

## Klassikaren

### Nye blikk på ei utskjelt arbeidsform

Anne Guro Korsvoll

Anne Guro Korsvoll, HVL-Høgskulen på Vestlandet, [agko@hvl.no](mailto:agko@hvl.no)

*Hensikten med dette essayet er å gje nye blikk og vinklingar på samarbeid som grunnleggande kompetanse i sjukepleieprofesjonen. Samarbeid er noko me alle har eit forhold til, og ein kan få inntrykk av at samarbeidskompetanse er ein gjengangar i allmenn opplæring og høgare utdanning. Som høgskulelektor og sjukepleiar er eg dagleg vitne til, og del av, nettopp samarbeid, og gjennom essayet søker eg ei større forståing av kompleksiteten til denne klassiske arbeidsforma. Kva faktorar spelar inn og ligg til grunn for å fremje synergi i samarbeid?*

*Essayet tek utgangspunkt i sjukepleiestudenten, og eg inviterer lesaren med på mine refleksjonar, vinklingar og assosiasjonar knytt til samarbeidskompetanse. Litteraturen er henta frå eit utval filosofisk, pedagogisk og sjukepleiefagleg teori i tillegg til studie- og emneplan og forskrift om nasjonal retningslinje for sjukepleiarutdanning.*

### Nøkkelord

*Gruppearbeid, samarbeid, samhandlingskompetanse, sjukepleiestudent, sjukepleiarutdanning.*

### Fagfelleurdert essay

«Korleis har det gått på skulen i dag då?» Familien er samla rundt middagsbordet, og eg startar matinntaket med den vanlege innleiinga til samtalen. «Joda», svarast det, «som vanleg – hadde gruppearbeid i norsken.» «Ja, korleis gjekk det då?» «Som vanleg – kom ikkje på gruppe med dei eg ville, og må jobbe med slike som aldri gjer noko, berre tullar og ikkje bryr seg. Det endar med at eg må gjere mesteparten.» Og som vanleg svarar mor at gruppearbeid er noko ein må lære seg, at dette vil ein også måtte forhalda seg til som vaksen. Neste gang får du sikkert kome på gruppe med nokon andre, og slik held kvardagspraten fram rundt bordet. Men samstundes går tankane tilbake til då eg sjølv sat rundt middagsbordet og svara på same måte då spørsmålet kom. Gruppearbeid, denne evinnelege arbeidsforma der ein «alltid» kom saman med dei ein ikkje ville kome på gruppe med – dei som aldri gjorde noko, som ikkje kunne noko eller ikkje brydde seg. Og det er det ein hugsar – dei gongane gruppearbeidet berre vart arbeid og ikkje i gruppe. Eg må innrømme at eg kjenner igjen kjensla av at gruppearbeid, det å jobbe saman, er ei arbeidsform som tidvis krev meir enn ho gjev. Slik vert samtalen rundt bordet ei stadfesting av at fenomenet gruppearbeid engasjerer, både negativt og positivt, uavhengig av kva tusenår ein er i.

Gruppearbeid framstår som ein klassikar i skulekvardagen. Målet er samarbeid, å arbeide saman, der prosessen er like viktig som resultatet. Denne klassikaren ser ein igjen i høgare utdanning, til dømes i fellesemnet «Danning og akademisk handverk» som Høgskulen på Vestlandet har innført på tvers av fakultet og utdanningar. Som emneansvarleg for dette emnet ved bachelorutdanninga for sjukepleie ser eg korleis samarbeid og å arbeide saman i grupper – gruppearbeid – er ein gjengangar. Emneplanen viser til samarbeid både i undervisnings- og læringsformer, obligatoriske læringsaktivitetar og vurderingsform (HVL, 2024a). Det er obligatorisk for studentane å ta del i gruppearbeid fram mot eksamen, og eksamen er ei skriftleg gruppeoppgåve. Og dette samarbeidet byr på utfordringar, kvart år og for kvart nye studentkull. Det er innført obligatorisk gruppekontrakt for å førebu studentane og gje dei kunnskap og læringsverktøy for å meistre samarbeid i studiegruppa. Gruppekontrakten er ei forventningsavklaring relatert til komande studiearbeid, og hensikta er å gjere studentane medvitne om eigne forventningar, både til seg sjølv og dei andre i gruppa. Kontrakten skal også synleggjere konsekvensar dersom gruppe medlemmene ikkje innfrir dei avtalte forventningane. Kvart år ser eg korleis gruppekontrakten er enkel å einast om i fredstid, men når innleveringsfristen for eksamen nærmar seg, slår idyllen sprekkar, bokstaveleg talt. Kunnskapen om gruppeprosessar og konflikthandtering er lettare å lese om enn å anvende i praksis. Og når studentane bankar på kontordøra nokre dagar før eksamensinnlevering, kjenner eg igjen, og kan forstå, frustrasjonen på same måte som ved middagsbordet. Rådet eg gjev er i stor grad det same på jobb som heime: at som sjukepleiar må ein kunne samarbeide med alle, at dette er ein viktig kompetanse i sjukepleieprofesjonen og noko som ein må jobbe med og tileigne seg på lik linje med blodtrykksmåling og pulsteljing. Og slik ønsker eg å få fram,

kanskje på ein noko banal måte, korleis kunnskap, ferdigheiter og generell kompetanse i samarbeid ikkje berre er kjelde til ein eksamensfrustrasjon i danningsemnet, men noko som faktisk har relevans i heile profesjonsutdanninga.

Samarbeidskompetanse kjem til syne fleire gonger i Forskrift om nasjonal retningslinje for sykepleierutdanning (2019, §1). Denne forskrifta har til hensikt å sikre eit nasjonalt likeverdig fagleg nivå definert i ulike kompetanseområde og læringsutbytte. Ein kandidat med fullført kvalifikasjon skal i følgje same forskrift (2019, §9.c) kunne «planlegge og gjennomføre samarbeidsprosesser med pasienter, pårørende og andre tjenesteutøvere, og kan forebygge og løse konflikter.» Dessutan skal ein som ferdig utdanna sjukepleiar kunne «planlegge og gjennomføre kommunikasjon og samhandling med pasientar og pårørende basert på respekt, medverknad og integritet» (HVL, 2024b). Vidare er det forventa at sjukepleiarar skal kunne «nytte relasjons-, kommunikasjons og rettleiingskompetanse, samt kunnskap om lærings-, meistrings-, endringsprosessar og rettleiing og undervisning av pasientar, pårørende og anna helsepersonell». Og sjølv om eg i løpet av grunnskulen såg gruppearbeid som noko ein berre måtte gjennom, sit eg i vaksen alder likevel igjen med vissa om at det som gjer meg i stand til å stå i og utøve sjukepleie, både i klinikken og i academia, er at eg aldri er åleine om ansvaret for pasientane eller studentane. Eg er del av eit kollegium, eit gruppearbeid, der me jobbar saman og er saman om arbeidet. Men kva er det som gjer at samarbeid fungerer? Korleis kan ein finne og fremme synergi i samarbeid? Suksessfaktoren me alle kan einast om, men som somme tider kan verke fjern og fråverande.

## **Samarbeid og synergi – rørsle**

«I byrjinga var ordet» (Joh. 1,1) startar ein klassikar i den vestlege kulturkrinsen, og utan vidare samanlikning vel eg å starte med ei språkleg tilnærming når eg no prøver å finne suksessfaktoren for synergi i samarbeid. Ordet *samarbeid* er i følgje Nynorskordboka (u.å.) eit substantiv med tydinga «det å samarbeide». Verbforma, *å samarbeide*, tyder «å arbeide i lag, hjelpast åt, vere oppteken av sams arbeid». Vidare er ordet *synergi* (Nynorskordboka, u.å.) eit substantiv definert som «samvirke» eller «medverknad». Adjektivet *synergistisk* vert beskrive «som gjeld synergi og synergisme», medan den verbale forma *synergera*, med opphav i substantivet *synergi*, tyder å «verke saman». Denne oppramsinga av tyding knytt til ulike grammatiske former av orda samarbeid og synergi, er kanskje ikkje så interessant i seg sjølv, og heller sjølvforklarande. Men det som kan vere interessant å legge merke til, er korleis dei verbale formene liknar kvarandre i tyding og bruk: å arbeide i lag, å hjelpast åt, å vere oppteken av sams arbeid og å verke saman. Korleis har det seg at substantiva samarbeid og synergi får samanfallande og sams innhald når dei går frå å *vere* noko til å *verte* noko? Kan ein seie at suksessfaktoren, som knyt desse omgrepa saman, kjem til syne i handling? Og dermed at gruppearbeid ikkje har nokon verdi før ein faktisk arbeider saman og er saman om

arbeidet? Og at det er i handling, og rommet mellom aktørane der handlinga utspeler seg, at nøkkelen til å lykkast ligg?

Desse poenga kan ein kjenne igjen i forventningsavklaringa i gruppekontakten studentane skriv første semester på sjukepleiestudiet. Dei vert samde om kva som forventast av den einskilde studenten, men også forventningar knytt til samhandlinga mellom studentane. Målet med gruppekontrakten vert såleis ideelt sett ei bevisstgjerjing og synleggjering av føresetnader for synergi i samarbeid. Kva skal til for å fremme læring og utvikling, både hos den einskilde studenten og i studiegruppa? Eller sagt på ein annan måte: kva skal til for å *lykkast*? Og nettopp fenomenet lykke, og det å lykkast, er sjølv nøkkelen til «det gode liv» skal ein tru ein som kan kallast ein klassikar innan vestleg filosofi. Han meinte at jakta på lykke, og det å lykkast, er nettopp det som driv oss menneske her i livet.

### **Samarbeid og synergi – rørsle og relasjon**

Aristoteles reknast som ein av dei store innan filosofihistoria. I verket *Den nikomakiske etikk* søker Aristoteles svar på kva som skal til for å leve eit godt liv, og svaret han kjem fram til er Eudaimonia – altså lykke. Ein som har lykke – som er lykkeleg – lever eit godt liv. Lykke er i følgje Aristoteles (2013, s. 20) det menneske strever etter og søker i all si handling. Alle, både folk flest og dei edle, slik Aristoteles la det fram i si samtid, er einige om at det som gjer oss menneske lykkelege, er å leve vel og å gjere det godt. Ein som lever lykkeleg, lever eit godt liv; han gjer det godt. Han (ut)nyttar sitt eige potensiale, han verkeleggjer seg sjølv; han verkar på sitt beste. Men kva lykka er, kva som ligg i å verkeleggjere seg sjølv, er ikkje like lett å einast om. Aristoteles seier at det høgste gode for kvar enkelt definerast ut frå den enkelte sin funksjon. Med dette meiner han at lykke i form av kunnskap og handlingar for å oppnå det fullkomne, avhenger av kven du er og kva du gjer. Lykke i legekunsten er i følgje Aristoteles (2013, s. 26) å vera sunn, medan lykke i krigskunsten er siger. Dermed vert både målet, og vegen til målet, ulik i ulike samanhengar. Men det som er felles er handlinga i prosessen, sjølv verksemda og det å vere verksam. Og før me går vidare i lag med Aristoteles og ser på kva som er styrande i denne handlingsprosessen, vil eg stoppe litt ved det Aristoteles løftar fram i jakta på lykke for menneska, nemleg at det nødvendigvis ikkje er eit mål om å oppnå eller få noko ein saknar eller manglar. Lykke er ikkje å verte rik dersom ein er fattig i følgje Aristoteles (2013, s. 20). Ein kan heller seie at lykka er knytt til rørsle og det å vere i rørsle, med andre ord til verksemd, handling og prosess. Så, med utgangspunkt i Aristoteles si forståing av lykke og det å lykkast som menneske, vil ikkje suksessfaktoren for å lykkast i gruppearbeid for førsteårs studentane i sjukepleiestudiet avhenge av kva studiekraft eller eksamen studentane jobbar mot. Nøkkelen ligg i sjølv prosessen, i *sam-handlinga* dei imellom. Dette såg me også i tydinga av ordet samarbeid der semantikken endrar seg når ordet går frå å vere eit substantiv til å verte eit verb. Samarbeid handlar om ein prosess og ei rørsle, noko som *skjer* heller enn ein tilstand. For at gruppearbeid skal lykkast, må

noko skje. Det er ikkje tilstrekkeleg å berre *vere* i ei studiegruppe for å lykkast med gruppearbeid, ein må *studere* som student.

I omtala av lykke og kva som skal til for å leve eit godt liv, introduserer Aristoteles omgrepa dygd og dygder. Dygder er karaktertrekk, eigenskapar eller haldningar som vert tileigna og utvikla gjennom handling. Ein vert rettferdig gjennom å handle rettferdig, seier Aristoteles (2013, s. 46), og han går grundig til verks i si omtale av desse dygdene. Det finst ulike dygder i ulike kategoriar med ulike føresetnad basert på ulik type kunnskap. Men det som er interessant, er at Aristoteles også omtaler konseptet vennskap i det same verket. Dygdene er rettesnorer på vegen til lykke, men vennskap og relasjonen mellom menneske har også ei betydning for å kunne lykkast og leve eit godt liv. Og på same måte som Aristoteles kategoriserer ulike dygder, beskriv han ulike former for vennskap. Nokre vennskap er motivert ut i frå nytte eller nyting i sjølve relasjonen mellom menneska, altså vennskapet i seg sjølv. Andre vennskap derimot bygger på, og avhenger av, kva grad relasjonen genererer nytte eller nyting for den enkelte. Eller som Aristoteles (2013, s. 212) skildrar motivasjonen i relasjonen i såkalla nyttebaserte vennskap: «Det er altså ikke avgjørende hvordan vennen selv er, men bare i hvilken grad han er nyttig eller gir nytelse». Eller som me kanskje ville sagt det i dag: *what's in it for me?* Dermed kan ein seie at det ikkje berre er handlingsaspektet som er styrande i gruppearbeidet, men også motivasjonen i relasjonen mellom gruppemedlemmene. Skal ein lykkast i gruppearbeid, er det ikkje tilstrekkeleg å einast om mål og felles handling på vegen. Ein må også ta høgde for kva motivasjon som ligg til grunn i relasjonen mellom studentane.

Nyttebaserte vennskap og relasjonar mellom menneske er ein gjengangar i verdshistoria. Historiebøker og dagsaktuelle nyhende vitnar om nyttebaserte alliansar der fellesnemnaren for relasjonen ser ut til å vere motivert av nettopp *what's in it for me*. Ein kan få inntrykk av at mennesket først og fremst er motivert av eigen nytte og nyting i relasjon og samhandling med andre menneske, i alle fall i vår del av verda. Aristoteles ser ut til å ta utgangspunkt i individet og korleis den enkelte kan lykkast i jakta på «det gode liv». Og sjølv om Aristoteles påpeiker at dygder utviklast og dannast i relasjon eller samfunn med andre, kan ein seie at Aristoteles tek utgangspunkt i individet sitt perspektiv, noko som medfører at «dei andre» har ei meir implisitt rolle i relasjonen og kjem nettopp i andre rekke.

Eit liknande perspektiv og utgangspunkt finn ein hos Max van Manen, ein formidlar i academia av fenomenologisk teori, metode og praksis. I følgje van Manen (1993, s. 125) er det naturleg for menneske å sjå verda ut frå seg sjølv, me er vårt eige midtpunkt og utgangspunkt i verda. Ein slik ståstad er nødvendigvis ikkje egosentrisk i negativ forstand, seier van Manen, det er berre slik det er. Men sjølv om me oppfattar verda med utgangspunkt i oss sjølve, er me ikkje åleine i verda – me opplever også (den) andre i vår eiga verd, som del av vår eiga verd. Poenget er ikkje *at* me oppfattar verda i lag med andre, men *korleis* me opplever den andre i

verda. Det er dette som er drivkrafta og ligg til grunn for kva som motiverer oss i møte med andre. Og det er her van Manen skil seg frå Aristoteles og individperspektivet. Ut frå van Manen kan me seie at motivasjonen i relasjonen endrar retning og fokus. Ein løftar blikket og går frå å spørje *what's in it for me* til *what's in it for you?* Og erkjenninga av den andre i relasjonen og vedkomande sine behov, kjem først når me set oss sjølv i andre rekke. Ein kan ikkje oppleve den andre sin subjektivitet før ein overvinn opplevinga av seg sjølv som sentrum i verda, i følge van Manen. «Den andres sårbarhet er det svake punktet i rustningen i min selvsentrerte tilværelse» (van Manen, 1993, s.126). Og med erkjenninga av andre sin sårbarhet, kjem behovet for *takt*.

Takt er å vere orientert mot andre og å setje den andre i sentrum (van Manen, 1993, s. 125). Ein taktfull person har evna til å tolke tankar, oppfatningar, kjensler og ønsker ut frå å lese (den) andre sine haldningar og kroppsspråk. Ein kan seie at ein taktfull person har ein moralsk intuisjon om kva som er riktig å gjere i relasjon med andre. Van Manen meiner altså at ein taktfull person ikkje motiverast av eigen nytte og nyting i relasjon med andre, men søker heller ei forståing av den andre si interesse og behov i situasjonen. Og her kan det vere interessant å legge til at ordet takt kjem frå det latinske *tactus* som tyder berøring (Det norske akademis ordbok, u.å.). Ein person med takt, ein taktfull person, er ein som berører. Og ein som berører, vil også rette seg mot den andre i si berøring. Ein taktfull student vil i så måte rette seg mot dei andre studentane i gruppearbeidet. Men samstundes vil den taktfulle studenten også opne for og la seg sjølv verte berørt i møte med andre, noko van Manen poengterer i metaforen om det svake punktet i den sjølvsentrerte rustningen. Og kanskje er det akkurat her føresetnaden ligg for om gruppearbeidet lykkast eller ikkje, i kva grad studentane i gruppearbeidet er klar over og bevisst eigne og andre sine føresetnader og korleis desse spelar saman, berører og påverkar relasjonen.

I vennskap der ein kjenner seg igjen i den andre, der ein «klikkar» og har «god kjemi», opplever ein kanskje i større grad nytte, eller nyting, av relasjonen eller vennskapet *i seg sjølv* samanlikna med venskap og samarbeid som baserast på den enkelte si meining om *what's in it for me*. Derimot ville det vere naivt å tru at alle studentar, og sjukepleiarar, skal måtte vere i ein venskapeleg relasjon for å lykkast i samarbeid, då suksessfaktoren i samarbeid kan knytast til kunnskap, ferdigheiter og kompetanse på lik linje med anatomi og grunnleggande sjukepleie. Ein skal som student, og sjukepleiar, kunne samhandle med andre «basert på respekt, medverknad og integritet» (HVL, 2024b). Sjølv om denne verdibaserte samhandlingskompetansen rettast mot pasientar og pårørande i studieplanen, meiner eg at det også er aktuelt med tanke på samhandling generelt, inkludert medstudentar og anna helsepersonell. Såkalla verdibasert samhandling har fellestrekk med det van Manen kallar takt: «Å vise generell takt betyr at vi

respekterer den andres verdighet og subjektivitet, og at vi prøver å være åpne og lydhøre for andres intellektuelle og følelsesmessige liv, unge som eldre» (1993, s. 115). Dermed kan ein lykkast i samarbeid og gruppearbeid, sjølv om (student)relasjonane hovudsakleg er motivert av utfallet, eller målet for samarbeidet, så lenge ein klarer å anerkjenne og ivareta kvarande i prosessen basert på respekt, medverknad og integritet. Med andre ord sjå og ta høgde for kvarandre i gruppa, rett og slett vere raus, eit omgrep eg truleg ville brukt som mor rundt middagsbordet for å forklare korleis ein kan vise respekt, medverknad og integritet i gruppearbeidet. Ein raus person er i følgje Det norske akademis ordbok (u.å.) storsinna og romsleg i si handling, og med å vere raus i møte med andre vil ein i så måte ta ansvar for å skape eit rom med plass til andre enn berre seg sjølv. Og no tek me steget vidare inn på ein ny arena der bevisstgjerjing av den etiske dimensjonen i relasjonen stig fram som ei gjennomgåande drivkraft. Aristoteles kallar det dygder, dei verdibaserte haldningane våre som leier oss på vegen til lykke, medan van Manen beskriv det gjennom omgrepet takt: å orientere seg mot og setje den andre i sentrum. Så langt vil eg seie at samarbeid genererer, omfattar og er avhengig av både rørsle og relasjon. Men i tillegg vil samhandling skje på ein arena. Rørsle og relasjon skapar rom – me samhandlar i eit rom.

### **Samarbeid og synergi – rørsle, relasjon og rom**

Rom er eit omgrep som går igjen hos Kari Martinsen, sjukepleiar og filosof med fleire publikasjonar om omsorg, etikk, fenomenologi og sosialhistorie. Hos Martinsen (2021, s. 141) kan rommet både vere ein fysisk stad på eit avgrensa område, men rommet kan også vere fiktivt. Eit fiktivt rom er likevel reelt sjølv om det ikkje har fysiske rammer, og det fiktive rommet er i følgje Martinsen (2021, s.164) skapande og stemt av inntrykk. Ho seier vidare at dette inntrykket handlar om å lytte til og la seg gripe av det som kjem til ein, for så å uttrykke det på ein måte som gjer godt for den, eller dei andre. I det fiktive rommet er det rom for å sjå både seg sjølv og den andre på nye måtar: «Det er et rom der fantasien får utfolde seg i møte med den andre, og gi rom til å være rommelig i våre relasjoner til andre» (Martinsen, 2021, s. 170). Og her meiner eg Martinsen peiker på korleis rørsle, relasjon og rom rommar kvarande og heng saman: i relasjon med andre må ein skape rom, både til seg sjølv og den andre. Å gje rom for den andre og la rørsle i relasjonen verte styrt av inntrykket som skjer i møtet, handlar om å vere romsleg og raus i møte med andre. Dette er ein forventa kompetanse hos sjukepleiestudenten som skal kunne samhandle med andre «basert på respekt, medverknad og integritet» (HVL, 2024b), men korleis tileigner ein seg slik kompetanse?

Eg trur samhandling og samarbeid må lærast, noko som for så vidt ligg til grunn for svara eg gjev både som mor rundt middagsbordet og som høgskulelektor ovanfor studentane. Men kva er læring, og kor skjer læring? Ulike læringsteoriar har ulike læringssyn, og i denne samanhengen vil eg å sjå nærmare på korleis ein kan forstå

læring i ein samanheng, ein kontekst og i eit rom. Gert Biesta, professor i pedagogikk med tilknytning til fleire europeiske utdanningsinstitusjonar, ser læring, undervisning og utdanning som noko meir enn berre produksjon av kunnskap. Ifølgje Biesta (2020, s. 91) kan ein ikkje sjå eller forstå læring utan å løfte blikket for ein større heilskap der fleire faktorar spelar inn. Læring skjer ikkje berre for læringa sin del, men *ein lærer noko for ein grunn frå nokon*. Læring omfattar ikkje berre læringsaktiviteten i seg sjølv slik mykje nyare pedagogikk har vore oppteken av, men påverkast av både læringsinnhald, hensikt og relasjon. Me lærer med andre ord i eit rom, i ei rørsle og i ein relasjon, og då tenker eg ikkje berre på dei menneskelege relasjonane som Aristoteles legg i eit vennskap, van Manen legg til grunn i omgrepet takt eller som Martinsen beskriv i dei fiktive romma. Me er på mange måtar i ulike relasjonar med oss sjølve også, både i tid og rom. Korleis me lærer vil avhenge av kven me er og kva me tek med oss av tidlegare kunnskap og erfaring inn i møte med andre. Og slik kan ein seie at ulike perspektiv med ulik hensikt skapar ulike læringsrom.

Biesta (2020, s. 92) beskriv læring ut frå ulike hensikter, eller det han kallar domene: kvalifisering, sosialisering og subjektivering. Læring som kvalifisering relaterer læring til kunnskap og ferdigheiter, medan læring som sosialisering knyter læring til kulturar, tradisjonar og praksis. Ser ein læring ut frå subjektiveringsdomenet, er hensikta med læring at kvart enkelt individ, eller subjekt, vert seg sjølv. Slik subjektivering må skje hos den enkelte og kan ikkje “produserast” gjennom undervisning med fokus på såkalla læringsresultat. Denne rørsla i subjektiveringsprosessen hos Biesta, der individet blir seg sjølv og konstituerer seg sjølv som eit unikt subjekt, har etter mitt syn noko til felles med det Aristoteles legg i lykke og å lykkast. Subjektivering handlar ikkje om å produsere eller gjenskape noko i form av å nå eit mål utanfor seg sjølv, men å finne seg sjølv – å verkeleggjere seg sjølv og utnytte sitt potensiale i å vere nettopp den ein er.

I ein utdanningssamanheng vil alle tre læringsdomena opptre og vere til stades samstundes i følgje Biesta, men subjektiveringsdomenet er det som omringar og overlappar kvalifiserings- og sosialiseringsdomenet (2020, s. 102). Ut frå dette læringssynet vil det vere hensiktsmessig å lage rom for studentane si meiningsdanning og subjektivering for å fremme læring, og ikkje berre overføre forståing av kunnskap og ferdigheiter. Rommet blir på denne måten der læring skjer. Og skal ein lære å samarbeide, må ein legge til rette for og skape rom for å arbeide saman. Gruppearbeid, denne velkjente arbeidsforma, både elska og hata, framstår dermed ikkje berre som eit rammeverk for læring, men som læringsrommet i seg sjølv. Samarbeid skal kvalifisere, sosialisere OG subjektivere studentane, der det er subjektiveringa som gjer studentane i stand til å lykkast og finne seg sjølv og sin eigen profesjonelle identitet. Men kva er likevel samanhengen mellom samarbeid og subjektivering sidan subjektivering tilsynelatande er noko

som skjer hos den enkelte? For å kunne elske andre, må ein først elske seg sjølv er det noko som heiter, og i denne samanhengen kan ein trekke parallellar til korleis subjektivering (Biesta) ligg til grunn for taktfulle relasjonar (van Manen) i fiktive rom (Martinsen). Og no trur eg kanskje me er inne på noko, dette læringsrommet som skapast av nettopp rørsle, relasjon og rom. Herdis Alvsvåg, professor i sjukepleievitenskap med fagleg forankring innan sjukepleie, sosiologi og filosofi, beskriv det slik: «Å vere i distanse og samtidig i relasjon er selve kjennetegnet på hva og hvordan mennesket er, det er tosidig. Disse to bevegelsene, eller aktene, er ikke begynnelsen til noe, det er kort og godt kjennetegnet på menneskets tilværelse» (2014, s. 131). Me menneske lever i eit samarbeidsrom der distansen og relasjonen mogleggjer og utfyller kvarandre, samstundes som dei kvar for seg øydelegg kvarandre (Alvsvåg, 2014, s. 132).

Samarbeid krev ei rørsle og gruppearbeidet treng eit mål. Ein treng noko å jobbe mot, enten det utspeler seg i grunnskulen, i sjukepleiestudiet eller i yrkeslivet. Samstundes avhenger denne rørsle av relasjonane og kva type vennskap som ligg til grunn i gruppa. Og kanskje enno viktigare er det at gruppemedlemmene er klar over og bevisst kven dei er kvar for seg og kva type relasjon dei har seg imellom – og ikkje minst tek høgde for dette. Det handlar i følgje Alvsvåg (2014, s. 132) om å oppfatte, erkjenne og bekrefte andre menneske for den vedkomande er, nettopp eit anna menneske. Samstundes trur eg at ein på lik linje med å erkjenne og bekrefte den andre i ein samhandlingsrelasjon også må ta høgde for og anerkjenne seg sjølv for å kunne fremme synergi i samarbeid. Me har alle vår eiga unike livserfaring og forståing, og som van Manen seier så forstår me menneske verda først og fremst med utgangspunkt i oss sjølve. Og skal ein gjere som Aristoteles i jakta på lykke, så må ein verte den beste utgåva av seg sjølv, eller som Biesta beskriv dei ulike læringsdomena der læring som subjektivering nettopp er å anerkjenne seg sjølv for den ein er. Ein må kanskje tenke *what's in it for me* for å kunne løfte blikket og seie *what's in it for you?* Og når ein slik kan oppleve den andre sin subjektivitet, har ein i følgje van Manen overvunne ein einsidig oppleving av seg sjølv som sentrum av verda. Ein tek enno eit steg vidare, og gjennom erkjening av både eigen og andre sin subjektivitet, vert relasjonen stadfesta i eit rom. Og så er det dette rommet, læringsrommet, som både er eit reelt fysisk rom og ein arena, men også fiktivt, skapande og stemt av inntrykk slik Martinsen beskriv det – ein metafor for alt som skal rommast, i studiet og yrkeslivet, og samfunnet generelt. Kanskje gruppearbeidet har overlevd som fenomen og læringsform i fleire tusen år nettopp fordi me som menneske eksisterer i kraft av samarbeid – å arbeide i lag, å hjelpast åt, å vere oppteken av sams arbeid og å verke saman. Aristoteles meiner vennskap er naudsynt for å leve (2013, s. 209) og argumenterer for dette med å seie at ingen ville vel ha føretrekt å leve utan venner sjølv om ein hadde alt anna godt. Eit slikt utsegn kan truleg diskuterast, men at me menneske erkjenner eigen eksistens enten i samver med eller i fråver av andre er ein gjengangar – ein klassikar – i både filosofisk, pedagogisk og sjukepleiefagleg teori. «Vi er kun til i kraft av hverandre»

seier Alvsvåg (2014, s. 135), og med dette synleggjer ho at kvart menneske treng bekrefting som menneske av andre menneske, og dette skjer i eit fellesskap – *what's in it for us*.

## Samarbeid og synergi

Slik eksistensiell argumentasjon hadde truleg ikkje blitt teke godt imot ved middagsbordet – at gruppearbeidet i norsken eigentleg handlar om eigen eksistens og det å vere menneske – og at gjennom å måtte samarbeide med alle, også dei som tullar og ikkje bryr seg, så dannast ein som menneske nettopp i relasjon og i rom med andre. Ei profesjonsutdanning har til hensikt å utdanne, eller danne, studentane inn i ein profesjon, der *ein lærer noko for ein grunn frå nokon*, og denne utdanningsprosessen ender ikkje ved endt utdanning. Jo meir ein lærer, dess meir skjønar ein alt ein ikkje kan, er det noko som heiter. Samarbeidskompetanse vil i så måte berre generere behovet for meir læring. Gruppearbeid i sjukepleiestudiet, det å samarbeide med andre, er noko me må lære i kraft av forventa kompetanse som utøvarar i ein profesjon. Sjukepleiarar skal i følgje nasjonal forskrift for sjukepleieutdanning (2019, §9.c) kunne «planlegge og gjennomføre samarbeidsprosesser med pasienter, pårørende og andre tjenesteutøvere». Det er ei forventning frå AS Noreg om profesjonell kompetanse knytt til samarbeid med ulike aktørar, og eg vil tru at denne kompetansen ikkje er unik for sjukepleieprofesjonen, men også gjeld andre profesjonar i samfunnet. Men samarbeid, uavhengig av profesjonsarena, er komplekst av natur då det omfattar fleire faktorar og samspelet dei imellom. Kompleksiteten gjer konteksten unik, og dette krev ein kompetanse som ikkje berre lærast ein gong, men må stadig jobbast med og øvast på. Og om eg skal prøve å oppsummere, i den grad det er hensiktsmessig, er kanskje nettopp den unike kompleksiteten beskrive gjennom rørsle, relasjon og rom eit bilete på sjølv synergien i samarbeid. Samhandlings- og læringsrommet me er i endrar seg stadig ut frå kven me er, kven me møter og kvar me møtast. Difor trur eg at gruppearbeidet er og blir ein klassikar, både i utdanningssamanheng og ved middagsbordet.

## Kjelder

- Alvsvåg, H. (2014). Mellomrommet – forutsetninger for relasjon og dialog. I H. Alvsvåg, O. Førland & F.F. Jacobsen (Red.) *Rom for omsorg?* (s. 127-146). Fagbokforlaget.
- Aristoteles. (2013). *Den nikomakiske etikk* (A. Stigen & Ø. Rabbås, Overs.). Vidarforlaget.
- Biesta, G. (2020). Risking Ourselves in Education: Qualification, Socialization, and Subjectification Revisited. *Educ Theory, Vol. 70(1)*, 89 – 104.  
<https://doi.org/10.1111/edth.12411>

- Forskrift om nasjonal retningslinje for sykepleieutdanning (FOR-2019-03-15-412). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2019-03-15-412?q=forskrift%20om%20nasjonal%20retningslinje%20for>
- Høgskulen på Vestlandet. (2024a). *Emneplan for Danning og akademisk handverk (SYKS110)*.  
<https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/SYKS110/>
- Høgskulen på Vestlandet. (2024b). *Studieplan – Bachelor i sjukepleie*.  
<https://www.hvl.no/studier/studieprogram/sykepleie/2024h/studieplan/>
- Martinsen, K. (2021). *Langsomme pulsslag*. Fagbokforlaget.
- Raus. (u.å.) I *Det Norske Akademis ordbok*. Det Norske Akademi for Språk og Litteratur. [https://naob.no/ordbok/raus\\_2](https://naob.no/ordbok/raus_2)
- Samarbeid. (u.å.) I *Nynorskordboka*. Språkrådet og universitetet i Bergen.  
<https://ordbokene.no/nn/63612>
- Synergi. (u.å.) I *Nynorskordboka*. Språkrådet og universitetet i Bergen.  
<https://ordbokene.no/nn/76448>
- Takt. (u.å.) I *Det Norske Akademis ordbok*. Det Norske Akademi for Språk og Litteratur. <https://naob.no/ordbok/takt>
- Van Manen, M. (1993). *Pedagogisk takt: betydningen av pedagogisk omtenkksomhet* (K. M. Thorbjørnsen, Overs.). Caspar forlag.