

Kollegaers læringsprosesser overfor ansatte med utviklingshemming

Thomas Owren, Høgskolen på Vestlandet

I denne fagartikkelen bruker jeg data fra en casestudie av ordinære bedrifers inkludering av ansatte med utviklingshemming (Owren, 2021). I studien hadde jeg en serie korte feltarbeid med arbeidstakere i norske og danske bedrifter og intervjuet både dem, ledere og kollegaer, jobbspesialister og foreldre. Jeg studerte sju tilfeller av arbeidsinkludering. Her bruker jeg data fra to av disse, som er knyttet til arbeidstakere som jeg her vil kalle Robert og Emma. Begge har en utviklingshemming og er fast ansatt i ordinære bedrifter. Begge har individuelt tilpassete arbeidsoppgaver, tilpasset arbeidstid og oppfølging fra en intern mentor, og både de og mentor følges opp av en ekstern jobbspesialist. Dette er dermed eksempler på den formen for arbeidsinkludering som kalles supported employment.

Siden begge har full uførepensjon, og ifølge bedriftene er produktive, men ikke fullt så produktive som andre ansatte, har de en timelønn på rundt en tredjedel av ordinær lønn. Mitt fokus er hva deres kollegaer har behøvd å lære for å få disse jobbene til å fungere, og hvordan de har lært det.

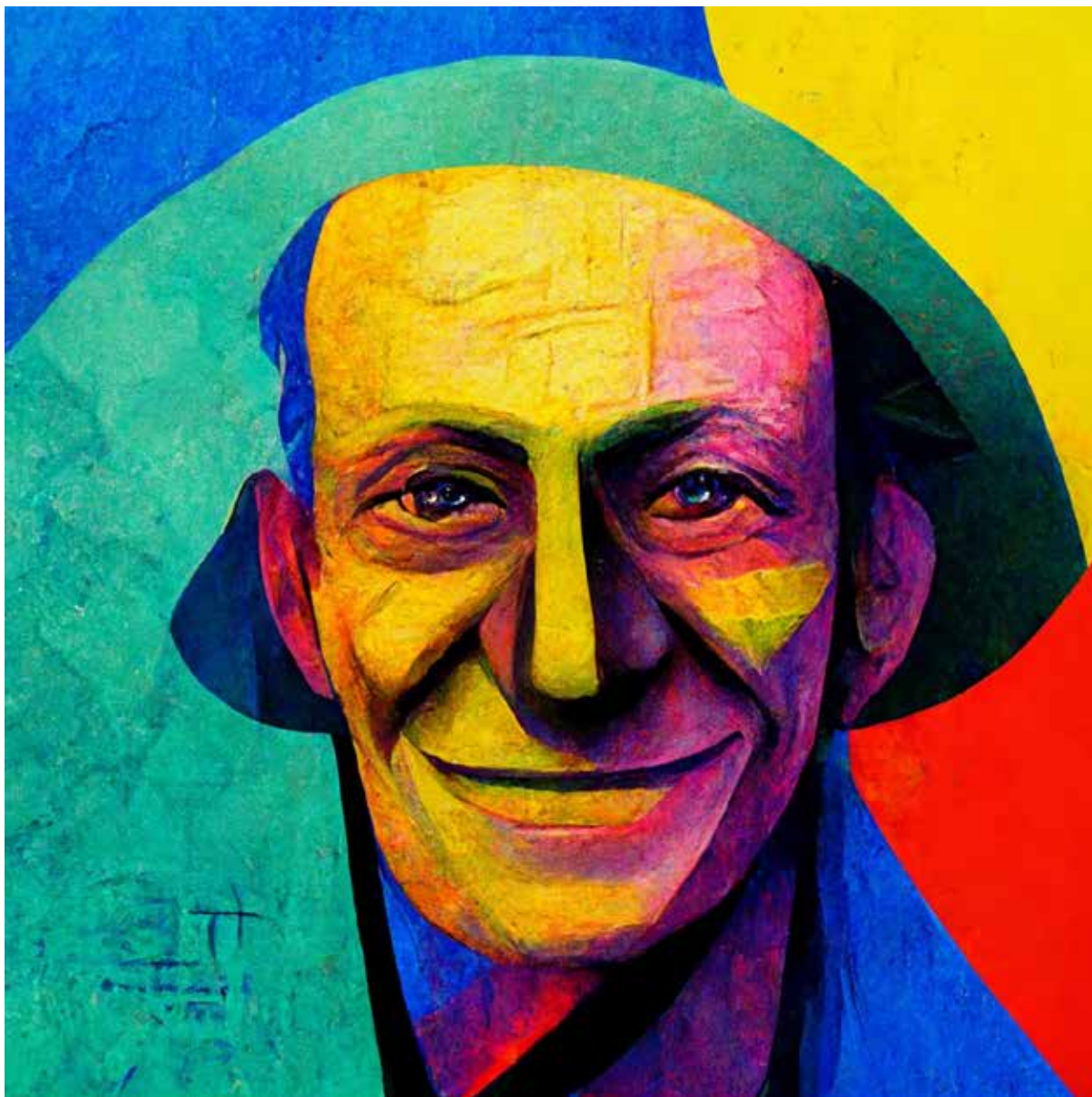
Vi mangler generelt kunnskap om barrierer som hindrer deltakelse for personer med utviklingshemming, og virkninger av ordninger og tiltak som kan redusere barrierene (NOU 2016: 17, s. 212). Dette gjelder dermed også på området arbeid. Gitt at det overordnede målet er likestilling, og med utgangspunkt i en relasjonell forståelse av funksjonshemming (Owren, 2021), kan to essensielle spørsmål for potensielle arbeidsgivere bli: Under hvilke betingelser kan denne personen være en kompetent ansatt? I hvilken grad kan vi skape slike betingelser i vår bedrift? I diskusjonen min her bruker jeg to teoretiske elementer: Deweys læringsbegrep, slik det beskrives av Elkjær (2005), samt en forståelse av organisasjonsmessige rutiner som dynamiske prosesser (Feldman & Pentland, 2003).

«Under hvilke betingelser kan denne personen være en kompetent ansatt? I hvilken grad kan vi skape slike betingelser i vår bedrift?»

Læring og rutiner – to komplementære prosesser

John Dewey var en ledende figur i den filosofiske retningen som kalles pragmatismen. En av hans grunntanker var at mennesker lærer gjennom erfaringslæring: å stå fast, reflektere, prøve seg frem, og reflektere over resultatet av utprøvingen, for så å konkludere. Ut fra Dewey kan vi si at læring først og fremst skjer når forventninger ikke innfris: Når vi støter på noe vi ikke kan håndtere med våre vannte handlingsvaner, kan det bli starten på en prosess med praktisk utprøving og refleksjon som fører til at vi utvikler nye handlingsvaner (Elkjær, 2005, s. 81-85). Dewey skilte ikke skarpt mellom dagliglivets erfaringslæring og vitenskapelig metode. For ham var den største forskjellen ulik grad av systematikk (Martela, 2015, s. 543). I sin tur ligger fenomenet handlingsvaner tett opp til det som organisasjonsforskningen kaller *rutiner*.

En rutine kan generelt forstås som «...en fast måte å gjøre noe på» (SNL, 2020). Men i organisasjoner – eksempelvis ordinære bedrifter – må alle parter 'faste måter å gjøre noe på' passe sammen. Feldman og Portland definerte i 2003 en organisasjonsmessig rutine som «et repetitivt, gjenkjennbart mønster av gjensidig avhengige handlinger som involverer flere aktører» (2003, s. 96, min oversettelse). I sin studie var de opptatt av rutiners dynamiske karakter. De fant at rutiner har en strukturell dimensjon – ideen om rutinen hos de som utøver den – men også en performativ dimensjon: I utøvelsen må utøverne fortløpende tilpasse ideen til hver situasjon og det som skjer



underveis (Feldman & Pentland, 2003, s. 94-95). Slik er rutiner aldri ren repetisjon, men aktiv gjenskaping og noen ganger nyskaping.

Feldman og Pentlands artikkel har inspirert mange andre til å studere rutiner som dynamiske prosesser. Men når fokus er skaping av nye rutiner, er det som regel 'top-down' tilnærminger som studeres – tilnærminger der ledelsen legger føringer for hvordan de nye rutinene skal se ut, kommenterer van Mierlo, Loohuis og Boudarouk (2019, s. 154). Selv fant de at organisasjoner også kan utvikle nye rutiner 'bottom-up', der de utformes av de ansatte som skal utøve dem. I deres tilfelle ga en slik tilnærming en 'organisk' fremvekst av rutiner som var godt tilpasset behovene i praksis (van Mierlo et al., 2019, p. 168). De konkluderte at «fraværet av en forhåndsbestemt handlingsplan kan støtte fremvekst av spontane handlinger og ansvarstaking i skapingen og gjenskapingen av organisasjonsmessige rutiner» (van Mierlo et al., 2019, s. 156, min oversettelse)

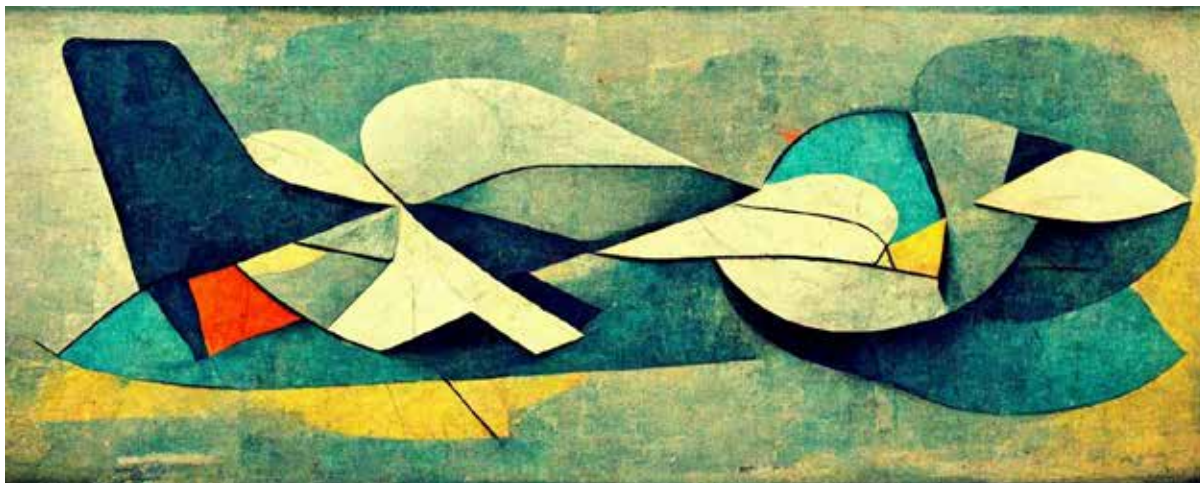
Kremser, Pentland og Brunswicker (2019) hadde fokus på det *gjensidige* aspektet ved rutiner. Deres empiriske eksempel var kabinpersonales samhandling med flypassasjerer: når kabinpersonale skal dele ut noe til passasjerene – drikke, for eksempel – trenger de å etablere en gjensidig forståelse med hver passasjer etter tur, og det kan skje på mange måter: De kan spørre verbalt, vise det de tilbyr, eller begge deler, og passasjerer kan svare ved å si noe og ta imot, ta imot, avslå verbalt eller nonverbalt, eller ved å ikke respondere (Kremser et al., 2019, s. 87-88). Rutiner krever at partene tar høyde for hverandres

forståelser, meninger og handlinger knyttet til aktiviteten de samhandler om (Dionysiou & Tsoukas, 2013, i Kremser et al., 2019, s. 92). Og med det går vi til mine eksempler, en bruk av data som er i tråd med det samtykket som ble gitt av deltakerne (se Owren, 2021).

Robert – en jobb på en burger-restaurant

Jeg tilbringer to arbeidsdager med Robert. Han jobber på bakrommet på en burger-restaurant, og på det tidspunktet har han jobbet der i fire år. I starten hadde han og hans mentor, som er daglig leder for restauranten, en prosess med utprøving av mulige oppgaver. Det munnet ut i et fast oppgavesett som han gjør hver dag. Hovedoppgavene hans er å fylle, kjøre og tømme en industriell oppvaskmaskin mange ganger om dagen, tømme søppel, ta ut papp, og vaske gulv på bakrommet samt personalgarderoben.

Før ble disse oppgavene utført av alle på hvert skift innimellom andre oppgaver. Når Robert ble ansatt, utformet ledelsen en ny rutine for alle, som sikret at disse oppgavene ble forbeholdt ham. De dagene Robert ikke er på jobb, går de ikke tilbake til den gamle rutinen, men setter en på skiftet til å gjøre hans oppgaver. Når jeg følger ham gjennom arbeidsdagen, opplever jeg at han jobber jevnt og godt, og jeg får bekreftet fra andre at det er slik han pleier å jobbe. Jeg oppfatter ham som svært kompetent i sine oppgaver. Samtidig er arbeidstempoet hans noe lavere enn de andres, noe daglig leder bekrefter. Jeg oppfatter likevel ikke at denne forskjellen i tempo mellom ham og de andre er en



kilde til frustrasjon. Den virker som den nye rutinen gjør det mulig for ham å jobbe i sitt tempo uten at andre blir frustrert fordi de må vente, og for andre å jobbe i sitt tempo uten at det skaper stress for ham. Jeg observerer ikke på noe tidspunkt at andre skynder på ham. Rutinen synes å sikre at de to ulike tempoene kan sameksistere.

«Jeg endrer måten jeg snakker med ham på. Jeg snakker litt langsommere, og så stiller jeg ham noen oppklarende spørsmål for å forsikre meg at han har forstått»

I og med at utviklingen av den nye rutinen var styrt av ledelsen, kan den forstås som en top-down tilnærming (van Mierlo et al., 2019). Det meste av erfaringslæringen synes å ha foregått på ledelsesnivå. Prosessen der mentor og Robert prøvde ut mulige oppgaver for ham sto her sentralt, men også andre engasjerte seg. Etter at rutinen ble iverksatt, reagerte noen av skiftlederne på at han sto stille de par minuttene det tar for oppvaskmaskinen å kjøre, forteller daglig leder. Dette så tydeligvis feil ut for dem i et arbeidsmiljø der alle andre løp. Løsningen ble å lære ham å begynne på en annen oppgave mens maskinen kjørte. I forbindelse med hans oppgaver, ble kollegaenes læring dermed begrenset til å venne seg til å ikke gjøre oppgaver



de tidligere hadde hatt. Men et annet aspekt krevde mer læring fra deres side.

Daglig leder beskriver at med Robert må hun tilpasse hvordan hun kommuniserer: «Jeg endrer måten jeg snakker med ham på. Jeg snakker litt langsommere, og så stiller jeg ham noen oppklarende spørsmål for å forsikre meg at han har forstått». Her kan vi kjenne igjen behovet for å utvikle en felles forståelse mellom partene i en rutine (jf. Dionysiou & Tsoukas, 2013, i Kremser et al., 2019, s. 92). Dette vil alltid være et aspekt ved rutiner, men her har daglig leder behovd å utvikle noen delrutiner i samhandling med Robert ut over det hun vanligvis trenger, selv om hun er en erfaren leder.

Når jeg spør hvor hun har lært dette, forteller hun at hun har kopiert måten jobbspesialisten snakker med Robert i de månedlige møtene – rolig og langsomt. Hun og en annen leder nevner begge at de må begrense hvor mange beskjeder de gir Robert på en gang, og at det tar tid å lære å kommunisere på måter han kan nyttiggjøre seg.

Det var grunnen til at de la noen føringer for andre ansatte i starten. For å sikre at han ikke ble overveldet av forvirrende beskjeder eller tilbakemeldinger, bestemte de at de andre ikke skulle gi ham beskjeder eller tilbakemeldinger direkte, men gå via skiftleder eller daglig leder. Dermed trengte kollegaene hans å utvikle en ny delrutine,

der de skilte mellom om det var ham eller en annen de skulle gi en beskjed eller tilbakemelding til. Daglig leder sier at dette krevde at de andre ble informert om Roberts utviklingshemming. Hun nevner også at han har vært åpen om den hele tiden, og selv tar kontakt med nyansatte og presenterer seg og sine behov. Hun forteller at hun i starten måtte ha en samtale med en skiftleder om måten hun snakket med og til Robert: «Det var en av lederne som var litt hard med ham», beskriver hun. «Hun kunne ikke forstå at han ikke forstod ting med en gang, så der hadde jeg en samtale med henne etter jeg hadde snakket med [Robert]».

På et tidspunkt spør jeg Robert om han har opplevd å bli dårlig behandlet på jobben. Han sier at det har han, i starten, og nevner fire kollegaer som han opplevde snakket ned til ham, var negative til at han skulle jobbe der, eller klaget på at han jobbet for sakte. «Men de er sluttet for lenge siden, og siden har jeg ikke opplevd det» sier han. Jeg spør om han tok dette opp med ledelsen, og han forteller at han tok det opp på ett av de månedlige møtene med daglig leder og jobbspesialisten. Før han begynte, hadde jobbspesialisten sagt at hvis han fikk problemer med noen kollegaer, skulle han bare si fra, så skulle de få orden på det. «Jeg valgte å lytte til og huske på hva han hadde sagt, at jeg ikke skulle være redd for å si noe», sier Robert. I dag synes han å være godt inkludert i arbeidsmiljøet både med oppgavene sine og det sosiale. Robert deltar på alle personalmøter, sier daglig leder, og beskriver at etter fire år sier han klart fra til kollegaene sine når de roter så mye i garde-

roben at det blir vanskelig for ham å gjøre rent. Samtidig observerer jeg at Robert har hatt de samme oppgavene i fire år. Selv om lederne beskriver at han mestrer jobben godt og har medarbeidersamtaler på lik linje med de andre, synes det ikke å foreligge noen planer for opplæring i nye oppgaver eller andre former for jobb-utvikling.

Emma – en jobb på hotellkjøkken

Jeg tilbringer to arbeidsdager med Emma også. Hun jobber på kjøkkenet på et hotell, og på det tidspunktet har hun jobbet der i ett og et halvt år. Hun har noen faste oppgaver, men mye av dagen gjør hun forefallende oppgaver der hun hjelper kokkene med det de måtte ha behov for – eksempelvis anretning på fat eller oppkutting av frukt og grønnsaker. I løpet av dagene jeg er der spør jeg Emma på ulike måter om hun blir stresset av å ikke ha oversikt over hva hun skal gjøre i løpet av dagen. Og på ulike måter forteller og viser Emma meg at hun ikke blir det, tvert om, at hun liker og trives med den store variasjonen i oppgaver og kontakten med kokkene det medfører.

En av kokkene, som er Emmas mentor, forteller at hun hele tiden må vurdere hva hun kan be Emma om. «Alt går litt langsommere for henne», sier hun, «hvis det er noe jeg trenger fort, gjør jeg det selv». En tilpasning til forskjellen i arbeidstempo mellom Emma og andre er at hun bare jobber med kaldretter, der det er mindre tidspress. Emma har også en begrensning i kapasitet. Mentoren forteller at en av kokkene hadde en tendens til å lesse for mye på Emma om gangen. Når hun kom





om morgenen, kunne det stå kassevis med grønnsaker til kutting på benken hennes, og Emma kom flere ganger til henne og gråt over det, forteller mentoren. Det samme forteller kjøkkensjefen. Etter at flere andre hadde prøvd å snakke med denne kokken på vegne av Emma, måtte kjøkkensjefen på banen og snakke til ham. «Hun kom direkte til meg», beskriver han, «og sa at ‘nå bare pøser de på med arbeid’ ... For henne ble det veldig overveldende». Kjøkkensjefen beskriver at en av utfordringene for kokkene, er å forstå at det de selv oppfatter som en enkel oppgave ikke er det for Emma. Det synes klart at hvis hun skal ha en jobb med så mange forefallende oppgaver, må alle kokkene lære seg å vite hva de kan be henne om, og respektere hennes begrensninger. Etter 18 måneder virket det som de fleste hadde lært det. Samtidig beskriver kjøkkensjefen dette som noe som må følges opp jevnlig, fordi kokkene «glemmer seg».

I løpet av tiden hun hadde vært ansatt hadde Emma også fått et mye større repertoar av oppgaver. Mentoren forteller at utgangspunktet var at Emma skulle hjelpe til i frokosten, men etter hvert så de at hun også kunne gjøre andre oppgaver. Ut fra intervjuene med mentor, kjøkkensjefen, jobbspesialisten og Emma selv, forstår jeg utviklingen av hennes jobb som en prosess som i stor grad har blitt overlatt til de som jobber nærmest Emma – støttet, men ikke styrt, av kjøkkensjefen. Jobbspesialisten beskriver at noe av det de som jobber på kjøkkenet har gjort riktig, er å la henne prøve mange ulike oppgaver,

samtidig som de har vært tett på og fulgt med, og så har de avsluttet det som ikke fungerte før det ble en dårlig opplevelse for henne. Forstått som erfaringslæring, kan vi se at kollegaer har lagt til rette for mange runder med utprøving, samtidig som de har sikret seg at de fikk direkte feedback på resultatene. De synes i stor grad å ha skaffet seg erfaringer sammen og samtidig med Emma, og på grunnlag av det de har erfart, har de utviklet nye rutiner sammen med henne. Dette kan forstås som en ‘bottom-up’ tilnærming (van Mierlo et al., 2019). I tråd med van Mierlo et al. (2019, s. 156) virker det som fraværet av lederstyring har gitt rom for spontane handlinger og ansvarstaking fra hennes nærmeste kollegaer, som også er de som utøver de nye rutinene i det daglige med henne.

Som hos Robert, er det også skapt nye rutiner i kommunikasjon. Mentoren beskriver at hun «må vise Emma ekstra nøye hvordan hun skal gjøre tingene, forklare mer enn hva jeg hadde gjort til en annen person, snakke litt langsommere kanskje». Når jeg spør hvor hun har lært det, viser hun først og fremst til erfaringer med Emma over tid. Hun beskriver at om hun ikke forklarer og viser grundig nok, blir det mange runder med spørsmål før Emma kommer i gang. En annen av kokkene beskriver det samme: «Du må være mer tålmodig, du må forklare saktere, forklare tydeligere, og vise. Hvis jeg ser på ansiktet hennes at hun ikke forstår – noen ganger sier hun ‘ja’, men jeg kan se at hun ikke forstår – da setter jeg ned farten enda



mer». Kjøkkensjefen nevner også at Emma kan si «ja» selv om hun ikke forstår, men at han har lært å se det på henne, slik at han kan gå en ny runde og si det på en annen måte.

Hvis vi betrakter dette aspektet i lys av behovet for å skape felles forståelse mellom partene i rutiner (jf. Dionysiou & Tsoukas, 2013, i Kremser et al., 2019, s. 92), ser vi at dette vil gjøre utfordringen større for Emmas kollegaer. De må lære seg å skille mellom situasjoner der hun sier «ja» fordi hun har forstått, og situasjoner der hun sier «ja» selv om hun ikke har forstått. Som i eksempelet til Kremser et al. med kabinpersonale, innebærer det å fange opp og tolke subtile signaler. Når jeg spør kollegaer og ledere hvordan de forstår at den ansatte med utviklingshemming ikke forstår, er svarene forbausende vage – som når kjøkkensjefen sier at «når Emma ikke forstår, så er på en måte blikket rett frem». Det jeg sitter igjen med, er at i disse formene for tilrettelegging tar kollegaene i bruk ferdigheter i tolkning og tilpasning som på en side er dagligdagse og til dels

automatisert, men på andre siden vanligvis ikke må tas i bruk så bevisst og aktivt. Når kollegaer skal lære å kommunisere godt med ansatte med utviklingshemming kan det dermed kreve både vilje, evne og læring over tid. Ikke minst kan det kreve at de får litt spillerom i forhold til sine egne oppgaver, slik at de kan legge inn disse ekstra minuttene her og der.

De må lære seg å skille mellom situasjoner der hun sier «ja» fordi hun har forstått, og situasjoner der hun sier «ja» selv om hun ikke har forstått.

Noen konklusjoner

Eksemplene jeg har diskutert er ikke representative på den måten at vi kan dra konklusjoner om alle tilfeller av ansatte med utviklingshemming i ordinære bedrifter. De er enkeltstående beskrivelser av hvordan to bedrifter har skapt et sett

med betingelser som gjør at en person med utviklingshemming kan fungere som en kompetent ansatt i et arbeidsmiljø tilrettelagt av og for personer med ordinær kognitiv funksjon. Likevel kan de gi grunnlag for konklusjoner med en viss overføringsverdi. De to eksemplene jeg har diskutert er detaljerte nok til at andre ledere og mentorer som er involvert i å inkludere ansatte med utviklingshemming i sin bedrift vil kunne relatere dem til egne erfaringer, se erfaringene sine i et nytt lys, se nye muligheter – komme på sporet av mulige løsninger som kan prøves ut. Dette er en av måtene casestudier kan ha overføringsverdi (Schwandt & Gates, 2018, s. 347–348).

Det som går igjen i begge eksempler er at betingelsene som gjør det mulig for Robert og Emma å fungere som kompetente ansatte hele tiden må gjen-skapes. Det krever at de som samarbeider tettest med dem utvikler nye delrutiner og handlingsvaner som må bygges inn i deres daglige arbeidsrutiner. Som vi har sett kan det skje både gjennom top-down og bottom-up tilnærming, og begge kan ha styrker og svakheter. Roberts eksempel viser at en styrke ved den lederstyrte tilnærmingen kan være at gjennom å ta grep som berører alle ansatte, kan en raskt skape noen nye stabile betingelser. Samtidig er lederes innsats så kostbar, at når en først har landet på en løsning som fungerer, er det ikke nødvendigvis noe i situasjonen som driver frem ytterligere jobbutvikling. Emmas eksempel viser at en styrke ved en bottom-up-tilnærming kan være at når de nærmeste kollegaene får rom til å eksperimentere med ulike oppgaver

og former for oppfølging sammen med personen, kan det drive frem en nærmest kontinuerlig jobbutvikling. Samtidig kan personen bli mer overlatt til å selv måtte forhandle tilrettelegging i hver relasjon.

Litteratur

- Elkjær, B. (2005). *Når læring går på arbejde. Et pragmatisk blik på læring i arbeidslivet*. Forlaget Samfundslitteratur.
- Feldman, M. S., & Pentland, B. T. (2003). Reconceptualizing organizational routines as a source of flexibility and change. *Administrative Science Quarterly*, 48(1), 94–118.
- Kremser, W., Pentland, B. T., & Brunswicker, S. (2019). Interdependence within and between routines: a performative perspective. I M. S. Feldman, L. D'Adderio, K. Dittrich, & P. Jarzabkowski (Red.), *Routine Dynamics in Action: Replication and Transformation*. Emerald Publishing Limited.
- Martela, F. (2015). Fallible Inquiry with Ethical Ends-in-View: A Pragmatist Philosophy of Science for Organizational Research. *Organization Studies*, 36(4), 537–563.
- Owren, T. (2021). Utviklingshemmede ansatte i ordinære bedrifter – en studie av sju bedrifters inkluderingsarbeid. I H. Gjertsen, H. A. Hauge, & L. Melbøe (Red.), *Arbeidsinkludering for personer med utviklingshemming*. Universitetsforlaget.
- SNL. (2020). *Rutine*. Store norske leksikon. Tilgjengelig fra <https://snl.no/rutine>
- Schwandt, T. A., & Gates, E. F. (2018). Case study methodology. I N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Red.), *The SAGE handbook of qualitative research, 5th edition*. SAGE Publications, Inc.
- van Mierlo, J., Loohuis, R., & Bondarouk, T. (2019). The role of multiple points of view in non-envisioned routine creation: taking initiative, creating connections, and coping with misalignments. I M. S. Feldman, L. D'Adderio, K. Dittrich, & P. Jarzabkowski (Red.), *Routine Dynamics in Action: Replication and Transformation*. Emerald Publishing Limited.