisert. Disse er:

- Klokskap
- Mot
- Medmenneskelighet
- Rettferdighet
- Måtehold
- Transendens

En tenker seg at det er karakterstyrkene til det enkelte menneske som muliggjør disse moralske handlingene. Det er styrkene som setter de moralske verdiene i handling (values in action). Med andre ord: Slike oppdagelser peker mot det som er en av ideene bak utviklingen av metoden; å gi deltagerne en anledning til å skape et mest mulig konstruktivt bilde av seg selv, og de man skal gi hjelp til eller samarbeide med. En bakenforliggende antagelse for utviklingen av metoden er at den forståelsen vi har av oss selv, og hvem vi er, er skapt gjennom dialogiske samtaler med andre (Gergen, 1999). Endringer i hvordan vi snakker om oss selv, og måten andre snakker til oss, i slike dialogiske samtaler er med på å påvirke vårt selvilde.

Bøttefylling og oppadgående spiraler

Det å undersøke egne og andres styrker er i seg selv handlinger som bidrar til å skape personlige, relasjonelle og organisatoriske endringer. Denne tilnærmingsmåten har som grunnleggende antagelse at organisasjoner utvikler seg i retning av det man gir oppmerksomhet til. En tenker seg at flere samtaler i en organisasjon om det velfungerende er med på å bevege organisasjonen i positiv retning, og setter i gang det som kalles "oppadgående spiraler". Det skapes med andre ord en duplikatoreffekt i

¹ Se Clifton, D. O., & Harter, J.K. (2003). «Investing in Strengths». I: Cameron, K.S., Jane Dutton, J.E. & Quinn, R.E.: *Positive Organizational Scholarship*. San Francisco: Berrett-Koehler

organisasjonen når medarbeidere utforsker hverandres styrker. Clifton og Rath (2004) bruker begrepet "bøttefylling" for å forklare denne effekten. De har gjennom sin forskning vist at når en person anerkjenner en annen person for noe hun har gjort eller står for, så fyller vi opp i "bøtta" til den andre. Bøtta lagrer gode følelser. Når den er full fungerer vi på vårt beste sier han. Vi føler oss godt og tenker godt om oss selv. Når vi har det bra evner vi i større grad å se alt det bra som andre gjør. Clifton forteller videre at når vi anerkjenner andre, fyller vi ikke bare på den andre sin bøtte – vi fyller samtidig opp i vår egen bøtte.

Forskningen til Barbara Fredrickson (2011) viser hva det er med positive følelser og "fulle bøtter" som bidrar til økt livsmestring og suksess i arbeidslivet. Hennes forskning viser at positive følelser og bøttefylling i hverdagen bidrar til å skape et mer åpent tenkesett, et større handlingsrepertoar og evne til problemløsning enn de som har "tomme bøtter". Hun påviser også at tilstedeværelse av positive følelser øker evnen til å ta kontakt med andre, og dermed bygge sosial kapital. Når Følgekort som metode brukes i hele organisasjonen kan dette bidra til å skape flere *høykvalitetsrelasjoner* og sosial kapital i virksomheten. Hennes forskning viser videre at dette er viktige ressurser for både livsmestring og i arbeidet med oppgaveløsning i bedrifter. Seligman og Peterson (2004) sin forskning på signaturstyrker viser at personer som gjennom enkle nettbaserte tester har funnet fram til sine signaturstyrker, og som eksperimenterer med å ta i bruk disse styrkene på nye livsområder, opplever både å lykkes bedre og å ha bedre helse enn andre. Dette har vist seg å ha en målbar positiv effekt mer enn et halvt år etter.

2.2 Presentasjon av de mest sentrale verktøyene og metodene som blir brukt i prosjektet og referert til i rapporten

Styrkekort (også kalt følgekort)

Styrkekortene bygger på Peterson og Seligmans (2004) teori om styrker: Alle har sterke sider og positive egenskaper som de kan bruke for å få et godt liv. Vi har et velutviklet språk for å snakke om det som ikke fungerer. Vi trenger også et språk for å snakke om menneskers sterke sider og alt vi får til. Styrkekort er et dialogverktøy som kan brukes i en samtale mellom to eller flere personer om personlige styrker. I samtalen brukes kort som et konkret hjelpemiddel for å finne fram til, og sette ord på, egne og andres gode egenskaper.

Styrkekort kan brukes i relasjonelle samtaler mellom to personer, i arbeid med teambygging eller i arbeid med organisasjonsutvikling.

Kortstokken består av 24 forskjellige kort. Hvert kort beskriver en personlig styrke, eller det som Peterson, Christopher & Seligman (2004) kaller signaturstyrke. I tillegg inneholder kortstokken et "Følgekort". Dette er et blankt kort som deltakerne skal bruke til å skrive ned den personlige styrken som utkrystalliserer seg gjennom samtalen.



Peterson, Christopher & Seligman (2004) hevder videre at alle har et sett av signaturstyrker. Og dersom vi bruker disse i det daglige på de viktigste livsområdene, vil man både kunne ha det godt samtidig som man oppnår gode resultater (for eksempel i jobbsammenheng) og skaper gode relasjoner (til venner, egne barn, arbeidskolleger o.a.).



Elever ved AIB kombinerer bruk av styrkekort med veikart.

Responskort – skriftlige og muntlige

Responskort skriftlig er et redskap for å gjøre elever og lærere bedre i stand til å gi konkret og positiv tilbakemelding på skriftlige ferdigheter. I tillegg er det et verktøy for å bygge god selvfølelse, trygghet og inkludering. Responskort skriftlig består av en kortstokk og et veiledningshefte.

Kortbunken inneholder i alt 50 kort. Med unntak av ett instruksjonskort, er disse kortene vurderingskriterier i skriftlige ferdigheter, ett kriterium for hvert kort. Kriteriene beskriver måloppnåelse for gode fortellende fiksjonstekster, for eksempel: *Du var flink til: Å gi personene dine karakter og lage et spennende forhold mellom dem. Det gjør teksten interessant og driver fram handlingen.* Andre kort beskriver måloppnåelse for gode informerende og argumenterende saktekster, for eksempel: *Du er flink til: Å ha en vilje med teksten og være engasjert i det du skriver om. Det viser at saken betyr noe for deg og at du vil nå fram med teksten din.* Kortene viser altså elevene at dette er en av flere delferdigheter som skal til for at en skriftlig tekst skal bli god.



I tillegg gir kortene elevene et språk for den gode skriftlige framstillingen. De gjør derfor alle elever i stand til å gi respons til medelevers tekster. Dette gjelder ikke minst for de elevene som ofte føler at de kommer til kort og det gjelder elever med norsk som annetspråk. Mange har kanskje stusset over at nå skal elevene selv være med i vurderingsarbeidet. Vi som har prøvd kortene, har erfart at det kan elevene klare, og at de lærer mye av å gjøre det, men de trenger strukturen og språket som *Responskort* kan gi.

Responskort muntlig brukes for å bygge en positiv læringskultur i klasserommet parallelt med å være et verktøy for lærings støttende undervisvurdering. Kortene har 33 tydelige kriterier på hva som er god muntlig framføring, og syv kriterier knyttet til den komplementære lytterrollen. Elevene kan for eksempel velge ut de kortene de mener beskriver hva de kan og får til. Så kan man spørre hva det er som har gjort at eleven har blitt god på akkurat dette. Hvordan lærte du det? Hva kan du gjøre for å bli enda bedre på dette? Læreren kan vise til konkrete oppgaver eleven kan øve på for å komme til neste nivå. Positive tilbakemeldinger fra medelever når kortene benyttes ved muntlige framføringer, gjør noe både med elevens motivasjon og bygger samtidig en støttende læringskultur i klassen. Elevene lærer dessuten at de inngår i et sosialt system hvor alle påvirker hverandre. Gode lyttere kan skape gode talere og omvendt. Det handler om relasjonell klasseledelse.

Styrketre (også kalt treøvelsen)

Gjennom strukturerte samtaler skal man kunne komme fram til egne ønsker, årsaker til at man tar i bruk styrkene, og hvor godt det kan gå når det som er bra får "bre om seg" i hverdagen. Både eleven og instruktørene vil oppdage at slike samtaler gjør dem godt fordi samtalen skaper en positiv atmosfære, gir håp og skaper nærhet mellom parter. Det er først når elevene vet hvordan et tankesett kan påvirke hvordan de har det og hva de kan få til, at de kan ta reelle valg og få lyst å jobbe med egen situasjon på en offensiv måte.

Treøvelsen foregår slik: En konkret positiv erfaring skrives inn i stammen på treet. Det er i denne historien vi finner den tause kunnskapen. Man starter så på oppdagelsesfasen. Når eleven har fortalt historien, spør instruktøren videre om hva som kan være årsaken til at dette gikk så bra, at suksessen var mulig. Svarene som gis her, skrives inn i stammen på treet og kalles de livgivende faktorene. Ett moment blir til en rot. Det mest virkningsfulle er hvis eleven er så konkrete som mulig. Deretter stiller instruktøren et nytt spørsmål: Hvordan blir det dersom vi får til mer av de livgivende faktorene hver dag – hele tiden? Svaret skrives inn i trekronen, og gjennom dette lages det et mentalt bilde av hvordan fremtiden kan se ut. Neste steg er å visualisere drømmen. Det kan gjøre gjennom rollespill, skrive avisartikler eller intervju. Ved å utnytte kreative virkemidler, tar vi på alvor viktigheten av å bruke ulike læringsstrategier.

Etter dette kan en videre synliggjøring av hver deltakers "små steg" gjennom et veikart være en fin konkretisering av drøm og hva en må gjøre for å komme til drømmen. Metoden kan brukes i arbeidet med klassemiljøet, men den er også et godt hjelpemiddel i den enkelte elevsamtale eller ved oppstart av et nytt fagemne.

Veikart

Metoden veikart visualiserer elevenes mål, delmål, hvem som gjør hva, når og feiring av suksesser. Det blir tydelig hva den enkelte eleven har satt seg som mål både for lærer, elev, medelever og andre. Forskjeller mellom elever alminneliggjøres og vi kan i stedet ha fokus på hvordan de kan støtte hverandre i forhold til å nå målene sine. Målet er at ungdommene gjennom de anerkjennende elevsamtalene, kjenner at de eier veikartet og målene som står der.

Veikart lages så tidlig som mulig i opplæringsløpet. Det skal være et levende dokument hvor drømmer, mål og delmål kan endres i tråd med avklaringer som må gjøres. Ved hjelp av veikart blir drømmer omgjort til konkrete handlinger. I elevsamtalene reflekteres det over hva elevene har gjort og hva som bør gjøres for å kunne nå målene. Slik trenes eleven til å se hvilke styrker han har og hvordan han kan bruke disse mer bevisst for å lære mer, samt påvirke eget liv. Veikartet kan brukes for karriereplanlegging, men kan også brukes som leseopplæring, fag eller livsområder der eleven ønsker en utvikling.

Som regel lager man gjerne et styrketre først, der elevene blir klar over egne styrker og skaper sine fremtidsdrømmer. Deretter settes drømmen i toppen av veikartet og så lages skrittene /delmålene etterpå.



Eksempel på bruk av veikart på AIB

Anerkjennende elevsamtaler

Mange av ungdommene som kommer til AIB har i utgangspunktet opplevd en del nederlag på skolen og har kanskje liten tro på seg selv. Anerkjennende elevsamtaler går ut på at man skal prøve å snu det negative fokuset over på styrker, det velfungerende og det positive. Læreren forsøker å endre samtals karakter ved å spørre eleven om en gang hun har lyktes godt med noe og undersøker hvilke egenskaper eleven har som gjorde dette mulig. Deretter fokuseres elevsamtalen på drømmer for fremtiden, for eksempel hvor han eller hun tenker seg å bo om fem år. Så spør gjerne læreren videre hva som skal til for at man kan nå et slikt mål. Da kan man begynne med å snakke om hvordan man kan ta førerkortet, hva som skal til for å greie det eller hva som skal til for at eleven kan få jobb. Læreren kan også spørre eleven hva han eller hun kan hjelpe til med for at man virkelig kan nå dette målet.

Valuering

Ved å se på det som går bra og forstå hvorfor det går bra, så får man kunnskap om suksessfaktorer. Denne kunnskapen kan være nyttig å ha med seg til en annen gang en lignende utfordring dukker opp. Det handler ofte om spørsmål som: *Hva har vært det beste med denne dagen? På tross av at alt ikke ble helt som du hadde tenkt, hva tenker du var nyttig og bra for deg?* En valuering istedenfor en evaluering er en måte å anerkjenne det som er bra og det som fungerer. Dette skaper kunnskap om det velfungerende og en effekt er ofte at det bidrar til å skape gode relasjoner og positive emosjoner som igjen er viktig for læring, kreativitet og utvikling (Fredrickson 2011).

5D modellen (AI-prosessen)

En anerkjennende læringsprosess i AI består som regel av fem faser for å undersøke styrkene i en organisasjon, klasse, gruppe etc. og få styrkene omsatt til praktiske handlinger mot en felles drøm eller mål. På engelsk bruker man begrepene Definition, Discovery, Dream, Design og Destiny eller Delivery. På norsk brukes gjerne disse ordene om de fem fasene (Hauger m.fl. 2008):

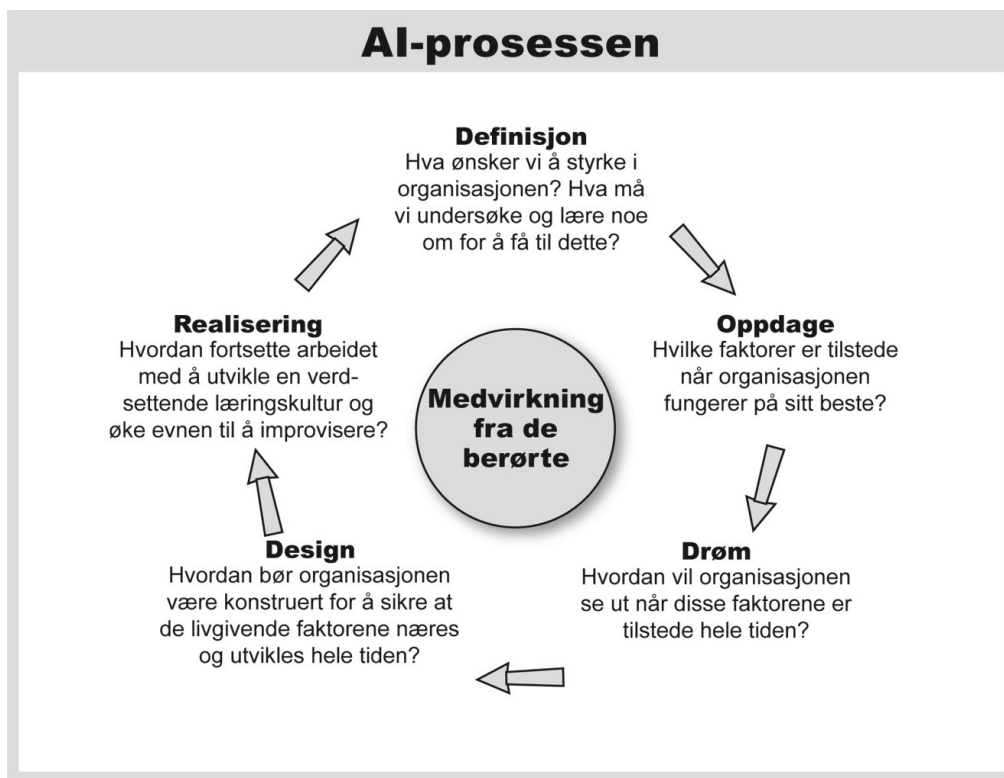
Definisjonsfasen. Første introduksjon av tilnærmingmåten i klassen eller organisasjonen. De involverte blir enige om formålet med utviklingsarbeidet, hvordan man skal arbeide og hvem som skal involveres. I klasserommet kan det for eksempel dreie seg om: Hvordan kan vi skape et læringsmiljø der både elever og lærere har det godt og lærer mye i fellesskap?

Undersøkelsesfasen: Hele klassen, skolen eller organisasjonen, evt. med foreldre eller samarbeidspartnere, undersøker klassens eller organisasjonens styrker og positive kjerne. Undersøkelsene skal gi svar på hva det er som "gir energi" i det daglige arbeidet – og hvilke suksesskriterier / forutsetninger som var til stede da elevene, lærerne, klassen eller organisasjonen fungerte på sitt beste.

Drømmefasen: Alle involveres i å utarbeide en drøm / visjon for hvordan klassen / organisasjonen vil se ut hvis suksesskriteriene (som er identifisert i undersøkelsesfasen) er til stede hele tiden.

Designfasen: Deltakerne involveres i å designe hva som må styrkes eller endres i klassens / organisasjonens strukturer og måter å arbeide på, for å kunne realisere drømmen.

Realiseringsfasen: Deltakerne involveres til å identifisere hvilke første skritt (som vil gjøre den største forskjellen) for å bringe klassen / organisasjonen i ønsket retning.



2.3 Hvor står Norge i forhold til det internasjonale fagfeltet?

Positiv psykologi, positiv organisasjonsteori, styrkebaserte tilnærminger, forskning om styrker, resiliens og flow, Appreciative Inquiry med mer, er fagfelt som har vokst fram internasjonalt i løpet av de siste 20 årene (Linley m.fl. 2010). I nordisk sammenheng har disse fagfeltene kortere tradisjon, men det vokser fram også i nordisk sammenheng (Christensen m.fl. 2008, Hauger m.fl. 2008, McAdam og Lang 2010). En forskergruppe bestående av ni personer finansiert blant annet av Nordisk Ministerråd, har undersøkt hvordan positiv psykologi kan bidra til å forstå hva som skaper velfungering ("positive factors at work") i arbeidslivet i Norden. PUMA-prosjektet i Danmark, er eksempel på intervensjon som har tatt i bruk Appreciative Inquiry og positiv psykologi i skolen.

Flere undersøkelser internasjonalt viser at innsikt fra positiv psykologi, positiv organisasjonsteori og liknende tilnærminger kan, dersom det blir omsatt i praktiske handlinger i skole eller arbeidsliv, ha store, positive konsekvenser for menneskelig samhandling, læring og velvære (well-being) (Fineburg 2004, Lang m.fl. 2010, Linley m.fl. 2010, Knoop 2011,). Knoop (2011) mener at innsikt fra positiv psykologi vil bli svært viktig for å revitalisere skolen i fremtiden.

Et doktorgradsarbeid fra Storbritannia om bruk av styrkebaserte tilnærminger (VIA-strengths) og "storytelling" i klasserommet, viser at elevene fikk økt trivsel, bedre selvverd og bedre kvalitet i sine relasjoner på skolen. De økte også evnen til å identifisere styrker hos seg selv og andre. Elevfraværet sank med 50 %. Barn med ulike diagnostiske beskrivelser (gjærne omtalt som "spesialelever" av sine medelever) fikk nå en bredere beskrivelse av hvem de var gjennom sine styrker. Lærerne rapporterte også om bedre relasjoner, større overskudd og bedre læringsmiljø. Den viktigste forklaringsfaktoren som ble funnet var "strengths spotting" i kombinasjon med "storytelling" og feiring av styrkene. Studien ble evaluert av Alex Linley (Eriksen og Linder 2010a).

Erfaringer med bruk av Appreciative Inquiry og styrkebaserte tilnærminger i skole og arbeidsliv er lite forsket på i Norge, men tilnærmingene har i den senere tid fått en del oppmerksomhet gjennom Buskerud Fylkeskommunes strategiarbeid og der spesielt Arbeidsinstituttet i Buskerud (AIB) har vært en foregangsinstitusjon.

Det er ellers interessant å merke seg at Norge nå har blitt satt på kartet gjennom AIBs og BFKs arbeid gjennom presentasjoner på verdenskonferansen for Appreciative Inquiry i Ghent i 2012.

3.0 Kort beskrivelse av Arbeidsinstituttet i Buskerud og noen av resultatene som er skapt

Det er Arbeidsinstituttet i Buskerud (AIB) sin kraftfulle anvendelse av det teoretiske grunnlaget i Appreciative Inquiry (AI) som er erfaringsgrunnlaget for at denne måten å jobbe på virker og som igjen danner bakteppe for at hele prosjektet *Økt kunnskap om hvordan* er satt i gang. AIB har i sitt kontinuerlige utviklingsarbeid i egen organisasjon fra tidligere og AI-basert fra 2005, klart å endre defensiv tenkning med fokus på det som ikke fungerer, til et offensivt fokus hvor lærings- og endringsarbeid tar utgangspunkt i det som går bra.

Arbeidsinstituttet i Buskerud(AIB) har klart å skape oppsiktsvekkende resultater i læringsarbeidet i forhold til ungdom som av ulike grunner ikke klarer å nyttiggjøre seg den ordinære undervisningen i den videregående skolen. Ungdommene er der enten som kursdeltakere og bruker ikke av retten til videregående opplæring, eller som elever i videregående skole hvor skolen står ansvarlig for opplæringen. Både ungdommer og instruktører forteller om økt læringsglede, bedre mestringsevne og større tro på egne resurser. Evalueringsrapporten fra AFI *Tilbake til framtiden* og AIBs egne undersøkelser (Statusrapporten 2012) forteller om undersøkelser som viser at AIB har høyest prosentandel av deltakerne som går til videregående skole eller kommer i arbeid og får en positiv livsutvikling.

Arbeidsinstituttet Buskerud har i likhet med de andre virksomhetene i Buskerud forsøkt å ta tak i utfordringene gitt i Stortingsmelding nr. 30 (2003-2004) «Kultur for læring» hvor det ble pekt på nødvendigheten av å skape en mer læringsfremmende kultur for både ansatte og elever. AIBs store suksess ligger antakelig i den endrete måten det er jobbet med læring på i *hele* kulturen, innbefattet elever, personale, foreldre og samarbeidspartnere.

Måten man har jobbet med kontinuerlig utviklingsarbeid har gitt resultater. Dette lå til grunn for at Kunnskapsdepartementet gikk inn med midler til satsingen (på prosjektet *Økt kunnskap om hvordan*) fra 2010. Det var antagelig også utgangspunktet for henvendelsen fra Arbeidsforskningsinstituttet(AFI) våren 2010, som ønsket AIB med i en evaluering av fem utvalgte kvalifiseringstiltak. Evalueringen var bestilt av Barne- og familiedepartementet.

- Våren 2010 kom evalueringsrapporten fra AFI kalt «Tilbake til framtiden». Den viste gode tall for AIB, som hadde høyest prosentandel av deltakerne som gikk til videregående skole eller arbeid. Rapporten viste at 75 % gikk til skole eller jobb og av disse gikk 69% til videregående skole. Det understrekes i rapporten at det ikke er mulig å sammenligne tiltakene. Likevel er det verdt å merke seg at AIB også kom best ut når det gjelder å følge ungdommene tett opp både under og etter oppholdet. Tallene fra AFI sammenfaller i stor grad med AIBs egne etterundersøkelser, som gjennomfører hvert år i november. Da undersøkes både fjorårets kull og ungdommene som var inne 3 år tilbake.
- Det kontinuerlige utviklingsarbeidet i AIB har også ført til samarbeidsavtale med Kronprinsparets fond. AIB ble plukket ut som ett av fire tiltak med avtale i perioden 2011 - 2013. Det tilfører AIB kr. 500 000 hvert år i tre år. Anerkjennelsen er svært betydningsfull og samarbeidet åpner dører og gir nye muligheter. Det er ikke mulig å søke om avtale med dette fondet. AIB ble valgt ut på grunnlag av en gjennomgang av over 100 prosjekt i Norge.
- I løpet av 2011 ble AIB valgt ut som ett av to tiltak fra Norge som omtales i Ministerrådets inspirasjonskatalog over kvalifiseringstiltak for ungdom. Arbeidsinstituttet trekkes fram som et av de mest vellykkede tiltakene i forhold til barn og ungdom i denne målgruppen – ikke bare i Norge, men i Norden.

Dette viser en organisasjon som har klart det mange kanskje ikke trodde var mulig.

Eksempelet har også gitt inspirasjon til Buskerud Fylkeskommune og ga støtet til ønsket om å spre denne tilnærmingsmåten til skoleutvikling og kulturendring i andre videregående skoler i fylket. Spørsmålet videre var så om tenkningen og metodikken ville la seg overføre til ordinære skoler, og i hvor stor grad det var mulig å spre arbeidsmåtene videre utover og samtidig å videreutvikle dem internt i AIB.

4.0 Beskrivelse og analyse av arbeidet som er gjort med pilotene og delmålene

Her beskriver vi i grove trekk det arbeidet som er gjort så langt og relaterer det til de tre pilotene og de åtte delmålene for prosjektet. Datamaterialet presenteres og analyseres underveis der det er relevant for det enkelte delmål.

Det er i tillegg to spørsmål vi har vært særlig opptatt av og som vi vil løfte fram i sammendraget i starten: Hva skjer med elevene og lærerne når AI og styrkebasert tenkesett tas i bruk i skolen? Og hvordan har spredning av dette tenkesettet skjedd?

4.1 Sammendrag av kapitlet

Hva skjer med elever og lærere i møte med AI og styrkebasert tenkesett?

Fortellingene fra lærere og elever handler i stor grad om at elevene opplever økt læringsglede, bedre relasjoner, bedre skolefaglige prestasjoner, større tro på egne evner og ressurser, større tro på framtiden og motivasjon til å nå mål de setter seg. Lærerne forteller også om at bruk av styrkebasert tenkesett har bidratt til mer motivasjon i egen jobb og bedre relasjoner til elevene.

Observasjon av og kommunikasjonen med elevene blir annerledes. Flere lærere forteller at de i større grad har startet å tenke om elever ut fra styrker og ressurser, dette gjør at de møter dem med handlinger i tråd med tankene som for eksempel mer positiv respons, økt toleranse for negativ atferd, flere signaler om at de tror mer på elevene osv. Dette bedrer relasjonene mellom lærer og elev. Noen viktig verktøy som mange av lærerne og elevene forteller om, er bruk av *Styrkekort* og *Responskort*. Disse verktøyene har bidratt til bedre relasjoner. Slik de tradisjonelle rollene i skolen er i dag, er det sjelden at læreren får ros fra elevene. Gjennom gjensidig bruk av kortene, skapes muligheter for at elevene oftere og kanskje lettere kan gi ros både til hverandre og til lærerne. I noen beskrivelser får vi høre at både elever og lærere opplever at de blir mer mennesker overfor hverandre og mindre roller. Lærere opplever at elevene kan bli medlærere og støttespillere for dem i klassen. Hele lærerkollegium har erfart at elever kan være med og lede planleggingsdager for skolen, og at elever kan være prosessledere i større og mindre fora. Slik har prosjektet gitt erfaring i at roller og posisjoner

kan veksle, og stimulert til felles ansvar og samarbeid. Det er interessant å merke seg at relasjonen til foreldrene også har endret seg i noen sammenhenger som følge av at lærere forteller om elevenes styrker, for eksempel ved bruk av styrkekort. Noen av lærerne forteller om foreldre som blir rørt til tårer når de hører om sine barns styrker.

Gjennom drømmesamtaler og ved bruk av veikart skapes økt håp for framtiden. Håp er en av følelsene i det positive følelsesregisteret vårt, og gir energi (Fredrickson 2011). Vi har gjengitt mange uttalelser om at samtaler om egen og andres framtid bevisstgjør elevene på at framtiden er noe vi kan påvirke, både den private delen og yrkesvalg. Elevene inspireres og får mer livskraft, de lærer å se sammenhenger mellom det de velger å gjøre i dag og det som kommer siden. Ledere og lærere kan rapportere om at de synes de ser mindre feilvalg, og økt motivasjon for skole og læring blant annet fordi de utvikler ønsker om å nå mål.

Hvordan spres tenkesettet og hva har vært viktige faktorer for å lykkes i spredningsarbeidet?

Vi har valgt å ta i bruk *spredning* som en overordnet analysekategori, da vi oppfatter at dette er et gjennomgangstema for svært mange av delmålene og pilotene. Da begrepet "spredning" ikke er definert i prosjektbeskrivelsen, trengs en presisering av begrepet. Vi har sett det hensiktsmessig å se spredning på to måter:

- Geografisk og kvantitativ spredning: Hvilke skoler og hvor mange mennesker har blitt involvert i løpet av prosjektperioden?
- Spredning i forhold til kompetanse. For å kunne skille på kompetansenivå har vi valgt å gjøre en enkel tredeling som kan beskrives på følgende måte:
 1. **Introduksjon**. Dette handler om å ha fått litt kunnskap om AI eller en opplevelse av hva AI er og kan skape. Det kan handle om å delta i anerkjennende elevsamtaler eller ha vært med i prosesser/konferanser som er lagt opp etter AI-regi.
 2. **Anvendelse**. Har nok forståelse for tenkesettet til at man kan anvende AI i eget arbeid, studier og i andre sammenhenger til å skape gode resultater.
 3. **Videreutvikling**. Kan eksperimentere, videreutvikle og skape noe nytt på bakgrunn av god kjennskap til tenkesett og metoder.

AI og styrkebasert tenkning er spredt geografisk til de aller fleste delene av Buskerud fylke på det første nivået. På nesten samtlige videregående skoler har enten alle eller noen av lærerne og elevene fått en innføring i AI-tenkesettet. Prosjektleder anslår at mer enn 2000 personer gjennom prosjektet *Økt kunnskap om hvordan* har fått *introduksjon* på et eller annet nivå i hva AI og styrkebasert tenkning handler om. Brorparten av disse hører til i Buskerud.

Til nivå 2, *anvendelse*, er det særlig deltakere i pilot 1, 2 og 3, samt deltakere på AI-studiet ved Høyskolen i Buskerud som har kommet. Vi anslår at alle som har gått på studiet i AI og svært mange av de ansatte i AIB er på dette nivået. Til sammen kan det dreie seg om 130 stykker. I tillegg er det mange ungdommer gjennom Pilot 2 (*Ledelse for framtiden – framtidens ledere*) som kan anvende AI-metoder og verktøy.

På nivå 3, *videreutvikling*, er det særlig medarbeidere ved AIB og noen engasjerte lærere som befinner seg.

Prosjektleder, ansatte og ungdom ved AIB har reist til en rekke steder i Norge og holdt foredrag, kurs og prosesser. I tillegg kommer det jevnlig delegasjoner og besøk til AIB for å lære om AI-perspektivene. Utover dette, er det en rekke personer som har hørt om eller fått et lite innblikk i noe av arbeidet som er gjort på AIB gjennom rapporter (for eksempel rapporten til Nordisk Ministerråd og innslag på tysk riks-TV for 90 millioner seere om Kronprinsesse Mette-Marits humanitære engasjement der AIB blir trukket fram som et eksempel).

I datamaterialet kan vi finne en rekke faktorer som har vært viktige for at det styrkebaserte tenkesettet har spredt seg. Her følger noen av de faktorene som utpeker seg som særlig viktige:

Den første faktoren som kan nevnes er AIB som motor og foregangseksempel på at AI og styrkebasert tenkesett virker. Dette gir legitimitet og troverdighet i følge noen av lærerne som intervjues (samtidig sier flere at de var spent på om AI vil fungere også i studiespesialiserende retninger). Når en region har et "fyrtårn" som har lyktes så godt med å skape en arena der ungdom blir møtt med styrke/ressursperspektiv, øker sannsynligheten for at flere ønsker å få til det samme i resten av regionen.

I tett tilknytning til AIBs rolle, finner vi prosjektleder og leder for AIB som både har mye kunnskap om AI, både teoretisk og praksisbasert, og som har utvist stort pågangsmot i hele

prosjektperioden og også lenge før prosjektet startet. Prosjektleder mener at samarbeidet med Bjørn Hauger og Lent (tidligere Sareptas) har vært helt avgjørende for å kunne videreutvikle arbeidet på AIB og drive spredningsarbeidet ut i resten av Buskerud Fylkeskommune og skolene. Hauger ble leid inn som konsulent for oppstart av arbeidet, og har siden den gang hatt tett oppfølging av organisasjonen og tett samarbeid med prosjektleder. Når kulturer brytes og endres, kan virksomheten bli sårbar. Det er en avgjørende faktor å ha støtte i enkeltpersoner eller et miljø utenfor organisasjonen som jobber ut fra samme perspektiv. Flere av informantene peker her også på viktigheten av å involvere ungdom i spredningsarbeidet, ikke minst prosjektlederen og medarbeiderne i AIB. Ung til ung-metoden har god effekt.

Studiet i Appreciative Inquiry og styrkebaserte tilnærminger i lærings- og utviklingsarbeid ved HiBu, har bidratt til at studentene (læringskollegene) har fått en grundigere forståelse og har kommet opp på "anvendelsesnivå" eller "videreutviklingsnivå". Studentene har i tillegg gjennomført prosjekter som del av utdannelsen, noe som har bidratt til mye spredning.

Spredningsarbeidet gjorde et stort fremskritt da Fylkestinget vedtok at Buskerud fylkeskommune skal jobbe mot å bli en styrkebasert organisasjon. Vedtaket kom i Handlingsprogrammet i desember 2011 og gjelder for 2012-2016. Det styrkebaserte tenkesettet må dermed kunne antas å ha en solid forankring i store deler av BFK, blant annet har flere avdelinger i BFK tatt i bruk AI i f.eks. møter og utviklingsarbeid. Gjennom de planlagte årlige BFK konferansene (første ble gjennomført med ca 250 deltakere på Sundvollen i mars 2012, den neste planlegges i mars 2013) spres tenkesettet ut i hele regionen. Arbeidet ledes av fylkesrådmannens kjernegruppe, og AIB har en sentral rolle i dette arbeidet sammen med Lent. På denne måten er tenkesettet i ferd med å forankres og benyttes i hele BFK.

4.2 Beskrivelse av målene og vurdering av måloppnåelse

Hovedmål: Økt gjennomføring i videregående skole

Prosjektets hovedmål er å iverksette tiltak for at flere ungdommer i Buskerud skal gjennomføre videregående opplæring, enten med full kompetanse eller gjennom planlagt grunnkompetanse.

Som beskrevet innledningsvis, har ikke denne rapporten som ambisjon å vurdere hvorvidt prosjektet "Økt kunnskap om hvordan" bidrar til at flere elever gjennomfører videregående opplæring eller ikke. Til det trengs en longitudinell studie og mer omfattende enn det rapportens rammer tilsier.

Delmål 1 og 2: Forankring av prosjektet og oppstart av spredningsarbeidet

Grunnen til at vi velger å besvare delmål 1 og 2 under samme overskrift, er at disse delmålene langt på vei har blitt besvart av Telemarksforsknings rapport TF-rapport 20/2012. Vi utfyller disse punktene noe. Delmålene er beskrevet slik i prosjektet:

- **Delmål 1: Forankring av prosjektet i fylkesutdanningssjefens ledergruppe og kontakt med HiBu**
- **Delmål 2: Oppstart spredning av styrkebasert tenkesett (Pilot 1).** Dette delmålet blir bare i korte trekk besvart her, da oppstartsfasen nå er over. Vi anser det mer hensiktsmessig å gå dypere inn i spredningsarbeidet under de andre delmålene.

Prosjektet *Økt kunnskap om hvordan* har allerede blitt gjenstand for evaluering fra flere hold. Telemarksforsknings TF-rapport 20/2012 tar for seg delmål 1 og 2 som omhandler forankring av prosjektet og oppstart av spredningen av det styrkebaserte tenkesettet Appreciate Inquiry (AI) i Buskerud Fylke, med fokus på de videregående skolene Drammen, Gol, Kongsberg og Lier. Rapporten ser på spredning av styrkebaserte perspektiver i perioden september 2010 frem til mai 2011.

Telemarksforsknings rapport hevder at forankringen langt på vei er oppnådd: *Hovedinntrykket er at det er god forankring av innsatsen internt i Buskerud fylkeskommun og at det er tydelig interesse fra departementet knyttet til erfaringer og resultater" (Gustavsen m.fl. 2011: 48). Denne rapporten peker imidlertid også på mulige utfordringer knyttet til parallelle satsinger og at fylkeskommunen må gi tydeligere signaler om hva slags strategier som skal velges – skal man jobbe "problembasert" eller "styrkebasert?" (ibid: 49).*

Dokumenter og hendelser senere i prosjektfasen, tyder på at utfordringen som TF-notat 20/2012 peker på, er godt ivaretatt. Forankringsarbeidet er beskrevet i *Statusrapport fra AIB i prosjektet «Økt kunnskap om hvordan»*, skrevet av Ingebjørg Mæland og Bjørn Hauger i

januar 2012, s 9. Her beskrives tett samarbeid med fylkesutdanningssjefen i Buskerud fylkeskommune, politisk nivå, rektorer på deltakerskolene og fylkesrådmannen og kontakt med Høyskolen i Buskerud. Høsten 2011 vedtok fylkestinget et langsiktig utviklingsarbeid for hele BFK knyttet til det styrkebaserte tenkesettet. Våren 2012 ble BFK-konferansen *Arbeidsglede – læring – samhandling* avholdt på Sundvolden den 19-20. mars. Dette var en tverretattlig storskalasamling med 10 % av alle ansatte i BFK for bred involvering av utviklingsarbeid i hele fylkeskommunen. De aller fleste av deltakerne på konferansen var fra skolefeltet i BFK. Det er også besluttet at BFK skal arrangere liknende storsamlinger hvert år de neste fire årene.

I sammendraget står det blant annet: Våre data levner liten tvil om at de lærere som deltar i satsingen, både er svært engasjerte og motiverte. Dette er en viktig plattform. Evalueringen viser også at til tross for engasjerte og motiverte enkeltlærere som forsøker ut metoden, blir metoden i liten grad anvendt systematisk av den enkelte lærer eller i skolen foreløpig. Vi tar derfor til orde for at om spredning skal skje i et tempo som er i pakt med målet om å redusere bortvalg av videregående opplæring, er det viktig å foreta noen enkle, men sentrale justeringer knyttet til forankring og systematisk erfaringsdeling ved den enkelte skole. Dette kan bidra til å øke spredningstakten til et nivå som kan øke muligheten for å nå målene med innsatsen (Gustavsen 2011: 7).

Et av forslagene fra Telemarksforskning er at flere lærere ved den enkelte skole bør delta både på fellessamlinger, men også i utviklingsarbeidet generelt slik at det ikke blir så sårbart som det kan se ut til så langt i prosjektet. Kanskje kan en idé være å avholde en kjerneskoledialog der kjerneskolene i utprøvingen inviteres med et større antall deltakere hver? (Gustavsen 2011: 57).

Seks personer fra sentraladministrasjonen i Buskerud fylkeskommune, hvorav fem fra utdanningsavdelingen, deltok på kull én i det formelle studiet i Appreciative Inquiry. Dette forsterker Delmål 1 om forankring. I eksamensoppgaven beskriver de hvordan AI-arbeidet i egen organisasjon bidrar til å skape en anerkjennende kultur. Fortellingene fra eksamensoppgavene viser økt involvering, positive følelser som entusiasme, stolthet og arbeidsglede og ønske om å bidra. Arbeidet har økt motivasjonen for endring innad i fylkeskommunen.

De sammenligner blant annet bruk av "drømmer" i forhold til SWOT-analyse og mener AI bringer dem lengre og raskere fram i forhold til utvikling og endring. Annerledes møter og kommunikasjon med bruk av verktøyet *Responskort* gir trygghet. En viktig forutsetning for å bruke verktøyet er forståelse av kontekstuell tilpassing fordi det er laget for skole.

Her følger noen bombepunkt som beskriver mer detaljert noen av skrittene som ble tatt i forankringsarbeidet og som også bidro i oppstarten i spredningsarbeidet.

- Første informasjon om prosjektet ble gitt høsten 2009 av fylkesutdanningssjefen. Invitasjon til deltakelse på pilot 1 ble også gitt samme høst. Fire videregående skoler ønsket å bli med på pilot 1: Drammen, Lier, Kongsberg og Gol.
- Politisk nivå var sterkt involvert i søknadsprosessen og har siden både fulgt opp og deltatt i noen av samlingene.
- Fylkesutdanningssjefen har våren 2011 benyttet verktøyet Responskort i sin ledergruppe i utdanningsavdelingen.
- Prosjektleder har hatt egne møter med rektorene fra skolene som deltar i prosjektet. Hun har i tillegg vektlagt å informere og snakke om hva som skjer i prosjektet gjennom uformelle samtaler med rektorene, på telefon og gjennom å sende kopi av referater fra samlingene til rektorene.
- Fylkesrådmannen ble involvert i arbeidet i september 2010. Han var på besøk i AIB, snakket med ungdommene og fikk innblikk i utviklingsarbeidet. I etterkant ble leder ved AIB invitert sammen med 4 ungdommer til møte på rådmannskontoret. Ledelse av fylkeskommunen ble diskutert. Ungdommene kom med innspill til hvordan det styrkebaserte tenkesettet kan benyttes og hvor viktig det er med verdibegreper.
- Fylkesrådmannen benyttet prosjektleder til å gjennomføre 2 dagers ledersamling våren 2011 for alle sine toppledere med AI-prosess over to dager. Fylkesutdanningssjefen og leder AIB var prosessveiledere sammen.
- Fylkestinget har besluttet å gjøre et langsiktig utviklingsarbeid for hele BFK knyttet til det styrkebaserte tenkesettet AI.

Dette utviklingsarbeidet vil ha stor betydning for de tre prosjektene, og den kompetansen som er bygd opp gjennom prosjektene og utviklingsarbeidet i AIB vil ha stor betydning for OU-

arbeidet i BFK. Slikt sett har spredningsarbeidet gått raskere og nådd lengre enn prosjektleder kunne forutse ved oppstart.

Resultat:

Forankringen av prosjektet virker solid, det viser både sentrale styringsdokumenter og ikke minst den tverretatlige storsamlingen våren 2012 der ca 200 personer fra fylkeskommunen var samlet for å lære mer om styrkebaserte perspektiver og sette i gang fylkeskommunens eget utviklingsprosjekt mot å bli en styrkebasert organisasjon.

Delmål 1 og 2 må kunne sies å være oppnådd med resultater ut over det som kunne forventes.

Delmål 3: Etablering av kompetansesenter (Pilot 1)

Buskerud fylkeskommune og konsultentselskapet Lent as inngikk i 2010 et partnersamarbeid for å starte arbeidet med å bygge opp et styrkebasert og samskapt fagmiljø, institusjonalisert i et kompetansesenter. Det er tatt initiativ i forhold til Kunnskapsdepartementet for å snakke om finansiering av nasjonalt senter. Det regionale senteret ble åpnet av kunnskapsminister Kristin Halvorsen april 2011. Arbeidet ble planlagt i faser. Fase 1 var etableringsfasen av et i hovedsak regionalt senter i Buskerud. Fase 2 handlet om å etablere senteret som et nasjonalt forskningsmiljø innen styrkebasert arbeid. Videre var det tenkt en kobling mot nordisk og internasjonale forskningsmiljø basert på disse perspektivene. Formalisering av partnersamarbeidet pågår når denne rapporten skrives og det er fortsatt noen uklarheter med tanke på hvordan senteret skal drives. Senteret skal til ny politisk behandling i HU for undervisning 22.januar 2013.

Faser

Fase 1 er beskrevet i *Statusrapport fra AIB; prosjektet «Økt kunnskap om hvordan»*, januar 2012, s.17 og handler om publisering av bok (*Anerkjennende elevsamtaler*), artikler i tidsskrifter, planlegging av studie i Appreciative Inquiry og diverse kurs.

Hovedutvalget (HU) i Buskerud fylkeskommune bevilget den 12. april 2011 kr.100.000 til restaurering av loftsetasjen i bygget hvor Arbeidsinstituttet i Drammen holder til. Senere, da statusrapporten ble lagt fram den 26.januar 2012, ble det gitt 6 millioner kroner til. Arbeidet med utbyggingen av loftet var planlagt ferdig innen utløpet av november 2012 med åpning av nye lokaler 1. desember 2012. Dette arbeidet er imidlertid utsatt til våren 2013. Det legges opp til videre behandling i mars 2013 om organisasjonsform og møte i juni hvor det planlegges å legge fram forslag til finansiering.

I juni 2012 hadde AIB og Lent et samarbeidsmøte for å samkjøre felles intensjoner med å etablere senteret på nasjonalt nivå. Parallelt hadde prosjektleder og Bjørn Hauger (Lent) møter med fylkesutdanningssjefen og fylkesrådmannen for å arbeide med innholdsdelen av nasjonalt senter. Det kom det fram ønsker om å fortsette å knytte det styrkebaserte arbeidet inn i en ny skolevirkelighet som må skapes sammen med lærere, ledere og elever. På denne måten ønsker

begge parter at senteret kan bidra til økt gjennomføring i videregående opplæring og til en utjevning av de sosiale forskjellene i samfunnet som enda ikke er utjevnet tross like rettigheter. Det antas derfor at like rettigheter ikke er nok for å oppnå de resultatene norsk skole har satt seg som mål. Tanker som kom fram var bl.a. at «Styrkebasert Kompetansesenter» må synliggjøre det en ennå ikke har sett; en skole som er organisert og har et innhold i tråd med kunnskapssamfunnet. Det ble også pekt på at det sosiale hierarkiet med forskjeller i status i seg selv kan være en viktig leverandør av elevers identitet og dermed hindre kompetanseoppnåelse og gjennomføring i skolen. Reposisjonering og endrede roller vil dermed være sentralt i dette nye skolebildet.

Det regionale senteret huser allerede det kompetansegivende studiet i AI og våren 2013 blir det workshop med den amerikanske psykologen og professoren Kenneth Gergen. Han er en av de mest sentrale teoretikerne innen sosialkonstruksjonisme. Det ligger i følge prosjektleder og Bjørn Hauger (Lent) store muligheter for å etablere et nasjonalt senter i Buskerud nå, og det kan raskt bli et internasjonalt kjent styrkebasert senter. Derfor vil arbeidet med å få midler fra statsbudsjettet fortsette.

Læringsnettverk

De av studentene i Ai-studiet og deltakere i Pilot 1 som ønsket det, ble høsten 2012 organisert i aksjonsforskende og formidlende nettverk. Siden senteret ønsker å bevege seg mot visjonen om å konstruere kunnskapssamfunnets og morgendagens skole, er disse nettverksgruppene viktige. Gjennom AI som prosessmetode, er planen at de skal søke etter og prøve ut elementer av drømmen om framtidens skole, med påfølgende refleksjon og dokumentasjon i nettverksgruppene.

Oppsummering og konklusjon:

Senteret spiller i dag en viktig funksjon som vertskap for AI-studier og nettverksamlinger i tillegg til å være et ansikt utad for denne typen arbeid. Senteret er en viktig arena for faglig utviklingsarbeid. Engasjementet for hva senteret kan bli og hva det vil kunne bidra med for å skape "morgendagens skole" har vært stort i AIB og Lent.

Resultat: Delmål 3 er oppnådd gjennom det arbeidet som senteret allerede driver.

Ombyggingen av loftsetasjen er noe forsinket i forhold til prosjektplanen, men ble igangsatt i desember 2012 og forventes ferdigstilt 12.april 2013. Det mangler fremdeles en formalisering av samarbeidet mellom BFK og Lent i forhold å drive senteret, og saken er under forberedelse til politisk nivå.

Delmål 4: Spredning av styrkebasert tenkesett (Pilot 1)

Dette delmålet er på mange vis en videreutvikling av delmål 2 (oppstart av spredningsarbeidet). I utgangspunktet handlet målet om spredning til pilotskolene, men siden prosjektet har vokst raskere enn antatt, viser vi her til spredning av styrkebasert tenkning til skoler i hele fylket. Da vi også er interessert i å finne ut mer i detalj hva som skjer med elever og lærere når AI og styrketenkningen blir spredt og tatt i bruk, vil dette være en del av datamaterialet som presenteres her. Materialet er hentet fra AI-studentenes eksamensoppgaver der ikke annet er angitt.

Spredningen av det styrkebaserte tenkesettet startet i begynnelsen av prosjektet (april 2010) med etableringen av «Pilot1» hvor deltakere fra Drammen, Lier, Gol og Kongsberg videregående skole deltok. I tillegg har Hol ungdomsskole, Asker kommune og Holmen videregående skole i Akershus deltatt. Alle har vært med i hele prosjektperioden. NAV Kongsberg har vært inne ca et år. Det er gjennomført åtte samlinger over til sammen 12 dager.

Noen av deltakerne er koblet på nettverk for å fortsette arbeidet og til gjensidig inspirasjon og læring. I tillegg er det arrangert en stor mengde kurs, foredrag, prosesser og møter som ikke var planlagt ved prosjektets oppstart.

Delmålsarbeidet er noe beskrevet i *Statusrapport fra AIB i prosjektet «Økt kunnskap om hvordan»*, januar 2012, s 11- 13 og i TF-20/2012 (se delmål 2). Under følger eksempler på hvordan tenkesettet har spredt seg innenfor skoler i hele fylket.

Yrkesfaglig utdanningsprogram:

Fra videregående skole, yrkesfaglig studieprogram, har det deltatt tre lærere fra Kongsberg, en fra Drammen og en fra Lier på "Pilot 1-samlingene". I tillegg har lærerne som deltok fra Gol også undervisning på yrkesfag. De fleste har i tillegg gjennomført det formelle studiet i AI ved Håbu. Lærerne har hatt fokus på bruk av styrkekort, veikart og anerkjennende elevsamtaler.

Kongsberg videregående skole

Tre lærere på Kongsberg videregående skole lar i sitt utprøvingsarbeid, elevene skrive en historie om når de lyktes som utgangspunkt for formell elevsamtale. Deretter avholder de konferansetimer i etterkant av samtalene. De erfarer at det er viktig å gjenfortelle de gode historiene og styrkene som er funnet på bakgrunn av disse, til foreldrene. Dette er svært vellykket. De skriver i feltrapporten sin: *En av foreldrene begynte å gråte når suksesshistorien ble fortalt og styrkene trukket fram. Hun ble rørt fordi hun kjente igjen sitt barns styrker, men de hadde ikke tidligere blitt trukket fram i skolesammenheng. Flere foreldre og elever ga uttrykk for at de satte stor pris på denne nye og positive vinklingen på konferansetimen.*

Ai-metodikken prøves ut i forhold til individuell karriereplanlegging. De erfarer at det ikke er bare å forklare med ord hva elevene skal gjøre, men viktig å vise dem. Derfor modellerer de måten man kan samtale på for hele klassen først. I løpet av dette arbeidet kommer det fram mange muligheter for bevisstgjøring på yrker som finnes og å knytte oppmerksomhet og nysgjerrighet til det. I tillegg blir elevene gjort kjent med at de kan endre planer underveis. Dette er et område mange voksne kanskje tar for gitt at ungdommene vet. Eksempler: Hva slags utdanning kreves for å arbeide med ungdom, hva heter yrkene, poengberegning og krav til opptak på høyskole, muligheter til lån og stipend, hvor ligger høyskolene? Elevene oppfordres til å søke svar selv på internett og lærerne veileder dem.

Styrkekortene brukes for elever som ikke kommer i gang med arbeidet. Når styrker er kartlagt, ser lærere og elever i fellesskap etter hva slags yrker som kan passe. Det kan virke som dette arbeidet også forsterker elev / lærerrelasjonen. I en av rapportene finner vi følgende setning: *For oss lærere føltes det verdifullt og viktig å få bli involvert i elevenes fremtidsplaner.* I tillegg har bruk av styrkekortene denne effekten: *Det positive var at elevene så hvordan de kunne videreføre disse styrkene i skolearbeidet. ... Vi har registrert økt trivsel og trygghet, engasjement og deltagelse fra elevenes side som fører til bedre innsats og resultater på elevsamtalen i 2.termin. Lærerne opplever at en del elever er negative til samtaler ut fra tidligere erfaringer.* Men etter denne elevsamtalen, forteller lærerne at alle ga tilbakemelding om at den var bra og hadde gitt dem noe. Lærerne gjengir en del elevuttalelser: *Dette gjør meg mer bevisst på hva jeg skal senere. Det har en stor betydning for meg, en bra betydning for selvsikkerhet.* En annen sier: *Det som er målet mitt, tenker jeg på konstant og gjør mitt beste for å havne der jeg vil i fremtiden. Og ikke på*

arbeidsledighetskontoret. Spesielt samtalen rundt styrker og drømmer bevisstgjorde og skapte optimisme, mener en elev.

Et eksempel viser at dette arbeidet kan ha stor betydning for å redusere feilvalg: Jeg valgte å lage et nytt veikart fordi mye har forandret seg. Jeg har lagt mer vekt på andre ting, og skole ønske er blant annet en av de tingene jeg har forandret mye på. Jeg vet at frisøryrket er mer fristende enn BUA.

Sommeren 2010 samarbeidet Arbeidsinstituttet Kongsberg(AIK) og Kongsberg videregående skole om sommerskole i forbindelse med «Ny Giv». AI-tenkesettet ble introdusert her og dette resulterte i at alle de ti elevene hadde med seg veikart med styrkekort til skolestart.

I oktober samme år, ble disse elevene samlet på nytt med fokus på hva de hadde opplevd som det beste med å starte i videregående skole. Arbeid med veikart, drøm og styrkekort ble videreført. Seksjonsleder og assisterende rektor deltok i dette arbeidet. Tilbakemelding fra elevene var at det er motiverende å jobbe med AI. De uttalte at de ble bedre kjent med seg selv og sine styrker, og de opplevde å bli en mer sammensveiset gruppe. I omfang har 15 elever og fire ansatte deltatt i dette oppdraget. I tillegg ble alle lærere på seksjon helse, TIP (Teknikk og industriell produksjon) og elektro, til sammen ca. 25, informert om AI-tenkningen og sommerskolearbeidet.

Våren 2012 fikk enkeltelever elever (2) og arbeidslaget/ lærere (12) på TIP-seksjonen, Kongsberg videregående skole hjelp fra elevtjenesten ved Aina Andersen, leder ved AIM Åse Falch og rådgiver AIK Gry Kvitting og assisterende rektor ved Kongsberg VGS, Emma Wabakken, gjennom anerkjennende samtaler, veikart og treøvelse. Den umiddelbare tilbakemeldingen var: *Dette var nyttig, nå har vi et felles mål / vi har blitt kjent med hverandre på en ny og bedre måte / jeg visste ikke at vi kan så mye til sammen / dette kommer elevene til å merke / dette var veldig morsomt og nyttig / jeg gleder meg til å komme i gang / nå skjønner jeg mer av hvordan elevene har det når de skal presentere noe / det beste med dette er at det blir konkret og alle bidro.* Andersen følger opp veikartet på personalmøter. Dette veikartet er i bruk per i dag.

Høsten 2012 gjennomførte Åse Falch AI prosess med fokus «Optimal læringsglede» med alle elevene på vg 1 TIP sammen med Aina Andersen og tre «styrkeagenter» (ungdom med opplæring i prosessledelse). En av dem var skolert gjennom Ledelse for fremtiden via AIK

året før, og to av de gjennom Ledelse for fremtiden via Kongsberg videregående skole samme høst. De deltok i planleggingen og var gruppeledere i gjennomføringen. Resultatet er at alle ni klassene har veikart med drøm om det optimale læringsmiljøet i sin klasse. Kontaktlærerne jobbet i egen klasse angående de første stegene. Den umiddelbare tilbakemeldingen fra elevene var: *nå kjenner vi hverandre bedre/ det var morsomt å være sammen med lærerne på lik linje som oss / jeg visste ikke at læreren min kunne være så morsom / jeg gleder meg til å gjøre det si har skrevet på veikartet.*

I valueringa med lærerne i etterkant ble de spurt om hva det beste med denne dagen hadde vært, og de svarte: *flott at så mange kom / det var overraskende at de var så deltakende / jeg så at de tok ansvar for hverandre og var rause med de som ikke fikk det så godt til å fortelle historie / det blir viktig at vi følger opp veikartene nå / i denne gruppa er det mange talenter jeg ikke visste om.*

I omfang deltok 45 elever og ti lærere i dette arbeidet. Rektor åpnet dagen og anerkjente AI-tenkesettet, knyttet det til BFK sitt utviklingsarbeid og reklamerte for denne måten å jobbe på. Alt i alt er det anslagsvis 120 elever og 60 lærere som har deltatt i arbeid med AI i en eller annen form, det vil si 5D-prosess, veikart, innføring i AI, styrkekort.

Lier videregående skole

En av lærerne på Lier videregående skole bruker "styrketreet" i forbindelse med prøver, styrkekort i forhold til elevkonflikter og som resultat av løst konflikt, finner hun på å gi elevene «positive anmerkninger».

Læreren erfarer hva AI kan gjøre av en forskjell når konflikter oppstår mellom elevene. Hun forteller:

Følgekortene ble da brukt for å forsøke å bidra til å identifisere både egne og andres styrker i stedet for å ha fokus på det negative. Elevene fikk en innføring i miniintervju og intervjuet hverandre to og to ved at de fikk oppgaven kopiert og stilte spørsmål etter spørreguiden. De uttrykte i etterkant at de opplevde glede og stolthet da begge lyttet til hverandre og identifiserte egne og den andres styrker. Jentene som hadde vært involvert fikk en positiv anmerkning av meg fordi de mestret å legge denne bak seg. Styrken som «evnen til å tilgi» ble fremhevet for alle. Uten å bruke følgekortene

ville nok denne konflikten vedvart i lengre tid ettersom de tidligere hevdet at de ikke ønsket å snakke sammen.

Læreren integrerer følgekort i faget kommunikasjon i forbindelse med elevkonflikten. Resultatene kommer i form av økt respekt i forhold til hverandre og mot lærer. Hun sier: *Denne endringen har bedret klima dem imellom som igjen har påvirket trivselen for alle positivt. Fokus kunne igjen dreie seg om fagene slik det bør være.*

I tillegg brukte hun utradisjonelle metoder som «positive anmerkninger» i tråd med tenkesettet i AI. Hun observerer hos jenta som fikk positiv anmerkning, at hun: *"strålte" og "smilte fra øre til øre" på en måte jeg ikke hadde sett tidligere. ... Hun [eleven] har fortalt en lærer at hun holdt på å begynne å gråte da hun fikk anmerkningen, fordi hun aldri har opplevd noe slikt før.* Dette gav viktige ringvirkninger, forteller læreren, ved at eleven fikk positiv respons fra moren hjemme. Læreren sier: *Slik ser jeg at min handling genererte til flere anerkjennende responser til eleven. Det bidrar til å styrke relasjonen både mellom mor og datter, elev og lærer. Det er en glede for meg å ha startet denne prosessen.* Videre følger mer aktivitet fra eleven faglig, både individuelt og i gruppearbeid. Relasjonen endres: *Hun er også "lettere å komme innpå" for meg nå enn tidligere.*

Vi møter jenta, venninnene og læreren igjen på ungdomskonferansen *Ledelse for framtiden* høsten 2012. Da er elevene "styrkeagenter" og blir intervjuet foran hele forsamlingen. Dette er sannsynligvis den av historiene som blir presentert på konferansen som gjør størst inntrykk på flest av deltakerne, og fører til mye medieomtale etter konferansen. Vi omtaler dette mer under delmål 5.

Hovedmålet for hele prosjektet *Økt kunnskap om hvordan* er økt gjennomføringsgrad, og læreren måler resultater her: *Tilstedeværelsen er også økt. Fraværet i 1. termin var på 8 dager og 27 enkelttimer med en del som skulk i følge mor. Nå i 2. termin er dette redusert til 2 dager og 14. 5 timer som er gyldig pga. sykdom og skulk er lik 0.*

Læreren sier til slutt om seg selv: *Det tar tid å endre eget tenkesett, men jeg vurderer selv at jeg er på riktig vei når det gjelder å bruke AI og positiv psykologi. Jeg har vist ekte verdsettelse når jeg har synliggjort dette i handlinger overfor elevene.*

Alt går naturligvis ikke like lett hele tiden. En lærer sier:

Elevene var noe skeptisk, og kritisk til å begynne med. Skepsisen var hovedsakelig knyttet til å måtte synliggjøre sine drømmer, og mål ovenfor andre... Innføringen i ulike metoder, ble mottatt av elevene med ulike holdninger. Mange av spørsmålene var: « hvorfor skal vi gjøre dette»? Og «vi kan gjøre det bra uten å gjøre dette»? Spesielt kritiske var elevene til bruk av følgekort, her var gjentatte tilbakemeldinger, at de greide å sette ord på situasjoner selv.

Denne læreren klarer å snu stemningen. Måten hun fikk det til på handler i stor grad om at eleven måtte erfare hva kortene skapte selv og at hun trengte tid. Da kom motivasjonen til å ta det i bruk.

Videre forteller hun:

Med AI treet, problemtreet, og styrketreet har elevene lært mye om veien til trivsel, og skape et godt miljø. Metoden har involvert hele klassen til å bidra med eget innspill, hvor viktige positive faktorer har kommet til syne, og blitt satt i kraft. Metoden har bidratt til å ansvarliggjøre hver elev til å skape og opprettholde et godt miljø i gruppen, og på skolen forøvrig. Tydelige tegn på trivsel hos oss kan merkes ved at elevene er trygge på seg selv og medelever. Det er en god stemning i gruppen, elevene snakker hyggelig til hverandre, mye latter og humor, og de greier å ytre sine meninger i ulike situasjoner på en god måte. De samarbeider godt, og ser verdien i å hjelpe hverandre. Vi har fått til et fellesskap.

Læreren understreker i sin rapport at elevene har godt fremmøte, de er presise til timer og avtaler. De er også gode på å gi beskjeder når de skal noe annet.

Høsten 2012 har prosjektleder kurs for hele Lier videregående skole i AI. Lærer i Vestfold blir invitert til avdelingen for påbygning til studiekompetanse for å fortelle hvordan hun jobber med AI for studiespesialiserende elever hos seg. I desember har lærere og elever på «påbygg» AI-samling sammen, og arbeidet skal fortsette i 2013. Det blir interessant framover å se om denne elevgruppen kan profitere på at det arbeides styrkebasert.

Drammen videregående skole

På Drammen videregående skole holdt leder og rådgiver fra AIB Drammen en AI-prosess i en klasse som opplevdes svært vanskelig av mange. Fokuset var å gå fra "Helvetesklassen ingen ville ha", til å bli en drømmeklasse. Stemningen i klassen ble snudd og viser at det er mulig å få til endringer raskt selv i vanskelige klasser. Den viktigste erfaringen med styrkespotting denne dagen, var at lederne /lærerne så at samtlige bidro aktivt. Prosjektleder forteller:

Alle hadde historier å fortelle. Det var lav summing, og parene konsentrerte seg om hverandre. Vi så anerkjennende nikking og smil, og hørte litt latter. Vi hørte også litt «forundring». Den første oppvåkningen begynte. Det var nydelige historier som ble fortalt av både elever og lærere. Lærerne gav høylytt uttrykk for at de ble rørt og overveldet av det de hørte. Det kom fram sider av ungdommene som de aldri før hadde visst om. «Du skulle hørt hva A holder på med, han både spiller gitar og trener boksing på avansert nivå. Han har deltatt i flere konkurranser. Han har jo signaturstyrken Mot, og jeg forstår at han har stor grad av Utholdenhet. Dessuten har han Kjærlig til læring. Han trener stadig og han har Selvkontroll. Ja, han er litt av en strateg du. Det var rett og slett vanskelig å bare skulle velge ut tre signaturstyrker».

Startsignalet for en varme og åpenhet som skulle prege resten av dagen var satt og den var gjensidig. Ungdommene opplevde å se sider av lærerne sine som de ikke visste fantes. Å motta og gi styrkekort virker sterkt, og de ferdige formuleringene på kortene gjør det lettere å være konkret og eksakt.

Etter lunsjpausen ba en av ungdommene om en kommentar i plenum: «Jeg hadde inntrykk av at du bare var sur og streng, også har jeg snakket med deg nå, - og du virker jo både grei og snill, ja nå liker jeg deg, hm...».

Etter avslutning av Pilotsamlingene våren 2012, fortsetter spredningen innen yrkesfag. På Drammen videregående skole leder skolens egne folk nå AI-prosesser selv. Særlig har elevene på *Salg og Service* (45 stk) brukt veikart for å unngå feilvalg i videre utdanning, og hatt god nytte av dette.

Åssiden videregående skole

Åssiden videregående skole gjennomførte en elevmedvirkningskonferanse med til sammen 600 elever og ca 75 medarbeidere ved skolen: "Åssidenkonferansen 2012". Konferansen varte i fire timer og fokuset for konferansen var at «alle elever skal ha lyst til å gå på skolen hver

dag». Bakgrunnen for konferansen er en langsiktig satsing på å skape bedre strukturer og relasjoner på skolen, blant annet med inspirasjon fra Thomas Nordahls forskning, iflg konst. rektor Ann-Mari Henriksen. Lærere og ledelse ved skolen så at det var en sammenheng mellom elevenes fravær og strykkarakterer. For å gjøre noe med dette, bestemte ledelsen seg for å undersøke hva som skal til for at elevene ønsker å komme på skolen. I møte med Ingebjørg Mæland fra AIB, ble det bestemt å gjennomføre konferansen ved hjelp av metodikk og verktøy fra Appreciative Inquiry. Ideen til å gjøre det som en storkonferanse ble sådd på Sundvoldenkonferansen 2012 der flere lærere fra Åssiden var til stede.

Ann-Mari Henriksen, rektor ved Åssiden, sier *Vi har valgt å fokusere nøkkelbegrepene struktur og relasjon som utgangspunkt for et omfattende utviklingsprosjekt som skal strekke seg over ett og et halvt år. Arbeidstittelen «Alle elever skal ha lyst til å gå på skolen hver dag» ble utviklet våren 2012. Denne overskriften er vi svært fornøyd med fordi den knytter sammen de fleste av skolens satsingsområder* (url:

<http://www.assiden.vgs.no/Modules/Newsarticle.aspx?ObjectType=Article&Article.ID=21096&Category.ID=2044>).

Her følger en kort beskrivelse av konferansens oppbygning og resultater: Konferansen startet med at alle elevene, samt lærerne og andre voksenpersoner til stede, intervjuet hverandre om en gang de hadde opplevd å ha det godt på skolen samtidig som de lærte mye. Deretter beskrev elevene i grupper åtte personer for hverandre hvilke suksessfaktorer som lå til grunn for at dette kunne oppstå og hva de ønsket seg mer av framover (utformet som en "drøm for våren 2013"). Samtlige av skolens 74 elevrådsrepresentanter ble skolert for å håndtere rollen som gruppeledere under konferansen. På hver gruppe satt også en voksenperson fra skolen for å sikre de voksnes stemme inn og for å bidra til at skriftlig dokumentasjon fra konferansen.

Resultatene fra konferansen kommer i mange former. Et veldig synlig resultat var blant annet at en hel vegg i den gamle gymsalen ble dekorert med plakatene fra konferansen. En gjennomgang av hvilke ord som gikk igjen som suksessfaktorer bak "hva skal til for at alle elever har lyst til å gå på skolen hver dag" viser at elevene er opptatt av relasjoner, av hverandre, fellesskap og samarbeid, poengterer konst. rektor Ann-Mari Henriksen (ibid).

De gode historiene om hvordan elevene gleder seg til å gå på skolen er også samlet i tekst. Disse tekstene ble benyttet som underlag da de ansatte møttes 1. november på en felles

kompetansehevingsdag. Deretter skal foreldrene bidra med sitt perspektiv i februar 2013, i følge Henriksen (ibid).

Oppsummering:

I prosjektperioden er AI-strategien tatt i bruk på et eller annet nivå i alle de videregående skolene i fylket som har yrkesfaglig studieprogram med unntak av Ål videregående skole og Røyken videregående skole. Skolene Gol, Drammen og Lier har deltatt mest. Gode resultater er svært godt dokumentert. Spredningsarbeidet innenfor skolene er også i gang, raskere enn hva prosjektleder trodde var mulig ved oppstart.

Studiespesialiserende utdanningsprogram:

Datamaterialet om spredning og utprøving av det styrkebaserte tenkesettet innenfor studiespesialiserende utdanningsprogram er knyttet til arbeidet på Gol videregående skole. De styrkebaserte perspektivene er også tatt i bruk ved Holmen videregående skole i Asker, men vi har ikke data fra denne skolen. Hol ungdomsskole var raskt ute med å ta i bruk veikartmetoden i hel klasse, allerede første våren av prosjektperioden. Deltakerne var blant de mest entusiastiske i hele prosjektperioden. De benyttet også responskortene samme vår på en samling for hele skolen. Det følgende er hovedsakelig hentet fra eksamensoppgaver på AI-studiet 2011/12 og intervjuer med rektor, lærere og elever ved Gol.

Gol videregående skole

Det kan se ut som at det er på studiespesialiserende programfag at AI-metode og tenkning har kommet seinest i gang. Frafallet er mindre her og dette er den gruppen innenfor videregående skole som best tilpasser seg og mestrer skolefagene best. En av lærerne ved Gol videregående skole sier:

Vi har sett at arbeidet med styrker har virka bra på steder som AIB, og noen har kanskje tenkt at for denne elevgruppa så trenger de mer det positive og det å få anerkjennelse. Men jeg tror at i utgangspunktet har alle, også de som får seksere i alle fag, et utviklingspotensial både når det gjelder kommunikasjon med andre, relasjoner og fag. Skolen skal bygge hele mennesker, elevene skal ikke bare utvikle fagspisskompetanse. Det er alltid noe å jobbe med. Det er veldig viktig at ikke vi tenker at vi er ferdige på noen måte, vi kan alltid hjelpe hverandre videre.

Det er utfordringer i denne gruppen også om en ser under overflaten. Et typisk trekk er at alle elevene sjelden deltar i klassenes plenumssamtaler. Det legges muligens mindre vekt på arbeid med trivsel og trygghet i studiespesialiserende utdanningsprogram. Når elevene har kommet inn her, regner kanskje mange lærere med at de er i stand til å ordne opp i slike forhold selv. Intervju med lærere og elever fra Gol videregående avslører imidlertid at dette ikke er tilfellet. En ny førsteklassing fra Gol vgs. høsten 2012 sier: *... jeg savner at lærerne ser hver enkelt elev for vi har så mange forskjellig lærere, så jeg føler ikke at det er en lærer som jeg knytter skikkelig bånd til, som ser meg, at de heller ser en klasse...*

Under arbeid med styrkekort i en førsteklasse året før, viser det seg at gutter som hadde begynt i klassen dette året, ikke visste hvem alle jentene var. Elever kan ha lyst til å gjøre ting de ikke tør fordi de er redde for sosiale sanksjoner. De kan ikke være helt seg selv, de føler seg ufrie antakelig på grunn av den sosiale kontrollen eller rettene sagt at denne er internalisert i dem. Etter arbeid med styrkekort, sier en av lærerne om situasjonen: *Det er flere som kan komme med et forslag og færre som ser ut som om de synes dette er en rar ting å gjøre.* Alt dette er ikke nødvendigvis bevisst hos elevene.

Fra Gol videregående skole har det deltatt åtte lærere på Pilot 1, fire av dem gjennomførte studiet i AI. Rektor ved Gol er en av dem som har gjort begge deler. Deltakerne sier de ønsker generelt å bli en bedre skole og setter fokus på klassemiljøet, på å vende tenkning og kommunikasjon fra mangler til styrker, og de undersøker blant annet hvordan den formaliserte elevsamtalen kan brukes til dette.

Fra studentoppgaven 2011/12 får vi vite at elevene kan synes det er flaut og vanskelig å svare på spørsmål om egne styrker og suksesser. Så gjør lærerne en klar erfaring på at de vanskelig får gode svar på dette når de spør elevene generelt foran en elevsamtale. Men når de spør spesifikt ut fra en *vellykket, konkret opplevelse* går det bra. Dette er en av grunntankene i AI, men dette eksempelet viser at også lærerne lærer dette best gjennom erfaring. I tillegg sier de: *Samtidig erfarer vi at desto meir vi samtalar med elevane på denne måten, jo tryggare blir dei på å kunne sjå sine egne styrkar.*

I en annen klasse eksperimenteres det med ulike verktøy knyttet til AI-strategien. Der bruker de styrkekortene, responskort i forhold til grunnleggende ferdigheter og miniintervju i forhold til et faglig emne. Læreren beskriver observerte endringer og resultater slik:

Arbeidet med styrkekort og anerkjennelse har gitt klassen positive opplevelser. Jeg opplever en tryggere, mer avslappet stemning i klassen, mindre preget av mistenksomhet og uro enn før, men det er også tydelig at dette er arbeid med en prosess som må holde på en god stund for å få resultatet til å bli varig. (...) Arbeidet med styrker kan lett oppleves å komme i konkurranse med forventninger om effektivitet og relevans i faget. Men hverken elever eller lærer har hatt fokus på dette, kanskje fordi styrkeøvelsene så åpenbart har skapt og tilført energi og entusiasme som neppe ville ha oppstått på noen annen måte. ... Flere av de planlagte elevsamtalene jeg har gjennomført mot slutten av perioden har gjort inntrykk. En av elevene fortalte ubedt om hvor fint det var at hun hadde fått et styrkekort av meg da de satt og skulle skrive sist gang. Der stod det at hun var kreativ. Hun hadde tenkt på det, og kommet fram til at, ja, det var slik hun var. Hun hadde tatt vare på kortet, hadde det hjemme.

Den viktigste forandringen har skjedd når det gjelder måten jeg møter elevene på. Jeg er blitt mindre opptatt av min rolle og mine oppgaver, og klarer oftere å lytte mer oppmerksomt til elevene, og er mer opptatt av å få til å slippe dem fram som handlende personer. ... Jeg har lært at det er mulig å slippe fram elevene, lytte til deres motstand og oppfatte reaksjonene som ressurser og en invitasjon til samtale og diskusjon.

Denne læreren har en refleksjon rundt faglige temaer og mål som at de framstår [nok] som fjernt og lite relevant i deres [elevenes] eget liv for det store flertallet av elevene. Her tror jeg opplegget må endres mer grunnleggende, ved at avstanden mellom temaet og elevene må brytes ned, og at dette begynner på VG 1. Det er en spennende utfordring framover å undersøke om AI kan være en god tilnærming til og metode for å minske denne avstanden som her nevnes mellom fagenes mål og elevenes verden. En annen erfaring denne læreren gjør er at bruk av miniintervju i faglig sammenheng kan fungere bedre enn tradisjonell undervisning, enkelte ganger.

En lærer på studiespesialiserende programfag forteller om sitt arbeid i en naturfagklasse, studiespesialiserende utdanningsprogram, med 23 elever. Elevene er ambisiøse, målretta og flinke, men har middels karakterer og ble skuffet fordi de gikk ned fra de karakterene de var vant med fra ungdomsskolen. I starten har de et lite aktiv tilnærming til læring. De ønsker at læreren kan gjennomgå på tavla og at de kan sitte og skrive. Denne læreren har i sin

eksperimentering med AI inn mot skolefag fått resultater når det gjelder økt bevissthet om egne styrker og læringsstrategier og som følge av det, markant bedre karakterer. Hun beskriver seg selv som en lærer som finner på mye rart, spiller spill og er kreativ i forbindelse med læring. Men elevene blir allikevel ikke mer bevisst på hva slags læringsstrategier og læringsstiler som fungerer for dem. Det er først når hun ber elevene velge styrkekort som elevene ønsker, at hun klarer å koble dette opp mot læringsstrategier, og at elevene lærer ved å erfare.

Jeg har prøvd å få dem til å være mer presise på drømmene våre og tørre å slippe dem mere løs, for det er litt vanskelig. Dette har vi så prøvd å trekke over i studieteknikk.

Da elevene fikk styrkekort, var det ei i klassen som lurte på hvilket kort hun hadde fått. Hun er veldig framtidig og det var typisk da at hun hadde fått kortet «lederevner». Men hun drømmer om å bli arkitekt og ville gjerne ha en kul bil. Hun er ikke så opptatt av merket, men utseendet, hun er veldig opptatt av estetikk. Jeg sa til henne at det er veldig tydelig at du er kreativ og at kreativitet kanskje er en signaturstyrke hos deg. «Kanskje du skal begynne å bruke det når du lærer?» Hun driver nå og lager tankekart og har oppdaga at hun ikke trenger bare å lese. Det er en sånn ahaopplevelse for henne, tror jeg. Så ser jeg at hele klassen gjennom denne intensive jobbinga har skjönt at det handler om å prøve å skjønne stoffet og faktisk lære, ikke bare ha gjort det for lærerens skyld eller fordi elevene har fått beskjed om det.

Læreren utfordrer en gutt i klassen som pleier å pugge rett før prøver til å starte forberedelsene litt tidligere og være mer kreativ enn bare å lese og pugge. Eleven hadde ønsket at han skulle være mer kreativ, og læreren bruker nettopp dette «styrke-ønsket» i sin utfordring av ham. Det gir resultater:

Denne gangen hadde han imidlertid med seg en bunke med tegninger og forklaringer og masse sånt to dager før prøva! Så jeg tror at ved bevisstgjøring gjennom å bruke styrkene inn i læring så skjønner de hvordan de kan jobb annerledes. Det er egentlig veldig enkelt, men når jeg bare har sagt det til dem, så har de ikke skjönt det. Men via ønske-styrkekortene og mine utfordringer etterpå, så har de fått en annerledes forståelse. På denne prøva så har snittet gått opp fra ca 4 til 4,7. Det er helt vilt og flere av de som jeg hadde elevsamtale med, de har nettopp skjönt dette, tror jeg. De

har gått opp fra fire til fem fordi at de har gått fra å pugge og huske til å jobbe med å forstå faget.

I intervjuet blir det pekt på medvirkende faktorer til de gode resultatene. Læreren mener at den tettere relasjonen mellom henne og elevene er viktig. Hun har blitt bedre kjent med dem og ser dem mindre som en masse og mer som individer og dermed mer hva de trenger. Hun har klart å koble kunnskap om læringsstiler til arbeidet med styrkekortene og fått elevene til å lære om sin egen læring.

Resultatene av arbeidet er mange og viktige. Læreren opplever at elevene har blitt mer støttespillere og medlærere sammen med henne. Det har blitt viktig for henne å samarbeide med elevene fordi de ser klassen og det sosiale samspillet i andre situasjoner, mer helhetlig og fra en annen synsvinkel:

Jeg kan ha mine antakelser om hva som er lurt å gjøre i undervisningen. Men fordi de har en annen vinkel og mer informasjon enn det jeg sitter på, så ser de at det jeg foreslår ikke vil virke så godt. Så det at de kunne ha kunnskap nok til å se hva klassen trenger nå, er jo kjempeviktig for det kan hende at jeg hadde gjort noe helt annet.

I tillegg til å få til et bedret forhold til elevene sine, opplever denne læreren større tilfredshet med yrket sitt, å være på jobb og å delta i utviklingsarbeid:

For meg har dette betydd mye. Det har vært kjempegøy for det første, å holde på i den klassen for det føles som at alt jeg gjør funker, de får gode karakterer. Når det er så mange som er fornøyd med undervisninga, gjør det sitt til at jeg vokser. Det er mine elever, jeg er så stolt av dem, av hva de gjør og så skjønner jeg at på et eller annet plan så er det noe jeg har gjort. Men jeg føler ikke at jeg har gjort så mye, jeg har bare prøvd litt, hoppa i det litt, vært litt modig kanskje. Men jeg blir veldig stolt av dem og så blir jeg veldig glad i dem. Jeg brenner for det jeg driver med fordi det er viktig og at det er viktig at vi har funnet fram til noe som andre også må få. Jeg får lyst til å gjøre mer, for det er noen klasser jeg har som jeg ikke får det til på samme måten, hvor det er andre utfordringer og andre rammer, elever jeg ser en gang i uka for eksempel. Det er vanskeligere å skjønne hva en skal gjøre da. Så det er fortsatt mye utviklingsarbeid og tankevirksomhet som skal til, men av å se at noe faktisk virker, så får en lyst til å finne ut av det andre også.

Andre eksempler:

Den første nettverksamlingen etter avsluttet Pilot 1 og avsluttet førstekull i AI-studiet, ble avholdt 25.oktober 2012 med ca 40 personer til stede fra ulike deler av BFK og andre steder i landet. Initiativet ble tatt av *Senter for styrkebasert arbeid* (samarbeid mellom AIB og Lent). Her kom det fram en rekke eksempler på at det styrkebaserte tenkesettet brer om seg både innenfor og utenfor Buskerud.

- **Numedal videregående skole**

I følge prosjektleder, har hele Numedal videregående skole med hjelp fra Gol videregående skole og AIB, blitt involveret høsten 2012 i prosjektet "Gled deg til å stå opp!" Her brukes AI til å undersøke hvordan de har det når de er på sitt beste og hva det beste med å stå opp er. Mange skoler i Buskerud har lagt særlig vekt på individuelle livsdrømmer og individuelle veikart og alle elevene på Numedal videregående skole har laget veikart. Veikartene gir økt bevissthet om hva elevene ønsker for sin egen framtid og mer motivasjon for å nå målene. I tillegg har det vært to andre oppdrag i forkant av dette, først et klasseopplegg, så for alle lærerne på Numedal. Rådgiver på AIB og leder for Arbeidsinstituttet i midtfylket var ledere.

- **Ringerike videregående skole**

Ringerike videregående skole tar kontakt på slutten av prosjektperioden og vil ha AI inn i ledergruppa.

- **Samarbeid på tvers**

AIB tar initiativ til samarbeidsmøte på tvers med 19 ulike fagpersoner (NAV, skoler, barnevern osv).

- **Kurs for ledere i Bfk**

Denne siste høsten foregår det i tillegg et ledertreningskurs for alle formelle ledere i de videregående skolene i fylket.

Oppsummering:

Datamaterialet fra studiespesialiserende utdanningsprogram viser sammenhengen mellom læringsmiljø og mellommenneskelige relasjoner på den ene siden og faglig læring på den andre er svært viktig, også på studiespesialiserende utdanningsprogram. AI innbyr til metasamtaler om læring og dette sammen med kobling mellom styrker og læringsstrategier og læringsstiler har gitt gode resultater i prosjektet, også karakttermessig. Brudd med rådende kultur kan virke sterkt i studiespesialiserende klasser. Rektors holdning og kunnskap viser seg derfor å være avgjørende viktig. Det samme gjelder engasjering av elevene selv i å lede prosesser og få delta på AI-aktiviteter utenfor skolen.

Hva har gjort spredningen og endringene mulig i alle skoleslagene?

Forankringen og oppfølgingen fra Utdanningsavdelingen i fylkeskommunen har hatt en viktig legitimitetseffekt i dette prosjektet. Det er imidlertid AIBs foregangsrolle og rolle som frontfigur som har hatt den mest avgjørende betydningen, slik vi ser det. Uten det kraftige pådrivet, initiativene, hjelpen og støtten som har kommet fra medarbeidere i AIB og prosjektleder/leder i AIB, ville ikke prosjektet ha kommet så langt som det har gjort.

Kontinuiteten i lærersamlingene i Pilot 1 med kombinasjon av deltrening i AI og tilføring av teori både på samlingene og i det formaliserte studiet slik at evnene til å bruke prosessmodellen og verktøyene blir av større kvalitet, har vært viktig for alle disse resultatene. Prosjektleder har forberedt, invitert, deltatt på alle samlingene med framlegg og skrevet referater. Forberedelse og gjennomføring er gjort i samarbeid med Bjørn Hauger (Lent) på de aller fleste samlingene. På hver samling har noen ungdommer fra AIB bidratt med framføring eller deltakelse under gruppearbeid.

Det kan i tillegg se ut som at lærere som har sin styrke i å være kreative og modige, har hatt en viktig funksjon i å gå foran og gjøre erfaringer. Disse lærerne er inspirasjonskilder for andre. Videre har det betydning at rektor har deltatt på samlingene på lik linje som lærerne og at rektor gir støtte og oppbacking mellom samlingene. Direkte opplæring av elever i Appreciative Inquiry legitimerer endringsarbeidet blant andre elever, og styrker og støtter lærerne i sine forsøk. Dette omtales dypere i delmål 5, under.

Prosjektet indikerer at arbeid med relasjoner og læringsmiljø er en avgjørende forutsetning for optimal faglig læring. AI ser ut til å innby til engasjerende samarbeid for både voksne og unge.

I prosjektperioden er AI-strategien tatt i bruk på ett eller annet nivå i alle de videregående skolene i fylket som har yrkesfaglig studieprogram. Gode resultater er nå godt dokumentert. Spredningsarbeidet innenfor skolene er også i gang, raskere enn hva prosjektleder trodde var mulig ved oppstart. Hun viser blant annet til AI-studiet som en viktig forklaringsfaktor for hvorfor spredningsarbeidet er godt i gang på skolene.

Konklusjon:

Samtlige videregående skoler i Buskerud, muligens med ett unntak, har hatt befatning med metoden, tenkesettet og verktøyene. Det er stor sannsynlighet for at det finnes mye uforløst potensial i studiespesialiserende klasser på både det sosiale og det skolefaglige området. Styrkebasert arbeid i slike klasser er helt i startgropa. Noen lærere har gjort viktige små skritt for å høste erfaringer og få ideer. Det ser ut til å være viktig at disse små spirene får gro i en skolekultur hvor det tydeliggjøres at det er lov å ikke lykkes med alle intensjoner, og at erfaringene blir reflektert i større sammenhenger enn bare hos dem som har utført arbeidet.

Resultat: Delmål 4 presiserer ikke krav til verken kvantitativ eller kvalitativ spredning, men datamaterialet viser at det dreier seg om i overkant av 1200 elever og lærere som har fått kunnskap om AI eller en opplevelse av hvordan AI og styrkebasert tenkning virker. En god del av disse kan i tillegg anvende kunnskap om AI i deler av sin arbeidshverdag som lærere, uten at vi angir et bestemt tall. Delmålet må kunne sies å være godt oppfylt.

Delmål 5: Kvalifisering av medarbeidere og ungdommer i AIB som trenere (Pilot 2, Ledelse for framtiden – framtidens ledere)

I beskrivelsen av hva som har skjedd knyttet til dette delmålet, har vi valgt å ha fokus på trening av ungdom. Grunnen til det er at Pilot 2 etter hvert har dreid seg mer og mer om denne målgruppen fordi de har vist seg å være en nøkkel i spredningsarbeidet. Erfaringene fra AIB hvor ungdommer ble invitert på AIBs faglige utviklingsmøter var en viktig medvirkende faktor for dette. Pilot 2 skiftet navn til "Ledere for framtiden-framtidens ledere" og har nå tatt inn ungdom fra andre videregående skoler i tillegg til ungdom fra AIB. Kvalifisering av medarbeidere ved AIB blir ikke omtalt her, men er kommentert under både delmål 6, 7 og 8.

Beskrivelse av hva som er gjort

Pilot 2 ble satt i gang høsten 2010, i følge prosjektleder. Ungdom fra AIB ble trent til å være prosessveiledere utenfor skolen. Elever fra de fire videregående skolene som var med i Pilot 1 ble invitert, elever fra tre av skolene deltok. Prosjektleder fikk rådmannen i Buskerud fylkeskommune interessert. Elevene deltok på samling med rådmannen for å gi han råd om hvordan de kunne drive en OU-prosess i fylkeskommunen. Senere arrangerte rådmannen, utdanningssjefen og prosjektleder en samling med rådmannens ledergruppe mars 2011 hvor over 50 deltok. AI-prosess ble gjennomført for at de skulle få erfaringer. Høsten 2011 ble Pilot 2 omdøpt til *Ledere for framtiden*. I januar 2012 ble det gitt opplæring av ungdom i AIBs arbeidsgruppe. Disse elevene er med på å planlegge konferansen mars 2012 (*Ledelse for framtiden - Framtidens ledere*) med de fire videregående skolene samt AIB (50 stk). En arbeidsgruppe jobber i mellomperioden fram til konferansen i september 2012 hvor det deltok 107 stykker, både elever og lærere /ledere fra syv videregående skoler og arbeidsinstituttene.

Begge seminarene ble arrangert over to dager på Sundvollen Hotell, den første i regi av AIB med støtte fra Kronprinsparets Fond og Kunnskapsdepartementet, den andre av Aib og Bfk. Elever, lærere og ledere fra AIB, Gol, Drammen, Lier, Hønefoss, Rosthaug, Kongsberg og Åssiden videregående skoler deltok. I mellomperioden var 15 – 20 elever med, de fleste fra AIB, for å planlegge høstseminaret. Seminaret i september ble ledet av en tidligere elev ved AIB i Drammen og to elever fra Gol videregående skole.² En av grunntankene i dette

² Disse elevene, Karoline Rese og Elias Magan, har for øvrig ved oppstart av det nye skoleåret 2012/2013 også ledet en hel planleggingsdag med alle lærerne på Gol for å skape en best

delprosjektet har vært å få økt kunnskap om hvordan elever som fortrinnsvis kjenner en del til AI-metoden kan videreutvikle seg til prosessveiledere og dermed samarbeide om spredning av AI. Fra høgskolestudiet i AI (delmål 7) har AIB adoptert begrepet *læringskollegaer* om både elever og lærere. Dette begrepet brukes også utad i prosjektet. Tanken om alles likeverd og forskjellighet gjennom å ha ulike styrker, har gjort at elevene blir sett på som fundamentalt viktige ressurser i spredningsarbeidet og at opplæringen av elevene som prosessveiledere kan bidra til en senere nasjonal spredning om ønskelig. De skolene som ble invitert i annen omgang var mottakende skoler for elever fra AIB. Slik har det også blitt lagt til rette for ivaretagelse av avgivende elever etter endt skolegang på AIB.

En interessant erfaring i intervjuet med en av lærerne fra Gol videregående skole, er at det først er med Pilot 2, ungdomssamlingen på Sundvollen våren 2012, at det virkelig "løsner" i klassen hennes. Når elevene selv går i bresjen, blir det legitimt å drive på med dette litt «rare» som AI kan ses på som, fordi det bryter med tradisjonell skolekultur. Læreren forteller (i bearbeidet transkribert tekst fra intervju):

Dette skoleåret startet Pilot 2 med elevsamling på Sundvollen (Framtidens ledere, ledere for framtiden). Jeg fikk to av elevene med på denne pilotsamlinga og der fikk de opplæring i å bruke styrkekort. Jeg tror de opplevde ganske store forandringer på denne samlinga. De møter alle slags elever for eksempel elevene fra arbeidsinstituttet som de har opplevd som elever som roper ut uten å rekke opp handa og sånn. De tenkte: Ja, der er de vi gikk i klasse med på ungdomsskolen som ikke klarte seg så godt. Og så ble de plassert i par med en de ikke kjente og måtte gå gjennom en spørreguide og gi styrkekort. De ble nødt til å se noe bra ved noen de ikke kjente, de fikk et fint utgangspunkt for å se potensialet hos andre og det åpna for en unik stemning for alle disse menneskene. Så når vi kom til slutten av den samlinga, så la jeg og de to elevene mine en plan for hva neste skritt for vår klasse skulle være.

Hjemme igjen brukte vi de store styrkekorta på golvet. Alle elevene stilte seg på ett av dem og forklarte hvorfor de stod der. Deretter gikk vi til det vi hadde på andre plass

mulig start for førsteklassingene. Videre har de samme elevene vært "lederagenter ved Numedal vgs. i prosjektet "Gled deg til å stå opp!"

uten å si noe høyt. Til slutt gikk vi til det kortet vi ønska vi hadde mer av, som vi kanskje hadde potensiale på. Jeg syntes de var kjempemodige da. Vi hadde da allerede sagt noe bra og det løsna på stemningen. Ei av jentene gikk på humor-kortet fordi hun hadde så lyst til å ha mer humor, og det syntes jeg var så modig gjort for det er sånn man ikke sier.

To dager seinere satte vi i gang med «hemmelig venn». Dette var elevenes initiativ. De fikk en i klassen som de skulle observere i to dager og deretter gi styrkekort til ham eller henne og begrunne hvilket de hadde valgt. De fikk styrkekortet i starten av timen på slutten av uka, vi brukte ti minutter kanskje. Så avsluttet vi den uka med en debatt. De satt da i ring og i en klasse som ellers er veldig stille og vanskelig å dra i gang, så tror jeg ikke det var noen som ikke sa noe høyt og de var så engasjerte at jeg avslutta timen skjelve, rørt, litt stolt og forvirra. Hva i all verden var det som hadde skjedd?

Etter å ha jobba intensivt med styrkekort i den ene uka, så var stemningen i den klassen allerede annerledes, så vi kjørte i gang med ny runde med «hemmelig venn» etterpå. Og det var topp! Elevene ville så vente litt med å ha flere hemmelig venner, men kom med initiativ om at de ville ha hemmelig lærerveinner, så nå observerer de lærerne sine og leter etter positive ting hos dem. Så jeg er veldig spent på om jeg får høre noe om hva som skjer.

Elevene ville deretter gjerne lage veikart. De ville ikke henge veikarta opp for de er redde for at noen skal le av noe som betyr mye for dem. Det var det ei som fortalte meg på elevsamtale. Jeg spurte om hvorfor, og hun fortalte da at det kommer andre elever inn i klasserommet og flirer litt over dette styrketreet og sånn. Jeg tenker at det er mange som ikke helt har skjönt hva det er kanskje eller har opplevd hva som skjer hos oss. Men vi har lagd veikart og hatt elevsamtale og prøvd å konkretisere måla og underveismåla våre.

I tillegg er det det at elevene som var på pilot 2 ikke bare har hørt om dette, de har erfart det, at det virker. Så det at de trekker AI-arbeidet inn i klassen virker sterkere enn når læreren kommer for eksempel med styrkekort og sier at du er så flink og dette er så bra og alt er så positivt. Elevene kan oppleve at det blir litt fjollete eller at de føler de er litt i barnehagen, mens når det kommer fra dem selv og når de hører at noen av de i klassen som er de flinkeste, har lært om dette og synes det var så bra, så

har de kanskje en annen tillit. Disse elevene er på samme nivå som dem. Selv om jeg som lærer gjerne vil at vi skal være på samme nivå og være «læringskolleger» så blir det ikke det samme. Elevene er på samme nivå på flere måter og dermed så tror de kanskje på det mer.

Lederelevne på Gol kommer fra denne klassen og på planleggingsdagen ved oppstart høsten 2012 syntes de det var morsomt å bytte roller, at de var ledere på planleggingsdagen og lærerne elever. Det ble en god opplevelse. Karoline sier: *Det var morsomt at de [lærerne] var så interessert i å høre hvordan vi hadde lyst til å ha det og... ønsker å lære, for det er ikke alltid at du får inntrykk av at de er så interessert i det...*

Lærere og ledere fra både Kongsberg og Drammen videregående skole var med på nettverksamlingene som ble avsluttet våren 2012. Når de så deltar på ungdomskonferansen høsten 2012, er det i følge prosjektleder med mye større kraft både i antall og erfaring enn før på grunn av det *mellomarbeidet de har gjort* der på flere nivåer samtidig. På Åssiden sier elevrådsleder i følge henne: *Jeg skal være der i to år til, her skal underet skje.*

Hønefoss og Rosthaug videregående skole er med for første gang. Etter seminaret informerer de rektor om det de har opplevd og hva slags drøm for skolen sin de har laget. På rektormøte i fylket deltar elever fra den siste konferansen blant annet for å bygge bro over til prosjektet *Kunnskapsskolen*.³

På AIB Drammen har Cecilie Jahren, en tidligere elev, blitt ansatt som ungdomsleder. Hun er med i ledelsen av ungdomsseminarene og forteller etter det siste, at *de på Lier skulle ta det opp på elevrådet at alle burde få positive anmerkninger, og jeg skal følge det opp og backe dem, så de ikke mister motet.*

Oppsummering:

At elever blir invitert med som seminararrangører og prosessveiledere, viser hvordan dette prosjektet tar ungdommene på alvor og ser på dem som ressurser. Det finnes gode eksempler

³ Kunnskapsskolen er et utviklingsarbeid knyttet til en politisk sak som handler om det langsiktige og helhetlige skoletilbudet i Buskerud. Vedtakene knyttet til begrepet Kunnskapsskolen ble gjort våren 2012.

på at de spiller en viktig rolle for å legitimere metoden og tenkningen på egen skole og i å skape blest om resultater og videre spredning.

Videre ser vi at det å lede AI-prosesser kan se lett ut når andre gjør det, men at det ligger svært mye av både kunnskap og ferdigheter bak det å være en god veileder. Det er viktig at ungdommene hele tiden har mulighet for å få hjelp og assistanse fra skolerte voksne i dette arbeidet, slik at det ikke blir instrumentelt.

Resultat:

Delmål 5 er oppnådd.

Delmål 6: Videreutvikling av metode internt på AI (Pilot 3)

Dette målet omhandler internt utviklingsarbeid på AIB mot å eksperimentere og teste ut ulike styrkebaserte verktøy og metoder på nye arenaer, nye måter eller skape nytt innhold i de eksisterende verktøyene og metodene.

Beskrivelse av hva som er gjort.

Det kontinuerlige utviklingsarbeidet har blitt ledet av kjernegruppa i AIB. Hele AIB er samlet til felles fagdager tre til fire dager pr halvår, og visjoner og planer følges videre opp i hver avdelings ukentlige fagmøter, deretter på verkstednivå/klasseromsnivå og individnivå.

Prosjektleder løfter fram de felles fagdagene som viktige for å opprettholde fremdrift i

utviklingsarbeid. Fokus har vært på å videreutvikle de anerkjennende samtalene med ungdommene, bruk av treøvelsen, veikart, responskort og styrkekort. Et annet fokus har vært å utvikle AIB til kompetansesenter på nasjonalt nivå. Felles veikart har vært utarbeidet og basert på dette veikart for hver avdeling osv. Prosjektleder



forteller at dette utviklingsarbeidet startet før pilot 3, og at det hele tiden har vært kontinuerlig og målrettet. Etter hvert har flere ungdommer deltatt i AIBs fagdager og kjernegruppe, noen deltar også på feriedagene sine. Erfaringene fra å involvere ungdommene på denne måten har i følge prosjektleder, bare vært gode. Hun sier at ungdommene tar ansvar for utviklingsarbeidet på lik linje med medarbeiderne. Leder AIB blir ofte møtt på denne måten: «Er det noe jeg kan bidra med i dag for å hjelpe deg, vi får jo besøk, så bare si i fra?». Dette kan gi et glimt inn i hvilket potensial det kan ligge i å utløse dette ansvaret hos mange flere ungdommer i norsk skole.



Bilde fra fagsamling med lærere og ungdommer fra AIB

Representanter fra Lent har deltatt i opplæringen på noen av fagdagene og kjernegruppemøtene. Bjørn Hauger har vært innleid 20 % som FOU-medarbeider høsten 2011 og dette dekkes av midlene fra Kunnskapsdepartementet. Dette samarbeidet er helt avgjørende for at utviklingsarbeidet holder høyt nivå i følge prosjektleder.

Eksempel på eksperimentering og videreutvikling av metoder

Lærerne på AIB har eksperimentert med ulike former for styrkebaserte metoder. En av metodene de har jobbet med er "valuering". Med det menes en vurdering av det som har fungert godt og hva som har gjort at det har fungert godt.

To av lærerne på AIB skriver i sin eksamensoppgave følgende: *"Å value dagen ser vi på som svært positivt. Alle får sagt noe, og de som er litt «forsiktige» tør å være mer åpne. Gjennom et positivt fokus får alle den gode følelsen av å ha mestret noe. Her er vi likestilt både instruktør og elev"* (Borg og Wold 2012: 13). Måten lærerne gjør det på er å stille spørsmålet "hva var det beste med dagen din?". Etter at elevene har fortalt om det, blir de bedt om å stille seg på en linje med tallene 1-10 i forhold til hvor bra de opplever at dagen har vært. Dersom de stiller seg på syv, spør lærerne hva som gjør at de stiller seg der og ikke på seks eller fem (her finner de fram til de positive tingene eller egenskapene som bidro til å gjøre dagen bra). Deretter spør lærerne hva som skal til for å komme høyere opp på skalaen. Denne spørsmålsformen er velkjent fra LØFT-tilnærming (se for eksempel Langslet 2012). På bilverkstedet ved AID har de laget den "blå streken". Her er det tegnet opp en strek med tall

fra 1-10 der ungdommene stiller seg på den i forhold til samme spørsmålsstillinger som nevnt ovenfor.

Et annet av verktøyene som er videreutviklet er "veikart". Veikartene har blitt en svært viktig del av hvordan Arbeidsinstituttet jobber med å motivere elevene til å gjennomføre videregående skole og til å nå andre mål i livene sine. Veikartene henger oppe permanent slik at både elever og lærere blir minnet om drømmer og mål de har satt seg.

Videreutviklingen av veikartene handler om ulike ting. En del av utviklingsarbeidet handler om selve designet. Det brukes bilder, klippes ut av ukeblader og tegnes slik at veikartet visuelt sett blir mer variert og innbydende. En annen del handler i stor grad om innhold. Vi vil trekke fram tre ting her: Styrkene og de positive egenskapene til ungdommene (ViA-strengths) blir trukket inn i veikartet ved at lærerne og elevene spør seg selv og hverandre hvilke styrker de må ta i bruk for å klare å nå delmålene som er beskrevet i veikartet. I tillegg har delmålene blitt mer konkrete nå enn de var tidligere, både de faglige og de sosiale målene, forteller prosjektleder. Dette hjelper ungdommene til i større grad å vurdere når målene er nådd slik at de kan feire eller markere underveis.

En tredje utviklingsvei har vært i anvendelsen på ulike områder, for eksempel over kortere løp og ikke bare over store drømmer. Borg og Wold (2012) forteller om en ungdom som ikke var interessert i "å skrive på gråpapir". Etter en liten stund fant de ut at ungdommen var interessert i å spille dataspill og at spillmaskinen var ødelagt og sendt til reparasjon. Han hadde bestemt seg for å skjelle ut de butikkansatte og "ordne opp". Lærerne spurte om han var interessert i å lage et veikart der drømmen var å få tilbake spillmaskinen så fort som mulig. Dette ønsket han. Da laget de et veikart med tidshorisont på tre uker som handlet om å få spillet tilbake fra reparatøren. De konkrete delmålene her handlet om for eksempel å spørre høflig, forklare og dokumentere hvor lenge maskinen hadde vært til reparasjon med mer. Dette ble ungdommen motivert av.

Videre skriver Borg og Wold: *"Etter at spillmaskinen var tilbake hos ungdommen, inviterte vi til ny samtale. Med spørsmål som blant annet: «hvordan synes du var å lage et veikart?». Ungdommen ga positive tilbakemeldinger. Og vi ble enige om å starte et arbeid med et «større veikart». Ungdommen har nå veikart som viser tydelig hva som er framtidsdrømmen, og har satt opp konkrete delmål og handlinger for å nå disse."*

En annen utvikling som blir tydeligere i utvikling av veikartene, er hva som skjer i relasjonen mellom elevene. Det er flere eksempler på at veikartene skaper en "hjelp-kultur" der elevene ser at de kan hjelpe hverandre og skape vinn-vinn situasjoner. Prosjektleder forteller om at to elever hadde en samtale som var elevinitiert der den ene så på veikartet til den andre og sa *Jeg kan hjelpe deg til å nå delmålet ditt om feiring, for jeg skal bake boller eller kake her som mitt delmål*. På den måten hjelper elevene hverandre til å nå sine drømmer.

Videre nyutvikling har skjedd i bruk av styrkekortene, blant annet at disse er kopiert opp i størrelse og brukes som gulvkort. Stine Thorsdalen, en av lærerne ved AID, har eksperimentert og jobbet mye med bruk av styrkekort. I sin eksamensoppgave ved AI-studiet har hun beskrevet hvordan hun har jobbet med dette verktøyet. Hun sier at bruken gir ... *et miljø som er entusiastisk, skapende, nytenkende, aksepterende og varmt.. Kortene gir entusiasme, glede, stolthet og bevisstgjøring av egne positive egenskaper... De [elevene] får et større og mer positivt språk å bruke i dialog med hverandre i hverdagen. ... Dette har jeg sett gang på gang...* I en annen sammenheng sier hun at hun aldri har opplevd å mislykkes med å bruke kortene. Hun forteller at foresatte røres til tårer av glede og stolthet over barna sine. *Også ungdommene har felt noen tårer når de har hørt så mange positive tilbakemeldinger og historier om seg selv!* Noen av elevuttalelsene hun har samlet, gjengis her: *Skaper åpenhet, samhold og trygghet / Jeg får en uforglemmelig følelse / Så fint å se at gruppen stoler på hverandre / Jeg blir så glad og det er ikke skummelt, for det er jo ingenting negativt i kortene / Vi blir så godt kjent i klassen og det er så mange flotte mennesker her! / Jeg er ikke så glad i å snakke om meg selv, men med følgekortene ble jeg glad / Jeg kommer til å tenke på følgekortene når jeg har en dårlig dag, blir lettere å se det positive da! / Hjelper meg å sette ord på det som jeg vanligvis ikke sier høyt, om andre eller meg selv.*

Thorsdalen har også tatt i bruk styrkekortene i stor størrelse. Det er ulike måter det blir gjort på i praksis, men hovedtanken handler om at ungdommene fysisk beveger seg i rommet og stiller seg ved det kortet de har fått tildelt eller kjenner seg mest igjen i, eller som de ønsker å utvikle seg på. På den måten blir det enda mer visuelt hvilke styrker som befinner seg i klassen. Kortene kan også henges opp i klasserommet.

"Den blå streken" har etter hvert blitt et velkjent begrep på AIB. Den blå streken blir brukt til å vurdere dagen. Elevene setter poeng på seg selv ut ifra hvor spørsmål de stiller seg selv eller lærere/andre stiller dem. En av ungdommene på AIB forklarer hva slags spørsmål det kan

dreie seg om: For eksempel: Hvor bra du har jobbet i dag? Hvordan er din innsats i forhold til dine forventinger på en skala fra 1-10. Hva skal til for at du skal komme til 10eren?

En av ungdommene sier at det beste med den blå streken er å *beregne selv hvor bra du har jobbet, bedømme hvordan du har vært den dagen. Liker at streken er synlig. Hvordan din egen innsats har vært i dag. Føler meg bra.*



Elever ved verkstedet på AIB demonstrerer hvordan de tar i bruk "den blå streken".

Ungdommene formidler sin erfaring på høyskoler og andre steder.

Ved flere anledninger har ungdommene blitt med som foredragsholdere for å fortelle om hvordan de tar i bruk veikart, styrkekort eller styrketrær. De fungerer også som trenere både i møte med andre ungdommer og i møte med voksne. Dette har medført at ungdommene ved AIB har blitt mer reflektert over hvordan de bruker verktøyene og tenkesettet, noe som igjen har ført til at ungdommene selv ser nye måter å bruke verktøyene på. Det har også ført til at

de involverte ungdommene har kjent seg stolte. Ved AIB har "reposisjonering" vært et viktig stikkord i følge prosjektleder. Dette er et eksempel på reposisjonering; Ungdommene går inn som foredragsholdere eller prosessledere i stedet for å ha rollen som den "trengende".

Bjerke og Halvorsen (2012) hevder i sin masteroppgave at AIB kan sees på som en lærende organisasjon blant annet fordi medarbeiderne i organisasjonen eksperimenterer med både 5D-modellen og de ulike artefaktene (verktøy som for eksempel veikart, styrketre etc) som tas i bruk. De hevder at organisasjonen nå har en kultur med "stor takhøyde" og der medarbeiderne ikke er redde for å prøve ut og eksperimentere med nye metoder (ibid: 76). Forfatterne hevder at organisasjonen har etablert en lærende organisasjonskultur. Dette har tatt tid, men de sier at *dermed kan vi anta at det har også forekommet en transformasjon hos individene. Ved at denne transformasjonen forekommer, vil det også skje en endring innad i organisasjonen i henhold til de rådende verdier og holdninger som er der, noe som kan sees som en dobbelkretslæring og grunnleggende antagelse* (ibid: 75).

Hvordan lærere og elever jobber i det daglige med AI og styrketenkning

Lærere som jobber i AIB eller med elever som tar videregående skole over lenger tid, har fokus på hvordan man med AI kan skape mestringsfølelse hos elevene. Dette er en helt fundamentalt viktig del av det å lære fag og nå kompetansemål.

AIB Drammen har jobbet anerkjennende og undersøkende sammen med elevene fra de begynte å lære denne aksjonsforskningsstrategien i 2005. Her har man tatt utgangspunkt i verdiene hele skolen har kommet fram til som sine kjerneverdier: Trivsel, Tillit, Troverdighet, Tilhørighet og Tilgjengelighet. *Disse begrepene blir det arbeidet med både i klassene og i fellessamlinger*, sier lærerne. De kartlegger alt det bra ungdommene opplever i forhold til disse verdiene, ved å ta utgangspunkt i høydepunktsfortellinger, og deretter medvirkende årsaker, slik at elevene bevisstgjøres på hva de hele tiden må gjøre mer av for å få mer av verdiene. Skolen driver også et utstrakt elevmedvirkningsarbeid ved at alle måneds-, uke- og dagsplaner blir tatt opp med ungdommene. De som har lyst, kan få ansvaret ved å være kjøkkensjef, for eksempel. Her kan det oppstå vegring fordi andre elever kan være mer dominante og «ta over». Dette løses ved mye trening på hvordan alle skal snakke sammen, på utfordringer som kan komme i løpet av en dag, på å gi anerkjennelse underveis, på *de positive*

delene ved ungdommenes arbeid og hva som kan gjøres annerledes for å få et ønsket resultat. Det legges vekt på at elevene selv skal erkjenne at de kunne ha valgt annerledes hvis ikke alt har fungert optimalt. Vi slipper til lærernes egen stemme:

Knekkes en kode, løses snart fler. ... Å dele drømmer er relasjonsbyggende. ... Et positivt fokus genererer energi og en finner løsninger enklere. Når vi våger å se forbi det vi hittil har trodd var en sannhet, får dette også en positiv læringseffekt for oss. Vi våger mer. Vi låses i mindre grad i gamle handlingsmønster. Vi lærer med ungdommene, ikke til. Ungdommene gir uttrykk for at de opplever «å bli tatt på alvor». Vi har hørt ungdom si « det beste med å gå på AID er at dere forstår meg». Vi tror at til tross for sosiale og læringsmessige utfordringer har bruk av AI metoden bidratt til økt bevissthet hos ungdommene, om at de «er noe».

Vi kaller oss for læringskollegaer på Arbeidsinstituttet. Vi er det. Optimale forhold for læring skapes ikke gjennom at læreren er en autoritet med rett svar på alt. Ikke gjennom «rødpenn» på jakt etter feil og mangler. Men gjennom å skape et miljø preget av likeverd. Et miljø hvor «vi» jobber med den enkeltes utfordringer, sammen identifiserer suksessfaktorer, lager planer for bruk av disse, og feirer sammen når resultatene kommer.

Lærerne har gjennom oppgavene sine kommet med noen elevsitater:

Jeg synes det er allright å prate med deg fordi jeg får lov til å bestemme sjæl hva jeg skal mene (Ungdom på salg og service oktober 2011)

Når jeg ser hvor fint vi kan få det, får jeg lyst til å få det sånn (Ungdom på Café og catering november 2011)

Først fant vi ut hva jeg drømmer om å bli. Så fant vi ut hva jeg må gjøre og hvem jeg kan få hjelp av. Så begynte jeg på engelsk valgfag (Ungdom på Salg og service september 2009)

Jeg tør å være kjøkkensjef fordi de alltid spør om hva jeg fikk til når jeg er ferdig (Ungdom på Café og catering november 2011)

Vi må gjøre så godt vi kan for Inger Johanne stoler på oss (Ungdom på Café og catering januar 2011)

Kan ikke jeg value i dag, jeg har så lyst (Ungdom på Café og catering januar 2011)

Jeg hater tall og sånt, kan jeg gi deg en klem i stedet (Ungdom på salg og servicekurset mars 2012)

Vi har opplevd ungdom som sier « Jeg er visst ikke så dum likevel jeg». Vi har opplevd ungdom som er oppgitt av skolesystemet holde «forelesning» for lærere, ja vi har faktisk til tider køer av ungdom som ønsker å delta i det utadrettede kursarbeidet AIB driver. Vi tror ikke dette hadde vært mulig uten at ungdommene gjennom mestringsopplevelser, har fått nødvendig trygghet og selvtillit til å våge å lære.

Oppsummering:

Arbeidet på AIB viser på en særdeles god måte den tette koblingen det er mellom læringsmiljø og læring, hvordan kvaliteten på relasjoner og samhandling skaper identitet og muliggjør faglig læring. Eksempelene viser også at det ikke bare er elevene som skal lære, men alle i hele virksomheten, sammen.

AIB-ene er de stedene som har kommet lengst i å ta i bruk og videreutvikle AI. Det er naturlig å konkludere med at det er her, med Ingebjørg Mæland som leder, at den største spredningskraften kommer.

Vurdering av måloppnåelse:

Verktøy og metoder er videreutviklet både med tanke på bruksarenaer, bruksmåter og innhold.

Delmål 7: Formalisering av kompetansegivende opplæring i AI-metoden.

Dette delmålet handler om å få etablert en formalisert kompetansegivende opplæring i Appreciative Inquiry.

Beskrivelse av hva som er gjort

Lent har i samarbeid med AIB og Høyskolen i Buskerud (HiBU) inngått samarbeid om å gjennomføre et studium i *Appreciative Inquiry* og styrkebaserte tilnærminger til lærings- og utviklingsarbeid på 15 studiepoeng, og to nye moduler er under planlegging på til sammen 45 studiepoeng. Til sammen skal det utgjøre en årsenhet. Det første studiet ble gjennomført i perioden august 2011 til februar 2012 med 40 studenter. Parallelt har Pilot 1 blitt brukt som opplæringsarena for det samme studiet og 17 av pilotdeltakerne tok eksamen i mai 2012. En har utsatt eksamen til høsten 2013, tre trakk seg som studenter, men fortsatte som pilotdeltakere. I juli 2012 var nytt studie høsten 2012 fulltegnet (41 studenter). Effekten av målet må ses i sammenheng med spredning av det styrkebaserte tenkesettet (delmål 4).

En viktig del av eksamen i studiet har vært å gjennomføre et feltarbeid, fortrinnsvis på egen arbeidsplass, knytte teori til og reflektere over prosess og resultat. Samtlige innleverte rapporter er analysert av oss. Den videre framstillingen bygger på disse dokumentene.

Senteret består i dag av et studium i Appreciative Inquiry (15 st.), hvor samlingene fysisk er lagt til Drammen. Elever ved AIB er vertskap, lager lunsj og bistår praktisk i tillegg til at de er inne på studiet og forteller om erfaringer. Studentene vises rundt i bygget for å få et bilde av hvordan det arbeides her med AI. For øvrig kjennetegnes studiet av at lærere og studenter er læringskolleger; de utformer studiet sammen innenfor de satte rammene. Samlingene veksler mellom presentasjon av teori, læringssamtaler i par og smågrupper, erfaring og trening i metodikken. Skriftlige eksamensoppgaver legges ut på nett eller bearbeides sammen med lærerne for annen publisering. Muntlig eksamen består i tillegg av en forberedt gruppesamtale ut fra spørsmål som blir trukket én time før eksamen.

Et langsiktig mål, i følge prosjektleder og ekstern veileder, er at studiet skal tilby utdanning opp til masternivå flere steder i Norge. Dette vil møte et krav man ønsker skal komme om formell AI- kompetanse i en del stillinger.

OPPSUMMERING:

Studiet i AI virker grunnleggende på en annen måte enn kurs fordi det stilles større krav til deltakerne. De må forholde seg til teori som grunnlag for å bruke metoden og de må anvende kunnskapen i et praksisfelt. Dette bidrar både til at studentene lærer, men også til at mange organisasjoner blir involvert i et større eller mindre AI-arbeid i tillegg til det nyskappingsarbeidet som foregår i praksis. Vi har analysert alle felttrapportene innen prosjektperioden og ser at det her er gjort mye arbeid som det er viktig at flere får lese eller høre om. Tilbakemeldingene fra både studenter og lærere på studiet er svært gode.

Viktige faktorer for etablering og gjennomføring i AI-studiene har etter vært det mangeårige arbeidet Bjørn Hauger som konsulent for Sareptas og Lent har drevet i AI-arbeid i hele Norge, samt det mangeårige og solide arbeidet ledelsen på AIB har utført både på sine skoler og på andre skoler i distriktet.

I tillegg bør nevnes det gode samarbeidet som har vært mellom de tre partene, HiBU, BFK/AIB og Lent om igangsetting og drift.

Resultat:

Delmålet om å tilby formalisert AI-kompetanse er oppfylt.

Delmål 8: Ekstern evaluering, dokumentasjon og videre spredning regionalt og nasjonalt.

Da søknaden om å sette i gang prosjektet ble innvilget fra Kunnskapsdepartementet, var et av kravene at det skulle foregå ekstern evaluering av prosjektet. Telemarksforskning bidro med en evalueringsrapport for arbeidet fra 2010-2011. Denne sluttrapporten tar for seg et enda større bilde. I tillegg er arbeidet som er gjort ved AIB og i Buskerud Fylkeskommune lagt merke til i flere sammenhenger og har vakt interesse både regionalt, nasjonalt og internasjonalt. Her følger en kort oppsummering av noen av de viktigste evaluerings- og dokumentasjonsarbeidene som er gjort, samt litt mer om spredningsarbeidet som er gjort regionalt og nasjonalt utover pilot skolene og spredningen som er beskrevet i delmål 4.

Telemarkforskning

TF-rapport 20/2012 tar for seg delmål 1 og 2 som omhandler forankring av prosjektet og oppstart av spredningen av det styrkebaserte tenkesettet Appreciate Inquiry (AI) i Buskerud fylkeskommune, med fokus på de videregående skolene Drammen, Gol, Kongsberg og Lier. Rapporten ser på spredning av styrkebaserte perspektiver i perioden september 2010 frem til mai 2011. Rapporten ble skrevet som første del av en følgeforskningsrapport.

Telemarkforskning og BFK ble imidlertid enige om å avslutte denne følgeforskningen etter første delrapport.

TF-rapport 20/2012 viser at lærere som deltar i satsingen er svært engasjerte og motiverte, men at metoder og verktøy i liten grad blir anvendt systematisk av den enkelte lærer eller i skolen pr mai 2011. Rapporten sier at mye av grunnlagsjobben er gjort ved at mange lærere er engasjerte, men at det kreves noen *sentrale justeringer knyttet til forankring og systematisk erfaringsdeling ved den enkelte skole. Dette kan bidra til å øke spredningstakten til et nivå som kan øke muligheten for å nå målene med innsatsen* (Gustavsen 2011: 7). En av de sentrale justeringene som rapporten pekte på, var at Buskerud fylkeskommune bestemmer seg sentralt for å jobbe styrkebasert. Dette ble vedtatt i BFKs handlingsplan for 2012-2016.

AIB og BFK var representert på 2012 World Appreciative Inquiry Conference

I samarbeid med Lent og HIBU fikk AIB inn en workshop og et "paper" på verdenskonferansen. Det var 160 søknader hvorav 30 ble valgt ut. Det viser at Buskerud fylkeskommune og AIB har blitt anerkjent internasjonalt i fora der Appreciative Inquiry står sterkt. To ungdommer fra AIB deltok sammen med representanter fra AIB, HIBU og Lent. De er nå invitert inn i digital samtale med David Cooperrider (en av grunnleggerne av Appreciative Inquiry).

Prosjektleder Ingebjørg Mæland sier selv at denne anerkjennelsen har vært enormt viktig for både anseelsen av AIB, lærere og ungdommer. Det har vakt nysgjerrighet både nasjonalt og internasjonalt. I oktober 2012 gjorde et filmteam fra Tyskland et intervju med Kronprinsesse Mette-Marit om hennes humanitære innsats der hun løftet fram AIB som eksempel.

Filmteamet gjorde opptak hos AIB og klipp fra dette ble vist under det VG kaller "Tysklands store tv-aksjon" som ble sendt på den tyske rikskringkastingskanalen ZDF og som potensielt når ut til 90 millioner seere

(<http://www.vg.no/nyheter/innenriks/kronprinsparet/artikkel.php?artid=10071958>).

Nordisk Ministerråd legger merke til Arbeidsinstituttet.

På oppdrag fra Nordisk ministerråd har Nordens Velferdscenter skrevet en rapport som heter *Unge på kanten* (2012). I rapporten trekkes Arbeidsinstituttet i Buskerud fram som et av åtte beste "praksis-case" fra hele Norden. Nordens Velferdscenter beskriver resultatene fra AIB på følgende måte: *Ungdommene får innsikt i egne styrker og fornyet tro på seg selv. Gjennom å bli sett, lyttet til og aktivt inkludert i egen handlingsplan opplever de unge at de har egne styrker og ressurser. De får fornyet tillit til å ta egne valg og tro på at de kan lære og utvikle seg. Dvs. et mer positivt selvbilde* (Ibid: 108). Rapporten framhever også måten Arbeidsinstituttet bruker de unges fremtidsdrømmer som grunnlag for å utvikle en karriereplan, og konkrete tiltak som blir utformet av ungdommen selv. *Dette skaper eierskap og ansvarliggjøring* (ibid: 123).

Det at Nordisk ministerråd skjeler til AIB for å forstå mer av hvordan man kan jobbe på vellykkede måter med ungdom som er "på kanten" i forhold til tradisjonelt utdannings og karriereløp, må ses på som en stor anerkjennelse for de resultatene og det arbeidet som er gjort på AIB.

Den samme erfaringen har vist seg når Lent har presentert det som skjer i BFK på nettverkssamlingene i det europeiske AI-nettverket (www.networkplace.eu). Her er interessen stor for å vite mer om hva som skjer i Buskerud knyttet til hvilke resultater som skapes gjennom bruk av Appreciative Inquiry og styrkebaserte tilnærminger. Blant annet har Appreciative Inquiry Practitioner Journal kommet med en henvendelse for å få publisert erfaringene fra Buskerud i dette tidsskriftet.

Kronprinsparets fond velger ut AIB som et av Norges beste eksempler på arbeid med ungdom

Det kontinuerlige utviklingsarbeidet i AIB har også ført til samarbeidsavtale med Kronprinsparets fond. AIB ble plukket ut som ett av fire tiltak med avtale i perioden 2011 - 2013. Det tilfører AIB kr. 500 000 hvert år i tre år. Anerkjennelsen er svært betydningsfull og samarbeidet åpner dører og gir nye muligheter. Det er ikke mulig å søke om avtale med dette fondet. AIB ble valgt ut på grunnlag av en gjennomgang av over 100 prosjekt i Norge. Prosjektleder Ingebjørg Mæland sier selv at denne anerkjennelsen har vært enormt viktig for både anseelsen av AIB, lærere og ungdommer. Det har vakt nysgjerrighet både nasjonalt og internasjonalt. Blant annet gjorde et filmteam fra Tyskland et intervju med Kronprinsesse Mette-Marit om hennes humanitære innsats der hun løftet fram AIB som eksempel. Filmteamet gjorde opptak hos AIB og klipp fra dette ble vist under det VG kaller "Tysklands store tv-aksjon" og ble sendt på den tyske rikskringkastingskanalen ZDF som potensielt når ut til 90 millioner seere (<http://www.vg.no/nyheter/innenriks/kronprinsparet/artikkel.php?artid=10071958>).



Masteroppgave i pedagogikk

Masteroppgaven til Bjerke og Halvorsen *Den lærende organisasjon. Et case-studie om hvordan et organisasjonsverktøy kan brukes som et middel for å fremme ønsket organisasjonskultur*, beskriver hvordan Appreciative Inquiry har blitt brukt til å skape en lærende organisasjonskultur i AIB. Det teoretiske grunnlaget for oppgaven er særlig Edgar Schein, David Garvin og Deci & Ryan, i tillegg til litteratur om Appreciative Inquiry.

Bjerke og Halvorsen (2012) hevder at AIB har hatt en utvikling mot å bli en lærende organisasjon. Denne utviklingen kan spores tilbake til innføring av AI-tenkesettet i følge forfatterne. Gjennom intervjuer med medarbeidere i organisasjonen hevder de for eksempel at det tidligere var lite eller ingen deling av kunnskap på møtene. I tillegg hadde organisasjonen en kultur hvor medarbeiderne i liten grad kunne fortelle om egne suksesser uten å bli "uglesett". De konkluderer med at organisasjonen tidligere hadde en lite åpen og "ikke spesielt lærende kultur" (ibid: 78).

Etter innføring av tenkesett, verktøy og metoder fra Appreciative Inquiry, oppstod en rekke endringer som til sammen bidro til å skape en lærende organisasjon. De viktigste handler om:

- a) økt grad av medvirkning; hele organisasjonen er med på å tenke fremtidsbilder og ideer til hvordan organisasjonen kan utvikle seg.
- b) styrket indre motivasjon hos medarbeiderne (jfr Deci & Ryans intrinsic motivation); en av informantene sier *det er en av de grunnene til at jeg synes det er flott å jobbe her, det man får energi av det er at man anerkjenner hverandre (...), man utvikler seg personlig, fordi at det blir forsket på når man får det til (...)* (ibid: 68). Dette bidrar igjen til å skape åpenhet slik at medarbeidere tør å bidra i utviklingsarbeidet i organisasjonen.
- c) transformasjon i tenkning knyttet til problemløsning; medarbeiderne bruker en såkalt "offensiv" tilnærming til å håndtere problemer. En av informantene beskriver den nye tilnærmingen slik: *Vi jobber for eksempel ikke rett på problemet, men vi jobber rundt det. Mobbing for eksempel. Vi jobber med trivsel og da vil det ha ringvirkning på mobbing (...) Vi prøver å finne ut av hva problemet handler om, men løsningen ligger ikke å snakke mye om problemet (...). Det vi søker først, er om vi kan ta et mentalt løft. Hva er positivt i situasjonen? Er det noe vi kan bygge på* (ibid: 62).

d) medarbeiderne eksperimenterer med både 5D-modellen og de ulike artefaktene (verktøy som for eksempel veikart, styrketre etc) som tas i bruk. Bjerke og Halvorsen hevder at organisasjonen nå har en kultur med "stor takhøyde" og der medarbeiderne ikke er redde for å prøve ut og eksperimentere med nye metoder (ibid: 76). Forfatterne hevder at organisasjonen har etablert en lærende organisasjonskultur. Dette har tatt tid, men de sier at *dermed kan vi anta at det har også forekommet en transformasjon hos individene (...) i henhold til de rådende verdier og holdninger som er der* (ibid: 75).

Beskrivelse av spredningsarbeid som har pågått utover skolene i Buskerud.

Det spredningsarbeidet som er gjort i kraft av AIB som regionalt kompetansesenter er etter hvert ganske omfattende. Prosjektleder og 4-5 medarbeidere fra AIB har hatt opplæring med mange lærere, ledere og barne- og ungdomsarbeidere fra hele landet. Dette har foregått dels gjennom mye besøk i AIB og dels ved oppdrag hos andre. Ungdommer fra AIB har deltatt som medlærere i nesten alle sammenhengene. Her følger en kort oppsummering av det viktigste spredningsarbeidet (i stor grad hentet fra *Statusrapport for økt kunnskap om hvordan* av Mæland og Hauger 2012:

Hele seminardager ved høghskolen i Oslo og Akershus, Diakonhjemmets høghskole, Høghskolen i Molde. Halv dag i HiBU 2011. Ungdommer har deltatt hver gang. Antall studenter på hver av samlingene har variert, men anslagsvis kan det ha vært ca 20 i snitt. Kan anslå spredning til over 150 stk. Dette har bidratt til at noen har kommet med flere av sine kollegaer på ekstra besøk til AIB. Noen er med på studiet i AI nå. Bruk av anerkjennende samtaler og veikart tatt i bruk i og videreutviklet.

Frokostmøte i Nav-direktoratet 2010. Deltatt på NAVs mulighetskonferanse våren 2011. Ført til ny invitasjon til lokal samling annet fylke og besøk på AIB (3 dager til sammen).

NAV Kongsberg, gjennomført en hel dag med 5D-prosess, samt halvdags infomøte.

Ny Giv (Kongsberg sommerskole, BFK 26 lærere og sentral konferanse i Oslo og regional konferanse i Trondheim med 150 deltakere)

Valdres vgs, Østfold vgs og ungdomstrinnet, Telemark (flere dager), Vestfold i flere omganger, Akershus, Molde (skoler, Nav og prosjekter), Mosjøen vgs, Bodø vgs, Rogaland ungdomsskole og vgs, Agder (både barneskole og vgs) Røde kors, Hedmark vgs, Oppland: seminar i regi av fylkesmannen, NAV og bedrift.

Leder ved AIB var prosessveileder for Asker kommune knyttet til innføring av styrkebasert tenkesett i ny sammenslått enhet for barn og ungdom mellom 0-16 år.

Høsten 2010 New Zealand: Styrkekort og 5D prosess på seminar med 45 skoleledere, samt i ledergruppe på en barneskole, og i ledermøte med 4 barneskoler. Møte med ansvarlig for masterstudiet for skoleledelse ved universitetet i Hamilton, og relasjon for videre samarbeid er etablert. Lederen er nå ansatt ved universitet i Australia. Fått skriftlig tilbakemelding fra to skoler om bruk av responskort.

Drammen kommune, boenhet for mindreårige flyktninger.

Opplæring på jubileumsfeiring med 80 deltakere. Ungdommene fra AIB som medlærere/styrkeagenter. Resultat: tatt inn i ministerrådets inspirasjonskatalog som en av to fra Norge. Dermed er ideene spredt til Norden. Juniorkonsulenter også laget en liten film fra dette.

Det ble gjennomført en minivariant av 5D prosess med Kronprinsparet, fylkesmannen i Buskerud, politimesteren m.fl. Dette førte til at kronprinsparet omformet spørreguide og brukte den dagen etter sammen med staben sin, med kjemperesultat.

En annen måte spredning skjer på, er når det kommer delegasjoner til AIB fra andre steder i Norge eller utlandet. Høsten 2012 kom for eksempel en delegasjon fra Russland som ønsket å lære mer om hvordan AI bidrar positivt i læringsarbeid med ungdom.

Våren 2012 ble BFK-konferansen "Arbeidsglede – læring – samhandling" avholdt på Sundvolden den 19-20. Mars. Dette var en tverretattlig storskalasamling med 10 % av alle ansatte i BFK for bred involvering av utviklingsarbeid i hele fylkeskommunen. De aller fleste av deltakerne på konferansen var fra skolefeltet i BFK, men anslagsvis 70 personer kom fra andre deler enn skolen.

Fra studentenes eksamensoppgaver på AI-studiet vet vi også at tenkesettet er tatt i bruk i skoler, barnehager, pleie- og omsorgssektoren og rus-sektoren forskjellige steder i landet. Antallet er vanskelig å estimere pba datamaterialet.

Oppsummering

Det vellykkete arbeidet som AIB har fått til med sine ungdommer, har blitt gjenstand for oppmerksomhet både regionalt, nasjonalt og internasjonalt. AIB er beskrevet både i evalueringsrapporter, inspirasjonskataloger og TV. Prosjektet "økt kunnskap om hvordan" har særlig blitt evaluert gjennom Telemarksforsknings rapport, mens AIB i tillegg har blitt vurdert av flere andre instanser som Kronprinsparets fond og Nordisk ministerråd.

Dette delmålet omhandler også spredningsarbeid utover skolesektoren i Buskerud. Spredningen har vært omfattende og det estimeres at over 1000 personer har fått en mer eller mindre grundig innføring og/eller opplevelse med styrkebasert tenkesett og AI utover skolene i løpet av prosjektperioden.

Resultat:

Delmål 8 er oppnådd.

5.0 OPPSUMMERING OG DE VIKTIGSTE FUNNENE

I denne delen vil vi oppsummere de viktigste funnene som ble presentert i det foregående kapitlet. Rapporten har til hensikt å svare på om målene for prosjektet er oppnådd og i tillegg svare på spørsmålene som ble reist i starten:

Hvordan har spredning av AI og styrkebasert tenkesett skjedd?

Hva har vært de viktigste faktorene for å lykkes med spredningsarbeidet?

Hva har AI og styrkebasert tenkesett skapt på skoler i Buskerud i prosjektperioden?

5.1 Er delmålene for prosjektet "økt kunnskap om hvordan" innfridd?

Rapporten konkluderer med at alle delmålene som ble satt i tidlig fase av prosjektet er innfridd. Her følger en kort oppsummering:

- Delmål 1 og 2: Forankring av prosjektet i fylkesutdanningssjefens ledergruppe og kontakt med Høyskolen i Buskerud, samt oppstart spredning av styrkebasert tenkesett
 - Forankringen av prosjektet virker solid, det viser både sentrale styringsdokumenter og ikke minst det politiske vedtaket om organisasjonsutvikling som ble gjort i *Handlingsprogrammet* desember 2011. Det gav legitimitet til den tverretatlige storsamlingen våren 2012 der ca. 200 personer fra fylkeskommunen var samlet for å lære mer om styrkebaserte perspektiver og hvor fylkeskommunens satte i gang eget utviklingsprosjekt mot å bli en styrkebasert organisasjon. Kontakt med høyskolen blir besvart under delmål 7.
- Delmål 3: Etablering av kompetansesenter (pilot 1)

Delmål 3 er oppnådd gjennom det arbeidet som senteret driver i form av å være vertskap for AI-studier og nettverksamlinger i tillegg til å være et ansikt utad for denne typen arbeid. Senteret er en viktig arena for faglig utviklingsarbeid, men restaureringen av loftsetasjen er noe forsinket og

forventes ferdigstilt 12.april 2013. Det mangler fremdeles en formalisering av et partnerskap mellom BFK og Lent i videre samarbeid om drift av senteret.

- Delmål 4: Spredning av styrkebasert tenkesett (pilot 1)
 - Delmål 4 presiserer ikke krav til verken kvantitativ eller kvalitativ spredning, men datamaterialet viser at det dreier seg om i overkant av 1200 elever og lærere som har fått kunnskap om AI eller en opplevelse av hvordan AI og styrkebasert tenkning virker. En god del av disse kan i tillegg anvende kunnskap om AI i sin arbeidshverdag som lærere.
- Delmål 5: Kvalifisering av medarbeidere og ungdommer i AIB som trenere (pilot 2)
 - Elever ved både AIB og andre videregående skoler har blitt trent i AI-tenkesettet gjennom konferanser og seminarer. Flere av elevene har i tillegg gjennomført prosesser på egne eller andre skoler. Kvalifisering av medarbeidere er også ivarettatt, men dette delmålet blir beskrevet under delmål 6,7 og 8.
- Delmål 6: Videreutvikling av metode internt på AIB. (pilot 3)
 - Verktøy og metoder er videreutviklet både med tanke på bruksarenaer, bruksmåter og innhold. Det er flere eksempler på at ansatte ved AIB prøver ut nye måter å "være og lære styrkebasert" på, for eksempel når det gjelder veikart, styrketre og styrkekort.
- Delmål 7: Formalisering av kompetansegivende opplæring i AI-metoden.
 - Det første 15 poengs studiet i Appreciative Inquiry i Norge ble igangsatt høsten 2011 av AIB, HiBu og Lent. Studiet bidrar både til at studentene lærer, men også til at mange organisasjoner blir involvert i et større eller mindre AI-arbeid i tillegg til det nyskappingsarbeidet som foregår i praksis. HiBu, AIB og Lent holder nå på å utvide studiet til flere moduler.
- Delmål 8: Ekstern evaluering, dokumentasjon og videre spredning regionalt og nasjonalt.

- Det vellykkete arbeidet som AIB har fått til med sine ungdommer, har blitt gjenstand for oppmerksomhet både regionalt, nasjonalt og internasjonalt. AIB er beskrevet både i evalueringsrapporter, inspirasjonskataloger og TV. Prosjektet "økt kunnskap om hvordan" har blitt evaluert gjennom Telemarksforsknings rapport, mens AIB i tillegg har blitt vurdert av flere andre instanser som Kronprinsparets fond og Nordisk ministerråd.

5.2 Hvordan har spredning av AI og styrkebasert tenkesett skjedd?

Resultatene av hva AI og styrkebasert perspektiver kan skape, har særlig blitt vist gjennom AIBs arbeid, men også eksempler fra andre skoler i Buskerud viser AI kan ha en positiv effekt på trivsel og læring. Bakgrunnen til prosjektet *Økt kunnskap om hvordan* handlet i stor grad om å spre disse perspektivene til flere skoler i regionen fordi det ble antatt at det kunne bidra til økt gjennomføringsgrad i utdanningen flere steder enn på AIB.

I denne delen vil vi først vise til hva spredningen har bestått i, dernest drøfte hva som har gjort spredningen mulig, altså hva som har vært de viktigste faktorene for å få til spredning. Vi har sett det hensiktsmessig å se spredning på to måter:

- Geografisk og kvantitativ spredning: Hvilke skoler og hvor mange mennesker har blitt involvert i løpet av prosjektperioden?
- Spredning i forhold til kunnskapsnivå. For å kunne skille litt på kunnskapsnivå har vi valgt å gjøre en enkel tredeling som kan beskrives på følgende måte:

Introduksjon. Dette handler om å ha fått litt kunnskap om AI eller en opplevelse av hva AI er og kan skape. Det kan handle om å delta i anerkjennende elevsamtaler eller ha vært med i prosesser/konferanser som er lagt opp etter AI-regi.

Anvendelse. Har nok forståelse for tenkesettet til at man kan anvende AI i eget arbeid, studier og i andre sammenhenger til å skape gode resultater.

Videreutvikling. Kan eksperimentere, videreutvikle og skape noe nytt på bakgrunn av god kjennskap til tenkesett og metoder.

Hva viser datamaterialet i korte trekk om spredning av styrkebasert tenkesett i Buskerud?

AI og styrkebasert tenkning er spredt geografisk til de aller fleste delene av Buskerud fylke på det første nivået, introduksjon. På nesten samtlige videregående skoler har enten alle eller noen av lærerne og elevene fått en innføring i AI-tenkesettet. Det dreier seg, i følge prosjektleder, om en eller kanskje to skoler som ikke har fått introduksjon til AI. Prosjektleder anslår at mer enn 2000 personer i Buskerud har fått *introduksjon* til hva AI og styrkebasert tenkning handler om. Disse personene innbefatter hovedsakelig elever, lærere og medarbeidere i BFK.

Til nivå 2, *anvendelse*, er det særlig deltakere i pilot 1, 2 og 3, samt deltakere på AI-studiet ved Høyskolen i Buskerud som har kommet.

På nivå 3, *videreutvikling*, er det særlig medarbeidere ved AIB og noen engasjerte lærere som befinner seg.

Spredningsarbeidet har også foregått utenfor Buskerudregionen. Prosjektleder, ansatte og ungdom ved AIB har reist til en rekke steder i Norge og holdt foredrag, kurs og prosesser. I tillegg kommer det jevnlig delegasjoner og besøk til AIB for å lære om AI-perspektivene. Prosjektleder antyder at det kan dreie seg om i overkant av 2000 personer som har fått en introduksjon til tenkesettet.

Utover dette, er det en rekke personer som har hørt om eller fått et lite innblikk i noe av arbeidet som er gjort på AIB gjennom rapporter (for eksempel rapporten til Nordisk Ministerråd og innslag på tysk riks-TV for 90 millioner seere om Kronprinsesse Mette-Marits humanitære engasjement der AIB blir trukket fram som et eksempel).

5.3 Hva har vært de viktigste faktorene for å lykkes med spredningsarbeidet?

Den viktigste faktoren for spredningsarbeidet ligger i AIB som motor og foregangseksempel på at AI og styrkebasert tenkesett virker. Dette gir legitimitet og troverdighet. Når en region har et "fyrtårn" som har lyktes så godt med å skape en arena der ungdom blir møtt med styrke/ressursperspektiv, øker sannsynligheten for at flere ønsker å få til det samme i resten av regionen. AiBs gode erfaringer har også vært utgangspunktet for at det ble bevilget penger til å opprettholde AIB med fire avdelinger og få i gang et stort spredningsarbeid i hele Buskerud fylke. De resterende faktorene som særlig skiller seg ut blir beskrevet punktvis under:

Prosjektleders utrettelige vilje og pågangsmot i hele prosjektperioden. Prosjektleder har gjennom e-poster, søknader, notater, telefoner og møter med ulike personer i BFK og andre steder jobbet intensivt for å spre perspektivet både gjennom praktisk og teoretisk tilnærming.

Prosjektleder nevner samarbeidet med Bjørn Hauger og Lent (tidligere Sareptas) som helt essensielt for å kunne drive utviklingsarbeidet på AIB og spredningsarbeidet ut i resten av Buskerud fylkeskommune og skolene. Den faglige tyngden og opplevelsen av et reelt partnerskap har i følge prosjektleder, gitt den tilstrekkelige støtten og hjelpen underveis.

Viktigheten av å involvere ungdom i spredningsarbeidet. Flere av lærerne forteller at det var først når elevene fra pilot 2 (ledere for fremtiden) selv begynte å fortelle om og ta i bruk AI i egen klasse at de resterende elevene virkelig fattet interesse.

Studiet i appreciative inquiry og styrkebaserte tilnærminger i lærings- og utviklingsarbeid ved HiBu har bidratt til at studentene (læringskollegene) har fått en grundigere forståelse og har kommet opp på "anvendelsesnivå" eller "videreutviklingsnivå". Gjennom sine aksjonsrettede prosjekter har studentene anvendt kunnskapen fra studiet til å gjennomføre alt fra hele AI-prosesser med mange mennesker til å teste ut ulike verktøy som veikart, styrketre, responskort og styrkekort. Flere av studentene opplever at studiet har gitt legitimitet og det gjør det lettere å argumentere for viktigheten av styrkebasert tenkesett inn i sine respektive institusjoner.

Spredningsarbeidet gjorde et stort fremskritt da Fylkestinget vedtok at Buskerud fylkeskommune skal jobbe mot å bli en styrkebasert organisasjon, dette ble vedtatt i Handlingsprogrammet 2012-2016. Det styrkebaserte tenkesettet må dermed kunne antas å ha en solid forankring i store deler av BFK. Gjennom de planlagte årlige BFK konferansene (første ble gjennomført med ca 250 deltakere på Sundvollen i mars 2012) spres tenkesettet ut i

store deler av BFK. Det forankringsarbeidet som prosjektleder har gjort i hele prosjektperioden har vært svært betydningsfullt for at forankring virker solid og for takten i spredningsarbeidet. Prosjektleder er nå frikjøpt 50 % for å kunne videreføre dette arbeidet i BFK og det er avsatt 25 % stilling for frikjøp av andre medarbeidere i BFK.

5.4 Hva har AI og styrkebasert tenkesett skapt på skoler i Buskerud i prosjektperioden?

Det vi i denne rapporten bygger på når det gjelder resultater, er hva vi har kunnet observere, lese i eksamensoppgaver o.a. og få av svar i intervju med ulike deltakere. Informantene forteller at spredningen av AI for enkelte elever, har betydd at de fortsetter på skolen. De sier også at det for enkelte elever har betydd en viktig vending i livet, fra mismot til håp, fra selvforakt til økt selvverd, fra læringsulyst til økt læringslyst. Fortellingen om eleven fra Lier (se delmål 4, yrkesfaglig utdanningsprogram) er et sterkt vitnesbyrd om dette. Når vi i det følgende skal si noe om resultater dette prosjektet har skapt, så er det ikke så mye i form av mål og tall. Et viktig første resultat er at mange lærere hører om, for så å lære seg AI gjennom trening og refleksjon. Dette har vi allerede i forrige kapittel slått fast. Svært mange har vært i befatning med AI, og en del har prøvd og fortsetter å prøve ut denne måten å jobbe på. Her skal vi kort trekke fram mulige effekter av lærernes og skolenes innsats. Hvilke interessante resultater kan vi se av datamaterialet?

Når lærere lærer å tenke om elever ut fra styrker og ressurser, så vil handlingene deres også endres. Det læreren legger merke til hos elevene og kommunikasjonen med dem blir annerledes. Dette bedrer relasjonene mellom lærer og elev. Av de som har tatt verktøy som styrkekort i bruk eller vært så kreative at de har funnet på å gi positive anmerkninger, så forteller de om bedre relasjoner og dermed mer humor, latter og glede i skolehverdagen her og nå. Lærere opplever å trives bedre i jobben. Noen forteller at de kan være mer seg selv, det samme gjør mange elever. Man slapper mer av, trives bedre, og dermed åpner man seg mer opp for å ta kontakt med hverandre, for å lytte til hverandre, for å tørre å uttrykke sin mening. Dette er i tråd med Barbara Fredrickssons forskning, som i sin «broaden and build-teori» empirisk har påvist at dette skjer (Fredrickson 2011). At trivsel bidrar til bedre helse, er også

påvist vitenskapelig, og sannsynliggjør at de som har opplevd å trives bedre på skolen har opplevd ringvirkninger av den økte trivselen. Når man har det bedre med seg selv, åpner man også opp for andre, og dette styrker følelsen av fellesskap.

Gjennom drømmesamtaler og ved bruk av veikart skapes økt håp for framtiden. Vi har gjengitt mange uttalelser om at samtaler om egen og andres framtid bevisstgjør elevene på at framtiden er noe vi kan påvirke, både den private delen og yrkesvalg. Elevene inspireres og får energi, de lærer å se sammenhenger mellom det de velger å gjøre i dag og det som kommer siden. Ledere og lærere kan rapportere om at de synes de ser mindre feilvalg, og økt motivasjon for skole og læring blant annet fordi de utvikler ønsker om å nå mål. Veikart som henger oppe godt synlig, blir påminnere for elevene og samtaleemner dem i mellom. Noen ser koblinger mellom sitt og andres kart og lærer på denne måten hvordan man kan gjøre godt for andre samtidig som man jobber med elementer i eget veikart. Når flere elever blir kjent med sine personlige og faglige styrker, starter med å lage seg veikart over hva de drømmer om å bli og får støtte på veien fra medelever og lærere, er sannsynligheten for at de også tar bedre karriere og utdanningsvalg til stede.

Det er gjennomgående i materialet vårt at mange av dem som har prøvd ut AI og styrkebasert tilnærming, har brukt styrkekortene. Det er også svært mange utsagn om at det gjør godt både å få og gi kort. Kortene legges i lommeboka, tas med hjem, klistres opp på veikart. At andre ser positive sider ved en selv, betyr mye for identitetsutviklingen. Vi hører at elevene blir stolte og glade, får økt tro på seg selv. Å øke selvbildet er viktig for å tro at man kan lære, og dermed for at læring skal skje.

Relasjonsbygging går begge veier. Vi har både blitt fortalt og selv sett at elever har gitt lærere og instruktører kort, og vi har sett virkningen dette har hatt på de voksne. Noen får tårer i øynene. Slik de tradisjonelle rollene i skolen er i dag, er det sjelden at læreren får ros fra elevene. Gjensidig bruk av kortene, skaper muligheter for at elevene oftere og kanskje lettere kan gi ros. I noen beskrivelser får vi høre at både elever og lærere opplever at de blir mer mennesker overfor hverandre og mindre roller. Lærere opplever at elevene kan bli medlærere og støttespillere for dem i klassen. Hele lærerkollegium har erfart at elever kan være med og lede planleggingsdager for skolen, og at elever kan være prosessledere i større og mindre fora.

Slik har prosjektet gitt erfaring i at roller og posisjoner kan veksle, og stimulert til felles ansvar og samarbeid.

Det er interessant å merke seg at relasjonen til foreldrene også har endret seg i noen sammenhenger som følge av at lærere forteller om elevenes styrker, for eksempel ved bruk av styrkekort. Noen av lærerne forteller om foreldre som blir rørt til tårer når de hører om sine barns styrker. Vi har også fått presentert eksempler på elever som tar i bruk AI-tenkesett og styrketenkesett hjemme med sine foreldre og at dette har bidratt til å skape bedre relasjoner til foreldrene.

Prosjektet har gitt resultater i form av økt trivsel, bedre relasjoner og oppbygging av eget selvverd. Alt dette er *forutsetninger* for god skolefaglig læring. Kanskje tenker man at elever på studiespesialiserende program ikke trenger å jobbe med læringsmiljøet. Men dette prosjektet har gitt viktig erfaring i at elever i slike klasser kan være svært tause fordi de er redde for hverandre, og ikke tør å vise hva de kan eller ta ut sitt fulle potensial. Dermed er det tryggest med tradisjonell undervisning som ikke når fram i like stor grad til alle. Kreativ bruk av styrkekort sammen med kunnskap om læringsstiler er inspirerende, og har gitt elever i studiespesialiserende klasser forståelse for andre læringsstrategier enn bare lesing og pugg. En lærer fra Gol kaller det «helt vilt» at så mange i klassen fikk markant bedre karakter etter dette arbeidet.

Når elever trives bedre, får økt tro på egen framtid og lærer mer på skolen, så får de også mer lyst til å møte opp til timene. Alt dette gjør det sannsynlig å tro at resultatet blir mindre frafall og økt evne til å klare seg selv som voksen. Vi tør ikke å konkludere i forhold til hovedformålet med "Økt kunnskap om hvordan" (å øke gjennomføringsgrad i videregående skole), men mener at datamaterialet sannsynliggjør at AI og styrkebasert tenkning bidrar i positiv retning.

Vi har i gjennomgangen av dataene i denne rapporten sett at resultatene prosjektet har skapt, handler om et bedre liv her og nå, et bedre klasse- og læringsmiljø samt økt motivasjon for – og bedre resultater i læringsarbeidet. Men egentlig er det vanskelig å skille ut kategorier, for alt henger sammen og påvirker hverandre. Kanskje er det mer riktig å snakke om de vonde

sirklene og de gode sirklene. Hvis positive sirkler settes i gang, gjør det elevene mer emosjonelt og kognitivt åpne for læring og for å ta mer sosialt og samfunnsmessig ansvar, det påvirker alle de sosiale systemene elevene går inn og ut av og det påvirker nåtid og framtid. Samtidig er ikke resultatene oppnådd en gang for alle, de må vedlikeholdes og utvikles. Arbeidet prosjektet har satt i gang, er i en startfase, de virkelig store resultatene vil sannsynligvis først vise seg når kulturen på skolene domineres av dette tenkesettet og denne kommunikasjonsformen. Buskerud har blitt et viktig foregangsfylke i styrkebasert arbeid og er av stor betydning for videre forskning framover.

5.5 Konklusjon og anbefalinger

Mye tyder på at de lærerne og skolene som tar i bruk AI og styrkebasert tenkesett har lyktes i større grad enn tidligere med å skape økt læringsglede og gode relasjoner i klassen og mellom elever og lærere. Flere av lærerne forteller om at elevene gjør det bedre på skolen faglig og har mindre fravær. Elevene forteller også om økt entusiasme for skolearbeidet og opplevelse av mer likeverdighet i læringsarbeidet i klasserommet. Denne rapporten kan ikke konkludere med at det er et årsaksforhold mellom bruk av AI og økt gjennomføringsgrad i utdanningene, men rapporten viser at dette kan være "sannsynliggjorte kunnskapsforslag" (Dalen 2011) og åpner opp for at denne muligheten er til stede og bør undersøkes nærmere.

For at arbeidet med å spre styrkebasert tenkesett skal ha legitimitet også i akademiske miljøer og miljøer som krever forskningsmessig belegg, bør det gjøres en mer omfattende studie. Dersom det er slik som mange av elevene og lærerne forteller, kan BFK ha funnet fram til en måte å drive læringsarbeid på som kan gi viktige bidrag til debatten om hva som skaper den gode skolen. Senteret som allerede er etablert kan få en slik forskningsfunksjon.

Det kunne videre vært interessant å se nærmere på hvordan Ny GIV-satsingen kan ta inn styrkebasert tenkesett for å skape gode overganger mellom ungdomsskole og videregående skole. Erfaringene som flere av lærerne har med at elever gjør bedre utdanningsvalg og er mer motivert til å være /lære på skolen, kan være interessante funn for Ny GIV.

For at de gode resultatene som noen elever og lærere i fellesskap har oppnådd skal spres videre med mer kraft ser det ut til at AIBs og prosjektleders rolle har vært svært viktig. Det blir viktig å fortsatt understøtte arbeidet som skjer her. Et interessant spørsmål som kan reises er hvilke faktorer som har ligget til grunn for at en liten, ikke-lovpålagt virksomhet som AIB, har kunnet utvikle seg på denne måten, fra å være nedleggingstruet i 25 år, til å ha bidratt til en spredning av nytt tenkesett og styrkebasert verktøy slik det framkommer her.

En annen svært viktig faktor for spredning av tenkesettet er AI-studiet ved HiBu (trepartsamarbeid mellom AIB/Buskerud Fylkeskommune, Lent og HiBu). Det har vært en viktig kilde til ny kunnskap og ikke minst utprøving av AI og styrkebaserte metoder i praksis, noe som har ført til ytterligere spredning av tenkesettet.

Litteraturliste

Andersen, S. S. (1997): *Case-studier og generalisering. Forskningsstrategi og design*. BergenSandviken: Fagbokforlaget

Biswas-Diener, R. (2010). *En invitation til positive psykologi*. København: Forlaget Mindspace.

Bjerke, A. G. og Halvorsen, J. K. (2012): *Den lærende organisasjon. Et case-studie om hvordan et organisasjonsverktøy kan brukes som et middel for å fremme ønsket organisasjonskultur*. Masteroppgave ved pedagogisk forskningsinstitutt /utdanningsvitenskapelig fakultet, Universitet i Oslo (kan lastes ned på www.duo.uio.no)

Christensen, M. (2009): *Validation and test of central concepts in positive work and organizationalpsychology*. The second report from the Nordic project Positive factors at work. Tema Nord Nordic Council of Ministers, Copenhagen 2009. Kan lastes ned her: <http://www.norden.org/no/publikasjoner/publikasjoner/2009-564>

Clifton, D. O., & Harter, J.K (2003). Investing in Strengths. I: Cameron, K.S., Jane Dutton, J.E & Quinn, R.E.: *Positive Organizational Scholarship*. San Francisco: Berrett Koehler.

Clifton, D. og Rath, T. (2004). *How full is your bucket? Positive Strategies for Work and Life*. New York: Gallup Press.

Cooperrider, D. L., Barrett, F., Srivastva, S.(1995). Social Construction and Appreciative Inquiry: A Journey in Organizational Theory. I: *Management and Organization: Relational Alternatives to Individualism*. Ashgate Publishing.

Csikszentmihalyi, (1990). *Flow : the psychology of optimal experience*. New York : HarperPerennial

Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.

Deci and Ryan (2001). *Hedonic vs eudaimonic well-being*

<http://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.psych.52.1.141>

Eriksen, F. og Linder, A. (2010a). Positiv psykologi i klassen. I *Kognition og pædagogik. Tidsskrift om gode læringsmiljøer*. Nr 78 november 2010. 20.årgang.

Eriksen, F. og Linder, A. (2010b). Refleksjoner over positiv psykologi i skolen. I *Kognition og pædagogik. Tidsskrift om gode læringsmiljøer*. Nr 78 november 2010. 20.årgang.

Fineburg, Amy C. (2004): Introducing Positive Psychology to the Introductory Psychology Student. I Linley, Alex and Joseph, Stephen (ed.). *Positive Psychology in Practice*. New Jersey: John Wiley and Sons, Inc.

Fredrickson, B. (2011). *Positivity. Groundbreaking Research to Release Your Inner Optimist and Thrive*. Oxford: Oneworld Publication.

Gergen, K. (1999). *En invitation til social konstruktion*. København : Mindspace

Greenwood, D.J. and Levin, M. (2007). *Introduction to Action Research 2nd edition. Social Research for Social Change*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, Inc.

Gustavsen, K., Opdal, L. og Streitlien, Å. (2011). *Følgeevaluering av "Økt kunnskap om hvordan"*. Om tenkesettet og spredning (gratis nedlasting fra www.telemarksforskning.no)

Haefffel, G. (2010). *When self-help is no help: Traditional cognitive skills training does not prevent depressive symptoms in people who ruminate. Behaviour Research and Therapy*, 48 (2), 152 157.

Hauger, B., Højland, T.G., Kongsbak, H. (2008). *Organisasjoner som begeistrer*. Oslo: Kommuneforlaget.

Halvorsen, B., Hansen, O.J. og Tägström, J. (2012): *Unge på kanten. Om inkludering av utsatte ungdommer*. Rapport av Nordens Velferdcenter skrevet på oppdrag for Nordisk Ministerråd.

- Knoop, H. H. (2011). Education in 2025. *How Positive Psychology can Revitalize Education*. I: Donaldson og m.fl.(red). Applied Positive Psychology.
- Lang, P. og McAdam, Elpseth (2010). *Anerkjennende arbeid i skoler*. København: Forlaget Mindspace.
- Langslet, G. J. (2012). *LØFT på sitt beste: Hvordan bli kunstner i faget*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Linley, A., Harrington, S., og Garcea, N. (red) (2010). *Oxford handbook of Positive Psychology at work*. Oxford : Oxford University Press
- Ludema, J.D. and Fry, R. E. (2008). The Practice og Appreciative Inquiry. I Reason, P. og Bradbury, H. (2008): *The SAGE handbook of action research : participative inquiry and practice*. London: SAGE.
- McAdam og Lang: *Anerkendende arbejde i skoler : at skabe fælles trivsel*. København : Mindspace
- McNamee, S. & Hosking, D. M. (2012). *Research and Social Change. A relational Constructionist Approach*. New York: Routledge.
- Mæland, I. og Hauger, B.(2008). *Anerkjennende elevsamtaler*. Buskerud Fylkeskommune og Sareptas Forlag.
- Mæland, I og Hauger, B (2012) *Statusrapport fra AIB; prosjektet «Økt kunnskap om hvordan»*, januar 2012. Oversendt Kunnskapsdepartementet. Kan fås fra prosjektleder.
- Peterson, Christopher & Seligman,M.E.P. (2004). *Character Strengths and Virtues A Handbook and Classification*. Washington, D.C.: APA Press and Oxford University Press.
- Seligman, M. (2011): *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. New York: Free PressSt. meld. nr. 30 (2003-2004). *Kultur for læring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Medieoppslag og Internettsider:

Åssidenkonferansen:

<http://www.assiden.vgs.no/Modules/Newsarticle.aspx?ObjectType=Article&Article.ID=21096&Category.ID=2044> (lest 30.nov. 2012)

VGs oppslag om Kronprinsesse Mette Marit:

<http://www.vg.no/nyheter/innenriks/kronprinsparet/artikkel.php?artid=10071958> (lest 12.des.12)