



Institutionen för Pedagogik, didaktik och psykologi

Likheter och skillnader i det underliggande
antagandet, samt eventuella missförstånd
efter en kunskapsöverföring

Lillian Gustafsson & Sara Ånner
Juni 2008

C-uppsats, 30 poäng
Pedagogik C

Hälsopedagogprogrammet
Handledare: Gunnar Cardell
Examinator: Peter Gill

Gustafsson, L. & Ånner, S. (2008). *Likheter och skillnader i det underliggande antagandet, samt eventuella missförstånd efter en kunskapsöverföring*. C-uppsats i Hälsopedagogik. Institutionen för Pedagogik, didaktik och psykologi, Högskolan i Gävle.

ABSTRACT

Syftet är att ta reda på om det har uppstått missförstånd hos en kursdeltagare efter att en kunskapsöverföring ägt rum från en kursledare. Vilka är de i så fall och hur skiljer sig deras underliggande antaganden, dvs. deras uttalade värderingar och uppfattningar om det hälsorelaterande vetandet som förmedlats? Studien innehåller två intervjuer, dels med en kursledare och dels med en av dennes kursdeltagare. Sedan jämförs intervjuerna med hjälp av ett *strateginät*, dvs. en form av tankekarta i det relativt nya datorprogrammet Complador. Detta är med andra ord en kvalitativ fallstudie. I intervjuerna framkom det många likheter mellan informanternas underliggande antaganden kring kunskapsöverföringen. Dock är även skillnaderna/missuppfattningarna många. Det betyder att en kursledare alltid bör sträva efter att få så mycket återkoppling från sina kursdeltagare som det bara är möjligt.

Nyckelord: fokalt vetande, kunskap-i-handling, reflekterande praktiker, teori-i-användning, tyst kunskap.

INNEHÅLL

ABSTRACT FÖRORD

1 INLEDNING	4
2 BAKGRUND	5
2.1 KOMMUNIKATION	5
2.1.1 Medvetandegörande kommunikation.....	5
2.1.2 Samspel mellan sändare och mottagare.....	5
2.1.3 Felkällor i mänsklig kommunikation.....	6
2.1.4 Återkoppling.....	7
2.2 TYST KUNSKAP	7
2.2.1 Den tysta kunskapen är svårbeskrivlig.....	8
2.3 FOKALT VETANDE	8
2.4 REFLEKTERANDE PRAKTIKER	9
2.4.1 Lärarens reflekterande.....	10
2.5 TEORI-I-ANVÄNDNING / KUNSKAP-I-HANDLING	10
3 ANSATS OCH SYFTE	12
3.1 BESKRIVNING AV PROBLEMET	12
3.2 VARFÖR ÄR DETTA AV INTRESSE?	12
3.3 FRÅGESTÄLLNINGAR	12
4 METOD	13
4.1 INTERVJU SOM METOD	13
4.1.1 Fördelar.....	13
4.1.2 Nackdelar.....	14
4.2 COMPLADOR SOM UNDERSÖKNINGSINSTRUMENT	14
4.2.1 Fördelar.....	15
4.2.2 Nackdelar.....	15
4.3 GENOMFÖRANDE	15
4.4 URVAL	16
4.5 ETISKA ÖVERVÄGANDEN	16
4.6 METODDISKUSSION	17
4.6.1 Intervjuer.....	17
4.6.2 Complador.....	18
4.6.3 Validitet / reliabilitet och tillförlitlighet.....	19
5 RESULTAT / ANALYS	21
5.1 JÄMFÖRANDE ANALYS	21
5.1.1 Egenskaper eller strategier.....	21
5.1.2 Värderade huvudmål och delmål.....	21
5.1.3 Olika underliggande antaganden om metoden, tyst kunskap och engagemang.....	22
5.1.4 Två reflekterande praktikers olika uppfattningar om en diskussions innebörd.....	23
5.2 JÄMFÖRANDE STRATEGINÄT	23
5.3 RESULTATDISKUSSION	25
6 DISKUSSION	26
6.1 SLUTSATS OCH VIDARE FORSKNING	27
7 REFERENSER	28
7.1 ANNAN TYP AV KÄLLMATERIAL	29
BILAGOR	
INTERVJUGUIDE	
MISSIVBREV	

FÖRORD

Vi vill rikta ett stort tack till vår handledare Gunnar Cardell, universitetslektor i pedagogik och upphovsman till begreppet *strateginät*. Du har varit tålmodig, tillmötesgående och alltid visat stort intresse för vår studie. Du har stärkt oss oerhört, guidat oss i en djungel av vetenskap och kommit med många kloka råd och idéer. Vi är mycket tacksamma för det.

Ett stort tack riktas även till kursledaren Gunnar Andersson, upphovsmannen till metoden *Hälsoprofilbedömning* och en av hans kursdeltagare. Ni har varit till mycket stor hjälp för oss i denna studie.

Slutligen vill vi tacka varandra för ett fantastiskt gott samarbete!

Lillian Gustafsson och Sara Ånner, Gävle, juni 2008.

1 INLEDNING

En lärare sa en gång: "Nu har jag försökt förklara för dig ett antal gånger hur klimatet, solen, vindar, lågtryck och högtryck fungerar. Varför förstår du ändå inte vad jag säger? Varför fortsätter du bara att ställa alla dessa konstiga frågor? Du förvirrar mig. Jag vet inte längre hur jag ska kunna förklara det på ett lättare sätt för dig." Den 12-åriga lilla flickan såg mer förvirrad och olycklig ut än någonsin. Hon ville förstå vad läraren sa, men det gjorde hon inte och han förstod inte henne. Då formade läraren sina händer till en boll och sa: "Tänk dig att det här är jorden. Försök nu förklara för mig hur du tänker sedan". Flickan svarade då: "Ja, precis så, och så går människorna där inne!" Läraren sa då: "Jaha, vi andra tänker oss att vi går på utsidan av jorden." Flickan svarade: "Men då ramlar ju människorna av!" Läraren berättade då om jordens dragningskraft och flickan lös upp i ett leende. Hon förstod nu hur allt samman hängde ihop.

Författarna till denna studie har en hypotes om att det ofta uppstår missförstånd då en informatör/sändare kanske tror att mottagaren har mer bakgrundskunskap om ett visst ämne än vad denne egentligen har. Mottagaren mottar då inte informationen på det sätt som sändaren tänkt sig, men oftast vet varken sändaren eller mottagaren det eftersom de båda kanske tror att de förstår varandra.

Studiens teoretiska ansats, dvs. inriktningen och underlaget utgår ifrån Schöns (1987) begrepp *reflekterande praktiker* och *teori-i-användning*, Molanders (1993) filosofi kring *kunskap-i-handling*, Polanyis (1966) tankar om *tyst kunskap* och Millers (1956) teori om *fokalvetandet*.

2 BAKGRUND

Här nedan redovisas den bakgrundsfakta som ligger till grund för hela studien och som ger läsaren en introduktion i ämnet för att kunna tyda det resultat som framkommer senare i uppsatsen.

2.1 KOMMUNIKATION

På samma sätt som det finns naturbegåvningar inom en sport finns det enligt Lindh & Lisper (1990) människor som instinktivt väljer de rätta orden vid kommunikation. Orden sägs vara människans viktigaste verktyg och det är orden som skiljer människan från djuren (ibid.). Nilsson (1993) menar att kommunikation är ett redskap för bl.a. kontakt, påverkan och utveckling, för i ett samtal strävar man hela tiden efter att försöka förstå varandra. Att tala *till* någon, dvs. att ge information är enligt Jarlbro (1999) en envägsprocess. Men att tala *med* någon dvs. att kommunicera är en tvåvägsprocess (ibid.).

Enligt Maltén (1998) och Nilsson (1993) är det omöjligt att inte kommunicera när man är tillsammans med andra människor. För oavsett om det är medvetet eller omedvetet så förmedlar vi information via *icke-verbala* signaler, dvs. med hjälp av kroppsspråket (ibid.). Nilsson (1993) menar att kommunikation pågår oavbrutet och Nörretranders (1993) poängterar att ”*det säger ganska mycket att inte säga något alls*” (s.147). Döös (2003) anser att det är i kommunikationen med andra som kunskapen kan bli tillgänglig för reflektion och utveckling. En god kommunikation mellan människor i en grupp är en förutsättning för att de ska uppnå hälsa och effektivitet, skriver Johnsson, Lugn och Rexed (2003). Att endast föra kommunikation från en punkt till en annan har i sig inget värde. Det är först då kommunikationen leder till att relationer skapas som den blir intressant (ibid.). Nilsson & Waldemarson (1995) anser att om man studerar kommunikation så medför det medvetenhet om vilka budskap vi skickar och tar emot från andra. Detta är något som ger en större insikt i hur vi påverkas av andra människor, och hur vi i vår tur påverkar dem (ibid.). Medvetenheten kan även lära oss att förhindra onödiga störningar och upptäcka mer än det synliga som finns på ytan, samt att även få grepp om det osynliga som ligger under ytan, skriver Nilsson (1993).

2.1.1 Medvetandegörande kommunikation

Gunnar Andersson och Sture Malmgren har under en 30-års-period utvecklat en metod som kallas ”*Hälsoprofilbedömning*”. Det är enligt Malmgren (1997) en medvetandegörande kommunikation mellan en hälsoprofilbedömare och en deltagare där deltagarens självmotivation och medvetenheten om sin livsstil betonas. Medvetandegörande kommunikation handlar om att få personen att själv ta initiativ till en förändring genom att göra denne medveten om de psykologiska hinder som eventuellt kan vara ett hinder i sin livsstilsförändring (ibid.).

2.1.2 Samspel mellan sändare och mottagare

Genom praktisk erfarenhet är muntlig kommunikation enligt Rolf (1991) en framgångsrik användning av både språklig kunskap och språklig förmåga. Den ene vill sända, den andre vill motta. Båda förlitar sig på varandras korrekta förståelse och användning av ord (ibid.). Maltén (1998) berättar att sändaren *kodar* sin information innan det sänds till mottagaren och mottagaren *avkodar* i sin tur den informationen. Både kodningen och avkodningen kan beskrivas som ett slags filter. Det som påverkar sändarens kodning av informationen är dennes personlighet, tidigare erfarenhet och den aktuella sinnesstämningen. Men det skulle också kunna vara fördomar om motparten, förväntade reaktioner eller någon incident som inträffat strax före informationstillfället. Mottagarens avkodning påverkas av liknande

egenskaper (ibid.). Enligt Nilsson (1993) måste informationen innebära ungefär samma sak för dem båda och ge upphov till ungefär samma idéer hos dem för att sändaren och mottagaren ska förstå varandra. Om detta skriver Nörretranders (1993 s.135) att:

Orden är hänvisade till någonting som inte finns i orden utan bara i huvudet. Samtalets idé är att framkalla besläktade associationer hos varandra – och utbyta de tankar och känslor som väcks: man tror inte på det, man känner medlidande, man är emot, man rycks med, man kommer att tänka på, man gläds, man älskar eller saknar eller får en idé (ibid.).

Nilsson & Waldemarson (1995) menar att ett särskilt ord sällan framkallar samma associationer hos två olika människor, trots att vi människor verkar tro att det som är självklart för oss även är självklart för andra. Eftersom språket är mångtydigt krävs det ibland tålmod och fantasi för att förstå andra (ibid.). Enligt Nörretranders (1993) är det egentligen inte informationen som är det intressanta, utan det är vad som ”*händer innan den formuleras och efter att den har uppfattats*” (s.137). Han menar att den bortgallrade informationen som man har i huvudet när man säger något eller innan man säger något, men som inte sägs är *exformation*. Medan *information* är det man säger. Det är mätbart och konstaterbart. Det finns inget som säger hur mycket *exformation* en viss *information* innehåller. För en viss *information* kan ha både ett stort djup eller vara mycket ytlig. *Information* utan *exformation* är endast tomt prat. Man kan säga att *information* är en sammanfattning av *exformationen* (ibid.).

Tvåvägskommunikation medför ett ömsesidigt beroende mellan sändaren och mottagaren, för enligt Nilsson (1993) behöver vi bekräftelse av varandra vid kommunikationstillfället. Butler, Le & Reed (2006) menar att i relationer är det viktigt med kunskap, socialt nätverk och förtroende när *information* ska överföras. Då det finns tillgivenhet mellan sändare och mottagare anses kunskapsöverföringen gå lättare dem emellan (ibid.). Enligt Juhlin (1999) sker kommunikation på mottagarens villkor. Sändaren måste tänka sig in i mottagarens situation och tala med dem på deras sätt (ibid.). Detta understryker Karlfeldt (1945) med citatet: ”[...] *och han talar med bönder på böndernas sätt men med lärde män på latin*” (s.86). Jarlbro (1999) skriver att enligt flera svenska studier leder det sociala avståndet mellan sändaren och mottagaren ibland till att budskapen misstolkas och att problemet med just hälsokommunikation är att sändaren och mottagaren ofta befinner sig i olika sociokulturella rum. Det är enligt Nörretranders (1993) oerhört viktigt att en bra kommunikatör inte bara tänker på sig själv, utan han ska också tänka på vad mottagaren tänker på. Juhlin (1999) anser att humor är en av få faktorer som i hög grad kan förbättra kommunikationen.

2.1.3 Felkällor i mänsklig kommunikation

Enligt Maltén (1998) skriver forskarna Napier och Gerschenfeld (1981) om ett antal felaktiga antaganden om kommunikation som vi människor har, nämligen att:

Vi tror oss veta vad andra ser, upplever, tänker och känner. Vi tror oss förstå innebörden i budskapets innehåll. Vi uttrycker oftast vårt budskap i ord och tror att det skall räcka för att budskapet skall nå fram till och förstås av andra. Vi förväntar oss att bli accepterade av andra, trots att vi har begränsade kunskaper om hur de uppfattar oss (Maltén, 1998 s.14).

Verkligheten ser enligt Maltén (1998) med andra ord inte alls ut som vi förväntar oss. Ofta når *information* inte fram så som sändaren tänkt sig. Det är alltså inte *information* i sig som

tolkas, utan det är det som mottagaren upplever att sändaren förmedlar som tolkas (ibid.). Nilsson (1993) instämmer, för ”*ganska ofta är det sättet att kommunicera som skapar problem inte själv innehållet*” (s.41). När man lyssnar till någon måste man ta hänsyn till situationen och försöka sätta sig in i hur sändaren upplever det som sägs, för ibland händer det att sändaren utelämnar viktig information som mottagaren behöver för att tolka rätt (ibid.). Maltén (1998) menar att missuppfattningar och feltolkningar härstammar från felkällor som nämnts ovan. Trots att vi människor inte alltid är helt tydliga med vår givna information tror vi att motparten förstår vad vi menar. Det betyder att risken för att tala förbi varandra och missförstå varandra är stor (ibid.).

2.1.4 Återkoppling

Enligt Nilsson (1993) och Lundgren & Lökhholm (2006) är konsten att lyssna och ge återkoppling det viktigaste för en bra kommunikation mellan två individer. Mottagarens reaktion kan då gå tillbaka till sändaren, skriver Jarlbro (1999). Nilsson (1993) menar att återkoppling klargör att mottagaren lyssnar på sändaren samtidigt som hon visar vad hon tycker om det som sägs och görs. Genom återkoppling får vi reda på vilka tankar och känslor som väcks hos andra (ibid.). För att kommunikationen ska vara meningsfull tycker Dahlkwist (2004) att det inte räcker med att bara säga något, vi måste också veta att motparten förstår vad vi menar. Nilsson (1993) tycker att en bra återkoppling bl.a. ska vara direkt, ärlig och relevant. Han menar att ju snabbare återkopplingen är desto större blir effekten (ibid.). Lundgren & Lökhholm (2006) menar att utan återkoppling från en läsare kan författaren inte ha en aning om ifall budskapet har tolkats så som det var tänkt. Författaren kan heller inte veta vilka synpunkter läsaren har kring budskapet (ibid.). Enligt Maltén (1998) förutsätter en god kommunikation inte bara en växling mellan sändare- och mottagaren. De måste dessutom kunna ”*pejla*” in varandra och använda samma kommunikationskanal (ibid.).

2.2 TYST KUNSKAP

Molander (1993) skriver att under 1980-talet blev *tyst kunskap* ett centralt uttryck i diskussioner om yrkeskunnande. Innebörden av ”*det tysta*” är det ordlösa överförandet av kunskaper, dvs. att visa genom att göra (ibid.). Grundaren till begreppet ”*tyst kunskap*” är enligt Nationalencyklopedin (2008a) den ungersk-brittiska kemisten, samhällsvetaren och filosofen Michael Polanyi. Det var han som förde fram tanken om att den tysta kunskapen spelar en viktig roll för praktiskt och teoretiskt kunnande, trots att det är svårt att beskriva den tysta kunskapen på ett enkelt och tydligt sätt (ibid.). Enligt Collis & Winnips (2002) är den tysta kunskapen ett diffust och komplext begrepp. Det kan inte uttryckas i ord och siffror som den öppna kunskapen kan göra. Överföringen av öppen kunskap har länge studerats. Men att studera överföringen av tyst kunskap är mer komplicerat. Den tysta kunskapen kan förklara varför två olika personer som får samma information uppfattar den olika (ibid.). Enligt Johnson (2007) kommer tyst kunskap inifrån individen.

Ett argument för att all kunskap i grunden är *tyst* är enligt Molander (1993) att människan kan göra många saker utan att ha en uttömmande beskrivning av *hur* det görs och *varför* det görs. Däremot krävs färdighet, praktisk skicklighet och gott omdöme när det görs (ibid.). Johnson (2007) skriver att enligt Polanyi (1966) är all kunskap inbäddad i handling. Det är därför den är tyst. Den tysta kunskapen byggs upp av personliga erfarenheter (ibid.). Molander (1993) tar upp två typiska exempel på tyst kunskap, vilka är att ”*cykla*” och att ”*känna igen ett ansikte*”. Det är ganska självklart att ingen kan ge en ”*fullständig*” beskrivning av hur man cyklar, om det innebär att man ska kunna läsa sig till det och sedan sätta sig på en cykel för första gången

och kunna cykla utan svårigheter. När man lärt sig behärska ett verktyg t.ex. att cykla, blir den intränade kunskapen en del av kroppen (ibid.).

Rolf (1991) menar att tyst kunskap som uppkommit genom erfarenheter eller genom mästare/lärlingsförhållanden är kunskapens orsak, dvs. de faktorer och den process som gjort att personen nu vet eller kan just detta. Collis & Winnips (2002) anser att tyst kunskap blir tydlig i mästare/lärlingsförhållanden. Rolf (1991) tycker att den tysta kunskapen kan kategoriseras som kunskapens uppkomst, som dess innehåll eller som dess funktion. Uppkomsten av kunskapen har man fått veta genom t.ex. träning, erfarenhet och berättelser. Detta leder till vad man vet, dvs. kunskapens innehåll som t.ex. är påståenden, färdigheter och värderingar som i sin tur leder till kunskapens funktion som t.ex. att förklara, handla, beskriva och manipulera (ibid.). Tyst kunskap kan enligt Butler, Le & Reed (2006) överföras från en individ till en annan och det betyder då att kunskapen kan överföras från en generation till en annan.

Polanyis (1966) teori om tyst kunskap har med kunskapens funktion att göra. Rolf (1991) menar att tyst kunskap kan ses som ett redskap för att hjälpa en person att mobilisera sin kunskap i handling eller inhämta ny kunskap. Enligt Polanyi (1966) vet och kan vi mer än vi kan uttrycka i ord. Men enligt Johnson (2007) betyder det inte att det vi vet inte kan bli sagt. Polanyi (1966) förtydligar den tysta kunskapen med att om en blind man använder sin käpp för att känna av hinder i sin väg skapar han en bild av verkligheten via användningen av sin käpp. Det är med andra ord handens hantering av käppen som ger den tysta kunskapen om hur ”verkligheten” ser ut (ibid.). Den blinde riktar alltså fokus mot eventuella hinder i sin väg, och dessa hinder hamnar enligt Rolf (1991) i hans *fokalvetande*. Kring det fokala vetandet finns kunskap den blinde förlitar sig på. Den centrala tanken bakom tyst kunskap är då människor använder sig av redskap och identifierar det med en del av sig själva och därigenom utvidgar sina gränser mot verkligheten. Verktygen beror med andra ord på personens inställning till dem (ibid.).

2.2.1 Den tysta kunskapen är svårbeskrivlig

Molander (1993) skriver att det finns många exempel på sjuksköterskor som gör fantastiska arbeten. Men då man frågar dem hur de gjorde blir många av dem svarslösa. Här uppstår många frågor kring den tysta kunskapen:

Är det ett kunnande som inte kan beskrivas? Är beskrivningen så svår att bara få lyckas, har det kanske ”aldrig bildats traditioner att överföra kunskap så”? Eller vill de kanske helt enkelt behålla sina kunskaper för sig själva? (ibid. s.36).

Detta kan enligt Molander (1993) provoceras genom att påstå att den skickliga praktikern som i det här fallet skulle kunna vara en sjuksköterska tar mycket för givet inom sitt verksamhetsområde och handlar utan att tänka. ”*Slutsats: ’ Det tysta’ är överallt och ingenstans*” (ibid. s.44).

2.3 FOKALT VETANDE

Enligt Miller (1956) är siffran 7 ett magiskt nummer. Han anser att vi människor endast kan ha 7 plus minus 2, dvs. 5-9 enheter i vårt medvetande samtidigt. Där går gränsen för vår kapacitet att behandla information när vi verkligen anstränger oss (ibid.). Dessa enheter skulle t.ex. kunna vara ord, begrepp, ljud, intryck, tal, tankar eller känslor, skriver Nörretranders

(1993). Det man är medveten om i nuet, i ett visst ögonblick, kallas enligt Miller (1956) för det *fokala vetandet*, vilket enligt Cardell (2008a) kan jämföras med toppen av ett isberg, då det som ligger under ytan, dvs. det mesta av ens minne och kunskaper, är den bakgrundskunskap som Polanyi har kallat tyst kunskap. Miller (1956) menar alltså att det är en mycket liten del av allt vi vet som får plats i vårt medvetande. Därför kommer alla våra handlingar att vila på en ”tyst” grund av kunskaper och erfarenheter (ibid.). Enligt Butler, Le & Reed (2006) ligger det fokala vetandet i fokus när man överför kunskap till en annan människa. Medvetandet kan enligt Cardell (2008a) liknas vid en dataskärm dvs. ett begränsat utrymme. Nörretranders (1993) tycker även att det kan jämföras med en stark lampa som lyser på en kolsvart teaterscen. Lampans ljus riktas mot t.ex. en skådespelares ansikte. Allt annat, kroppen, motspelarna, rekvisitan, kören, orkestern, publiken, lokalen och den du sitter bredvid befinner sig i mörkret. Medvetandet speglar endast det som lampan lyser på. Men lampan kan riktas åt olika håll och ljuset kan kastas på allt i salen, på alla i kören och på alla små detaljer i kostymerna som skådespelarna har på sig. Trots detta kan den inte lysa på allt samtidigt. Om man vill se (bli medveten om) precis allt som finns där kan man rikta lampans ljus från ett föremål till ett annat ganska snabbt, men det tar ett tag att gå igenom allt. Anledningen till att vi inte upplever vårt medvetande som något begränsat är just för att vi kan skifta våra tankar från det ena till det andra på kort tid, men det är omöjligt att tänka på allt på en gång (ibid.).

Ett annat exempel som Cardell (2008a) tar upp, är om en lärarinna tänker: ”*jag ställer bänkarna parvis*” och dessutom handgripligen ställer två bänkar bredvid varandra är medvetandet i stort sätt fullt. Detta eftersom 4 ord + 2 bänkar = 6 enheter. Man kan tänka sig att hon utöver de 4 orden och 2 bänkarna i sitt fokaltvetande också har *en* känsla, nämligen att ”*detta blir bra*”, eftersom hon känner att handlingen överensstämmer med sin tysta bakgrundskunskap (som inte finns i hennes medvetande vid just det tillfället men som gör sig påmind genom just en känsla). Dessa sju enheter utgör tillsammans under en kort stund hennes fokaltvetande då hon möblerar klassrummet. Trots att hon själv hade tänkt ut sina strategier, hade hon aldrig haft möjlighet att överblicka det i sitt medvetande, dvs. det hade aldrig rymts i hennes fokaltvetande. Däremot fanns det en grund av tyst kunskap som hon arbetade utifrån (ibid.).

Bakgrundskunskapen kan enligt Cardell (2008a) påverka tankeprocesser i medvetandet genom en känsla, t.ex. att något känns fel. Eftersom all bakgrundskunskap inte rymts i medvetandet kan det vara svårt att i det fokala vetandet kontrollera om känslan man har är riktig. Detta kan göra det svårt att reflektera över sitt handlande och sin kunskap (ibid.).

2.4 REFLEKTERANDE PRAKTIKER

Enligt Molander (1993) är reflekterande praktiker ett uttryck som beteckning för olika yrkesmänniskors kunskap och tänkande, men det kan även vara användbart på andra än yrkesmänniskor. Reflektion är enligt Egidius (2003) ”*en människas överläggning med sig själv*” (s.107). En reflekterande praktiker är enligt Schön (1991) en person som reflekterar över det han gör, dvs. sitt handlande, och ibland även medan han gör det. Skillnaden på en expert och en reflekterande praktiker är att experten förutsätts *veta* saker och ting eftersom det är vad som krävs av honom, oavsett om han känner osäkerhet eller inte. Den reflekterande praktikern ser sig inte som den enda med viktig kunskap trots att även han förutsätts vara den som *vet* (ibid.).

Molander (1993) menar att den kunniga praktikern ser nästan alla situationer som unika. Han är uppmärksam i sin handling och reflektera över sina olika strategier. Han reflekterar, experimenterar och improviserar. *"Den kunniga praktikerns kunskap-i-handling karaktäriseras av reflektion-i-handling, vilket inte betyder att hon alltid reflekterar men att hon har en beredskap för det"* (ibid. s.147). Att reflektera över sina handlingar är enligt Collis & Winnips (2002) något medvetet. En god instruktör bör ha förmåga att leda sina elever till att de kan koppla samman teori och praktik, och sedan utföra det i det verkliga livet (ibid.). Schön (1987) menar att:

Reflection-in-action becomes reciprocal when the coach treats the student's further designers as an utterance, a carrier of meanings like 'This is what I take you mean' or 'This is what I really meant to say', and responds to her interpretations with further showing or telling, which the student may, in turn, decipher anew and translate into new design performance (ibid. s.101).

Attard & Armour (2005) anser att det är komplicerat att bli en reflekterande praktiker. Det är dessutom utmanande och innebär hårt arbete. Personliga erfarenheter kan dock vara till hjälp och som hjälpmedel för att kunna reflektera över sitt arbete kan man skriva ner sina erfarenheter. Ofta kan en reflekterande praktiker känna sig vilsen och reflekterar över sitt handlande och försöker handla rätt. Det är viktigt att reflektera över sina personliga erfarenheter för att undvika misstag. Men om det inte går så får man lära sig av sina misstag. De menar att *"I have learned (and am still learning) what a powerful tool experience can be if reflected properly"* (ibid. s.201).

2.4.1 Lärarens reflekterande

Schön (1987) använder termen reflektion för att beskriva det lärarna gör. Han beskriver lärandets svårigheter utifrån studentens perspektiv: som att studenten förväntas uppleva förvirring. Studenten ska tro på sin lärare och bli tillfälligt beroende av läraren, medan hon fortfarande har ansvar för sin självinläring (ibid.). Erlandsson (2005) skriver att det är i reflektionen som skillnaden mellan lärare och studenter finns. Att reflektera över sina handlingar anser han är det viktigaste inom läraryrket. Schön (1987) menar att lärare även kan lösa olika problem på ett lysande sätt med hjälp av reflektion-i-handling.

Allt lärande är enligt Svederberg & Svensson (2001) en livslång process. För det är något som vi människor ägnar oss åt hela livet. De menar att John Dewey, mannen bakom uttrycket *learning by doing*, tycker att den som befinner sig i en utbildningssituation ska sträva mot framtiden. De skriver även att Dewey poängterar att eventuella problem vid inläringen måste väcka nyfikenhet och känslomässig engagemang (ibid.). Gadamer (2003) förklarar detta uttryck på följande sätt: *"Det allmänna vetandet lärs in men den konkreta tillämpningen av detta vetande kan inte läras in, utan måste långsamt få mogna fram genom egna erfarenheter och utveckling av ett eget omdöme"* (ibid. s.11).

Även Butler, Le & Reed (2006) nämner att *"learning by doing"* är ett bra sätt att inhämta kunskap på. Men de betonar också att muntlig kommunikation är ett bra verktyg att använda sig av vid kunskapsinhämtning (ibid.).

2.5 TEORI-I-ANVÄNDNING / KUNSKAP-I-HANDLING

Teori-i-användning är ett begrepp som Schön (1987) myntat, men som Molander (1993) preciserar som värden, strategier och underliggande antaganden. Teori-i-användning är

namnet på den tysta kunskapen. Men det är också orden, sådant man kan prata om. Det är det professionella och det medvetna. Metod och teori-i-användning går hand i hand, det är strategier. (ibid.).

Enligt Cardell (2008a) är kunskap-i-handling större än teori-i-användning. Det är något praktiskt och sådant som är svårt att förklara. Det kan vara medvetet eller omedvetet, våra underliggande antaganden och vårt kroppsspråk. En mottagares upplevelser av en handling kommer ur dennes underliggande antaganden, t.ex. om någon rör vid en annan människa. För denna handling kan ses som både ett vänskapligt tecken, men även som något ofredande (ibid.).

För att upptäcka hur vår kunskap-i-handling eventuellt har bidragit till ett oväntat resultat skriver Schön (1987) att vi kan reflektera över våra handlingar och tänka tillbaka på vad vi har gjort. Kunskap-i-handling handlar just om att tänka på vad som görs medan det görs. Han menar att: *“our spontaneous knowing-in-action usually gets us through the day”* och förklarar att det kan vara svårt att beskriva våra handlingar: *”indeed, if we are asked to say how we do such things, we tend to give wrong answers which, if we were to act according to them, would get us into trouble [...] the knowing is in action”* (ibid. s.25-26).

Att skapa en instruktion av något slag är enligt Schön (1991) ett experiment som sätter personens reflekterande över sin egen kunskap-i-handling på prov, men även sin förmåga att sätta sig in i och förstå mottagarens förmåga att ta instruktionen till sig, utan att missförstå den.

3 ANSATS OCH SYFTE

Nedan presenteras studiens ansats, syfte, beskrivning av problemområdet, några kommentarer om varför författarna har valt att skriva om det berörda ämnet och frågeställningar.

Studiens teoretiska ansats, dvs. inriktningen och underlaget utgår ifrån Schöns (1987) begrepp *reflekterande praktiker* och *teori-i-användning*, Molanders (1993) filosofi kring *kunskap-i-handling*, Polanyis (1966) tankar om *tyst kunskap* och Millers (1956) teori om *fokalvetandet*. Den metodologiska ansatsen är ett genomförande av två intervjuer samt ett skapande av två strateginät.

Studiens syfte är att ta reda på om det finns skillnader/missförstånd i de underliggande antagandena, dvs. i de outtalade värderingarna och uppfattningarna om saker och ting som en specifik kursledare och en av dennes kursdeltagare har kring det hälsorelaterande vetandet som förmedlats vid ett särskilt utbildningstillfälle, och vilka de i så fall är.

Detta är en fallstudie där författarna, via intervjuer undersöker om dessa två människors teorier-i-användning stämmer överens angående den informationsöverföring som ägt rum. Som undersökningsinstrument används datorprogrammet Complador.

3.1 BESKRIVNING AV PROBLEMET

Studien genomförs eftersom författarna till denna studie har en hypotes om att det ofta uppstår missförstånd då sändaren tror att mottagaren har mer bakgrundskunskap om ett visst ämne än vad denne egentligen har. Informationen mottas då inte som sändaren tänkt sig men det vet varken sändaren eller mottagaren eftersom de båda kanske tror att de förstår varandra.

3.2 VARFÖR ÄR DETTA AV INTRESSE?

Oberoende av vad resultatet kommer att föra med sig kan det förhoppningsvis vara till hjälp för människor som använder sig av kunskapsöverföring, eftersom det inte finns så många studier som visar hur väl kunskap från en kursledare till en kursdeltagare når fram eller inte. Resultatet kommer självklart inte kunna stå för hur "all" kunskap mellan "alla" människor når fram, men det är en hjälp att förstå vikten av de underliggande antagandena som vi alla har om saker och ting och innebörden av det, då information ges till en annan människa.

3.3 FRÅGESTÄLLNINGAR

- Uppstår det missförstånd mellan en sändare/kursledare och dennes mottagare/kursdeltagare?
- Vilka likheter, skillnader och eventuella missförstånd finns i det underliggande antagandet efter en kunskapsöverföring?

4 METOD

I vid mening står läran om metoder, dvs. *metodologi* för systematiska tillvägagångssätt, vid olika verksamheter (Nationalencyklopedin, 2008b). Det avser all översiktlig information som samlats in under studiens gång med hjälp av olika metoder som i det här fallet var en fallstudie med två intervjuer. Anledningen till att en fallstudie genomfördes var för att frågeställningen till denna studie är så komplex och fallstudier anses enligt Backman (1998) vara särskilt användbara i utvärderingar där studieobjekten ofta är mycket komplexa. Intervju som metod valdes eftersom det enligt Trost (2007) bl.a. går ut på att försöka förstå hur de intervjuade tänker, känner och vilka erfarenheter de har. Som hjälpmedel och undersökningsinstrument användes dataprogrammet Complador, som är specialiserat för att hantera verklighetens komplexitet, dvs. att strukturera upp informanternas tankar på ett överskådligt sätt via strateginät. Näten hittar du under ”5.2 Jämförande strateginät”. En människas antaganden som t.ex. visioner, är föreställningar som finns inne i huvudet och bara är tillgängliga via berättande/samtal/intervju (Cardell, 2008b). Med Complador kan detta tänkande struktureras upp i form av ett strategi/behovsnät (ibid.).

4.1 INTERVJU SOM METOD

För att få reda på de underliggande antaganden kring det hälsorelaterande vetandet som förmedlats vid ett särskilt utbildningstillfälle genomfördes två halvstrukturerade intervjuer, dels med en kursledare och dels med en av dennes kursdeltagare. Anledningen till att intervjuerna var halvstrukturerade och öppna var för att försöka undvika omedveten bortgallring av betydelsefull information genom alltför styrande frågor. Därför kunde inte intervjuerna, dvs. författarna till denna studie på förhand förbereda specifika frågor. Ingen kan veta vad som är informanternas underliggande antaganden. Antagligen inte informanterna heller. Men då intervjuerna ställde en öppen fråga och sedan, tillsammans med informanterna, började nysta i svaren blev de medvetna om vad de egentligen hade för underliggande antaganden kring ämnet. Studien är med andra ord kvalitativ, vilket bl.a. innebär att författarna har försökt fånga informanternas handlingar och se vad dessa handlingar får för innebörd, samt att få en helhetsbeskrivning av det undersökta (Nationalencyklopedin, 2008c).

Intervju som metod, dvs. en dialog mellan intervjuaren och informanten valdes eftersom det var viktigt att skapa personlig kontakt med informanterna och få deras förtroende, vilket förhoppningsvis skulle leda till riktigt pålitliga och djupgående svar. Intervjuerna gick bl.a. ut på att försöka ta reda på vilka teorier-i-användning de intervjuade har kring ämnet, samt ta reda på vilka erfarenheter de har sedan tidigare (Trost, 2007). Alla frågor i intervjun med kursledaren handlade om vad han hade för tankar och strategier kring sina mål med kursen i Hälsoprofilbedömning som han genomförde, och alla frågor som ställdes till en av hans kursdeltagare handlade om vad han trodde var kursledarens mål med kursen i Hälsoprofilbedömning. Svaren skulle med andra ord förklara deras olika värderingar och underliggande antaganden kring överföringen av den hälsokunskap som skett, samt peka på de missförstånd som eventuellt uppstått dem emellan.

4.1.1 Fördelar

Det fanns möjlighet till att reda ut oklarheter och ställa följdfrågor som blev relevanta ju mer information som togs upp. ”En metod att ställa frågor om tankar kallas ’tänka högt’. Den går ut på att klienter uppmanas att säga högt vad de tänker i förhållande till specifika situationer” (Nelson-Jones, 2005 s.95). Benägenheten att ställa frågor och att vara nyfiken, har ibland framförts som en viktig egenskap för forskare (Backman, 1998). Intervjuerna hade

en låg grad av standardisering, vilket gjorde att variationsmöjligheterna var stora och frågorna togs i den ordning de passade och följdfrågor formulerades beroende på tidigare svar (ibid.).

4.1.2 Nackdelar

En nackdel med intervju som metod är enligt Trost (2007) att anonymiteten kan gå förlorad. Dessutom kanske svaren inte blir riktigt tillförlitliga om frågorna är känsliga. Därför var det viktigt att det skapades en förtroendefull atmosfär mellan intervjuaren och informanten, samt en trygg och ostörd miljö runt omkring (ibid.).

4.2 COMPLADOR SOM UNDERSÖKNINGSINSTRUMENT

Som undersökningsinstrument och hjälpmedel till intervjuerna användes dataprogrammet Complador. Det är ett relativt nytt program som började utvecklas år 2004 av Gunnar Cardell och systemvetaren Daniel Cardell (Cardell, 2008b). Complador har fått sitt namn efter dess användningsområden: Communication, Planning, Documentation, Reflection. Det visar behovs-, strategi- och orsaksnät (tankekartor) på ett överskådligt visuellt sätt som användaren ritar in. Behovs- och strategiperspektivet handlar om människors tänkande. Orsaksperspektivet beskriver hypoteser om orsakssammanhang. I denna studie har strategi- och behovsnät använts. Utgångsaktiviteterna visas som kvadratiska noder och syftena (behoven som ska tillgodoses) visas som cirkular. Relationerna mellan dem visas som pilar och anger vad som leder till vad, dvs. tänkta orsak-verkan-relationer. Även risker och hinder för en utgångsaktivitet eller ett syfte kan ritas in i nätet, så att man får en överblick över vad man ska försöka undanröja. Dessa är då markerade med en motverkanspil, dvs. en pil med ett streck under. Strateginätsbegreppet beskriver vilka syften man har med strategikedjorna i strateginätet och vilka åtgärder/handlingar/aktiviteter som kan bidra till processer som förverkligar värdena (ibid.). Dessa ritas upp utifrån hur kursledaren samt dennes kursdeltagare tänker kring samma sak. Strateginäten läggs sedan spegelvända mot varandra för jämförelse. Rubrikerna i näten, dvs. alla de ord som syns är döpta av författarna för att spegla innehållet i textrutan som rubriken syftar till.

Utgångsaktivitet:



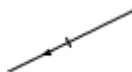
Syfte:



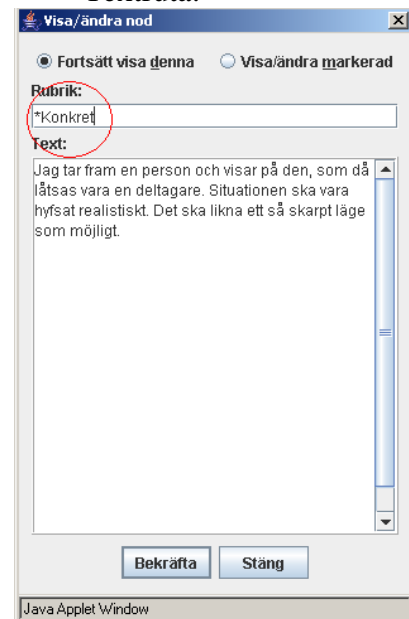
Pil:



Motverkanspil:



Textruta:



4.2.1 Fördelar

Det var inte nödvändigt att skriva in långa texter, eftersom bilden av verkligheten kunde göras överskådlig ändå. Detta gjorde att det gick fortare att dokumentera det intressanta. Därför var Complador ett bra och pedagogiskt verktyg för sammanställningen av informationen. Programmet visade även verkligheten via strateginäten på ett begripligt, strukturerat och tydligt sätt, se rubrik ”5.2”. Complador gav också möjlighet till reflektion kring hur olika saker och ting hänger samman. Eftersom studiens syfte är så komplex har programmet bidragit till ordning och reda bland informanternas svar. Complador kan dessutom vara ett hjälpmedel för att få fram nya kunskaper och att reflektera över sitt handlande. Programmet hjälpte dessutom till men kommunikationen mellan intervjuarna och informanterna eftersom båda parter kunde se svaren klart och tydligt då Complador är ett visuellt verktyg. Det möjliggjorde en återkoppling till informanterna eftersom de kunde bekräfta att det som fanns på datorskärmen stämde, vilket gjorde att kommunikation inte blev enkelriktad och risken för eventuella missförstånd minimerades. Complador är relativt lätt att lära sig vilket var en stor fördel eftersom studiens tid är begränsad. Det var även en fördel att man kunde zooma ut och in i programmet för att passa in med den mängd information som skrevs in i näten. Det var också positivt att det fanns möjlighet till att ha flera nät öppna samtidigt och möjligheten till att se dem på olika håll i Sverige samtidigt. Detta på grund av att Complador är åtkomligt i en server via internet som går att användas av alla om man skapar sig ett användarnamn och ett lösenord, samt betalar en abonnemangsavgift. Informanterna hade förmodligen själva tänkt ut sina strategier, men de har aldrig haft möjlighet att överblicka allt på samma gång i sitt fokusetande. Men med hjälp av Complador kan enligt Cardell (2008b) informanternas tänkande ritas upp i form av ett strateginät och göras medvetet i sin helhet.

4.2.2 Nackdelar

Servern till dataprogrammet Complador var inte alltid tillgänglig på grund av strömavbrott eller uppdateringar. Det betydde att användningsmöjligheten ibland blev begränsad. Dessutom kan det få förödande konsekvenser för studien om en intervju äger rum då programmet inte fungerar. Det kan även finnas vissa brandväggar som måste tas bort och program som måste installeras/avinstalleras för att kunna komma åt Complador, vilket drar ut på tiden för arbetet. En nackdel var även att bågarna skulle låsas fast för att inte flyttas runt i takt med att nätet växte fram, vilket gjorde att det var svårt att hinna skriva in all den information som informanten gav under intervjun. Därför kompletterades Complador med en diktafon. Önskvärt hade varit om informationen i näten sparades automatiskt. Glömdes det bort lades alla noder i oordning och det blev svårt att återuppta arbetet. Därför var det viktigt att vara noga med att spara efter varje nytt inlägg. Efterarbetet hade kunnat underlättas om båda författarna haft möjlighet att vara inloggade samtidigt i Complador för att arbeta med samma nät. Men det var tyvärr inte möjligt.

4.3 GENOMFÖRANDE

Arbetet började med en sökning av litteratur och tidigare forskning. Viss rekommendation om relevant litteratur och värdefulla tips gavs från handledaren. Databaser som användes vid informationssökningen var ERIC och PsycINFO och sökorden var: “theory-in-use”, “tacit knowledge”, “health promotion”, “health education”, “knowledge transfer”, “knowledge profession”, “reflective practitioner”, “reflection-in-action”, “health dialog”, “transmission of knowledge”, “communicational skills”, “Schön” och “background knowledge”. Dessa ord valdes på grund av relevans för studiesyftet. Under denna tid kontaktades även två

informeranter som ansågs vara intressanta för undersökningen. Kontakten skapades via e-post. Därefter skickades missivbrev ut.

Eftersom intervjuerna skulle var öppna och halvstrukturerade kunde inga direkta intervjufrågor förberedas. Det hade dock förberetts en intervjuguide. Dessutom hade provintervjuer gjorts för att öva praktiskt, få in tekniken och komma in i det rätta tänket. Andra förberedelser som gjordes inför intervjuerna var att kontrollera att all utrustning fungerade som den skulle, som t.ex. datorn, datorprogrammet Complador och diktafonen. Trost (2007) menar att en intervju blir lättare om man är väl förberedd och har en väl inarbetad intervjuguide. Han poängterar även att det är en stor fördel om forskningsledarna själva utför intervjuerna eftersom minnet är en viktig ingrediens vid tolkning och analys. Han påpekar också att det är viktigt att intervjuerna är samspelade och att det då blir en bra intervju (ibid.). Båda författarna till denna studie deltog vid intervjuerna. Den ene hade huvudansvaret att föra dialogen med informanterna samt att ställa följdfrågor medan den andres huvuduppgift var att skriva in svaren i Complador. Denna uppdelning gjordes för att få någon form av struktur vid intervjuerna och för att underlätta arbetet, samt att försöka skapa lite trygghet hos informanterna. En diktafon användes för att underlätta efterarbetet av den information som kommit fram och för att öka chansen att få med all relevant information. Det innebar att informanterna kunde prata i ett tempo som passade dem i stället för att bli avbrutna för att intervjuerna måste hinna skriva ner allt som sägs. Ingen information gick till spillo. Båda intervjuerna tog ca 2 timmar och genomfördes under samma dag. Därefter fanns tid för reflektion och bearbetning. Den information som fanns på diktafonen sammanfattades och skrevs ner, dock ej som transkription, dvs. en direkt avskrivning av talspråk. Det var ett tidskrävande arbete. Trost (2007) påpekar att en av nackdelarna med ljudupptagning är just att det är tidskrävande att lyssna på dem och sedan skriva av dem. Sedan jämfördes den nedskrivna informationen med det som redan skrivits in i Complador under intervjuerna, vilket visade sig vara en oerhörd mängd information som inte uppfattats. Därför var detta arbete av mycket stor vikt för undersökningen. Information i Complador kompletterades, analyserades och så småningom började strateginäten växa fram och ett resultat kunde urskiljas.

4.4 URVAL

Eftersom denna studie är så djupgående och komplex då författarna har undersökt två människors teorier-i-användning, har det inte varit aktuellt att blanda in fler personer i undersökningen. Dock fanns funderingar kring att intervjua ännu en till kursdeltagare, med en annan bakgrundskunskap än inom IT och företagsekonomi som den befintliga kursdeltagaren hade, dvs. som har jobbat som sjuksköterska, sjukgymnast eller hälsopedagog, vilket är den vanligaste bakgrunden hos en kursdeltagare på en kurs i Hälsoprofilbedömning. Detta för att jämföra om dessa två förstått kursledaren på samma sätt trots olika bakgrunder. Men på grund av tidsbrist och mycket arbete med undersökningsinstrumentet Complador var det inte ett rimligt alternativ.

4.5 ETISKA ÖVERVÄGANDEN

När det gäller de etiska aspekter i studien så utgick författarna ifrån vetenskapsrådets (2008) fyra huvudkrav inom de forskningsetiska principerna, dvs. de grundläggande individskyddskraven: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Innan intervjuerna genomfördes blev informanterna informerade om syftet med undersökningen. De fick även information om deras rätt att när som helst avbryta sin

medverkan i undersökningen, dock med undantaget att det i så fall helst skulle ske senast två veckor efter att intervjuerna ägt rum. Detta på grund av att minska risken för ödeläggning av studien. Upplysningarna fick de via ett missivbrev som skickades ut på mail. Denna information torde uppfylla Informationskravet. Samtyckeskravets innebörd är att deltagarna själva har rätt att bestämma över sitt deltagande eftersom det är frivilligt, vilket informanterna blev medvetna om via missivbrevet. Nyttjandekravet uppfylldes i och med att den insamlade datan endast använts som underlag till denna studie och ingen obehörig har kunnat ta del av det. När det gäller konfidentialitetskravet har, i samråd med informanterna bestämts att kursledarens namn skall offentliggöras men inte dennes kursdeltagares namn. Detta på grund av att kursledaren är lätt att identifiera i denna studie trots fingerat namn eftersom han är upphovsman av den metod som anges i studien samt att den är välkänd i Sverige och som har börjat lanseras utomlands. Anledningen till att kursdeltagaren inte nämnts vid sitt rätta namn är för att enligt vetenskapsrådets etiska principer (2008) ska namnen endast avslöjas beroende på hur författarna bedömer värdet "*av det förväntade kunskapsstillskottet mot eventuella negativa konsekvenser för de berörda*" (s.13). För studiesyftet är det inte av intresse vem deltagaren till kursledaren är. Detta betyder att vi delvis bryter mot konfidentialitetskravet, vilket är en noggrann avvägning av författarna. Kursdeltagaren kommer att nämnas med det fingerade namnet "Erik", som är ett vanligt svenskt namn.

4.6 METODDISKUSSION

4.6.1 Intervjuer

Dahlkwist (2004) menar att tvåvägskommunikation innebär att mottagaren kan ställa frågor om något är oklart, vilket minskar risken för missförstånd samt att alla parter känner sig delaktiga. Anledningen till att författarna till denna studie valde att använda sig av intervju med tvåvägskommunikation (samtal) var just för att försöka eliminera missförstånd och att det skulle finnas möjlighet till att ställa frågor. Detta val visade sig vara mycket lyckat eftersom informanterna vid vissa tillfällen ställde följdfrågor för att kontrollera att de uppfattat frågan korrekt. Detta bidrog även till att trovärdigheten i svaren ökade. Dessutom skapades en personlig relation mellan författarna och informanterna, vilket är viktigt i en intervjusituation (Trost, 2007). Lundgren (2007) menar dessutom att relationen till en person är viktigare än själva metoden. Eftersom informanterna gavs möjlighet att ställa frågor under intervjuens gång bidrog det ibland till att de kom in på andra ämnen som inte hade relevans för studien, vilket upplevdes som en nackdel. Trost (2007) tycker att intervjuerna är ute på hal is om de talar om intervjun som ett samtal, men påpekar samtidigt att det är bra om den intervjuade uppfattar intervjun som ett samtal, eftersom man i ett samtal utbyter åsikter, fakta, handlingar och känslor. Detta var bl.a. något av det som författarna ville få reda på i undersökningen. Intervjuerna visste inte exakt vad de ska fråga om under intervjun, därför utformades intervjun som ett samtal med en förberedd intervjuguide som stöd.

Trost (2007) menar att många känner obehag inför den tystnad som kan uppstå under en intervjusituation, eftersom intervjuaren kan känna sig lite lätt misslyckad om en ny fråga inte genast infinner sig. Detta var något som upplevdes hos författarna i startskedet av intervjuerna men ju längre tiden gick desto bättre kändes det. Det kan även vara skönt för båda parterna med en stunds tystnad. Har man dessutom fått en god relation så behöver man enligt Trost (2007) inte känna sig generad. Det är heller inte bra att avbryta en tankekedja hos informanterna (ibid.). Därför tillät intervjuerna tystnaden, vilket gav tid för reflektion hos båda parterna. Dessutom minimerades risken att viktig information skulle gå förlorad. En annan sak som upplevdes negativt av intervjuerna var att ljudupptagningen avbröt samtalen

vid ett antal tillfällen då kassetbanden behövde byta sida. Det kan ha gjort att viss information gick förlorad på grund av att informanterna fick stanna upp i sitt tänkande. Men det kan också ha bidragit med tid för reflektion och överväganden av svaren. Dessutom gjordes ett avbrott för toalettbesök i vardera intervju, eftersom det upplevdes som nödvändigt trots att risken fanns att både informanterna och intervjuarna skulle tappa tråden. Men samtidigt kunde även denna korta paus ge båda parter tid för reflektion och en chans att sträcka på benen. Fördelen med att vara två intervjuare var att den ene kunde snappa upp det den andre missade. I denna studie bestämdes att en av författarna skulle ställa huvudfrågorna och den andre kunde ställa kompletterande frågor vid behov. Det gjorde att informanterna kunde koncentrera sig på intervjuledaren.

Enligt Trost (2007) bör intervjuarna vara sparsamma med orden ”*varför*” under en intervju, eftersom det kan upplevas som anklagande och ifrågasättande. Intervjuaren bör hellre sträva efter att få svar på frågan ”*hur*” hellre än på frågan ”*varför*” (ibid.). Under vissa delar av intervjuerna krävdes en användning av frågan ”*varför*” för att få reda på informanternas underliggande antaganden. Men tonen var god och syftet var inte att anklaga. Enligt Rolf (1991) ger ordet ”*varför*” svar på varför en viss handling utförs och det är en viktig del i denna studie.

Eftersom studien är kvalitativ har en avgränsning med antalet informanter gjorts till två stycken, vilket innebär att fokus ligger på ett specifikt fall. ”*En fallstudie är en detaljerad undersökning av ett särskilt fenomen - t.ex. en individ eller en grupp - i ett större forskningssammanhang och används för att nyansera, fördjupa och utveckla begrepp och teorier, ibland även för att illustrera eller stärka hypoteser*” (Nationalencyklopedin, 2008d). Studien är även väldigt komplex i och med att syftet är att undersöka informanternas underliggande antaganden. Därför passade denna metod bra. Backman (1998) anser dessutom att fallstudier är särskilt användbara i utvärderingar, där studieobjekten ofta är mycket komplexa. Det har dock varit svårt att avgöra vart gränsen går för vad som faktiskt är ett fall, samt hur och var man ska dra gränserna. Men tillslut bestämdes att ett fall med två informanter fick räcka, eftersom det skulle bli en så djupgående undersökning som skulle ta lång tid att bearbeta. Dessutom ansågs det att innehållet i denna fallstudie förhoppningsvis skulle vara till hjälp för andra människor (särskilt kursledare) som använder sig av kunskapsöverföring, eftersom det inte finns så många studier som visar hur väl information från en kursledare till en kursdeltagare når fram eller inte. ”*Den kvalitativa forskningen visar en viss förkärlek för användningen av fallstudier som ingrediens i det vetenskapliga arbetet*” (Backman 1998 s.48). En kvalitativ undersökning innebär även att forskarna bl.a. försöker fånga människors handlingar och se vad dessa handlingar får för innebörder, samt att få en helhetsbeskrivning av det undersökta (Nationalencyklopedin, 2008c).

4.6.2 Complador

Complador ansågs av författarna vara ett nödvändigt undersökningsinstrument för att få fram ett överskådligt resultat av informanternas underliggande antaganden och strategier. Denna metod är ett instrument för kvalitativ forskning samt ett hjälpmedel för att få fram nya kunskaper. I detta fall hjälptes kursledaren till att få fram sina tankar, vilket gjorde att han fick ett nytt synsätt på sin kunskap och på sina tankar. Dessa saker hade han aldrig tidigare tagit sig tid att reflektera över eftersom de är så komplexa. Med Complador som undersökningsinstrument fick kursledaren en ”aha” upplevelse då han fick chansen att begrunda vad hans handlingar fått för effekter. Innan intervjun var informanterna skeptiska till

valet av undersökningsinstrument. De tyckte att Complador verkade "flummigt" och de trodde inte att deras svar skulle räcka till att få ihop en uppsats. Författarna hade svårt att i ord förklara datorprogrammets funktion. Men när det sedan visades ett konkret exempel blev informanterna nästintill frälsta. Med hjälp av Complador och intervju som metod fick informanterna syn på sin egen kunskap, vilket upplevdes som en känsla av tillfredsställelse. Det kan lätt upplevas som ett slags handikapp att inte känna till sin egen kunskap med en känsla av begränsning och dåligt självförtroende som följd. Tack vare Complador kan människor sätta ord på sin kunskap och få en konkret överblick. Nilsson & Waldemarson (1995) anser att om man studerar kommunikation så medför det medvetenhet om vilka budskap vi skickar och tar emot från andra. Detta är något som ger en större insikt i hur vi påverkas av andra människor, och hur vi i vår tur påverkar dem (ibid.).

Tyvärr kunde det ibland vara svårt att hinna skriva in all den information som informanterna gav under intervjuerna. Därför kompletterades intervjuerna med en ljudupptagning, vilket ledde till extraarbete. Men det gav också chansen att dubbelkolla svaren så att all relevant information kommit med. Mycket tid gick dessutom åt för att komma på hur sammanställningen av intervjuerna skulle göras på bästa sätt, eftersom Complador är en relativt ny metod och har aldrig tidigare använts för att jämföra två olika strateginät. Det upplevdes som både problematiskt och spännande. Problematiskt ur den synvinkel att det var väldigt tidskrävande och tålamodsprövande. Men det upplevdes även som spännande att få prova på en så ny metod.

4.6.3 Validitet / reliabilitet och tillförlitlighet

I och med att studien är en fallstudie är ordet *reliabilitet* inte aktuellt att tas upp, eftersom det är omöjligt att denna *mätning* ska ge samma resultat vid en annan liknande *mätning* (Trost, 2007). För att kunna tala om reliabilitet ska intervjun vara standardiserad (ibid.), vilket i det här fallet var en omöjlighet då informanternas underliggande antaganden skulle studeras. Ingen kan på förhand veta hur dessa antaganden egentligen ser ut i sin helhet och bestämma exakta frågor för dem. En intervju med exakta frågor skulle innebära att mycket av den tysta kunskapen som informanterna har inte skulle få chansen att komma fram. Ordet *reliabilitet* kommer därför att bytas ut mot ordet *tillförlitlighet* eftersom det passar med syftet att visa ett övergripande exempel på hur kommunikationen och överföringen av kunskap kan se ut då information ges till en annan människa. Dessutom kommer validiteten att diskuteras här.

Den första intervjun utfördes med kursledaren efter noggrann övervägning. Men det kan tyvärr ha bidragit till omedvetet ledande frågor till den andra informanten, dvs. kursdeltagaren, trots att detta försöktes undvikas i största möjliga mån.

Intervjusituationer tenderar enligt Trost (2007) att göra människor nervösa, vilket kan göra att informanterna kände sig obekväma. Därför försökte författarna skapa en trygg och ostörd miljö. Författarna upplever att de lyckades med detta eftersom informanterna verkade avslappnade och bekväma. Intervjuerna utfördes även på en plats där informanterna kunde känna trygghet, dvs. i ett enskilt rum på deras arbetsplats. Intervjuerna var mycket samspelade och det gav en bra intervju med en stor informationsmängd. Det skapades en bra relation mellan informanterna och intervjuerna och det gjorde att svaren blev mer innehållsrika och intervjun gav mer (ibid.). I och med detta ökade troligtvis trovärdigheten i svaren. Det som höjde tillförlitligheten ännu mer var att informanterna fick titta på sina strateginät under intervjuernas gång och hade då möjlighet att reda ut eventuella oklarheter.

Resultatsammanställningen skickades även ut till dem då de hade möjlighet att ge sitt godkännande samt kommentera arbetet.

Ett problem som upplevdes under intervjuerna var tidsbegränsningen. Det medförde en viss stress hos båda parter, vilket kan ha medfört att intervjuerna glömde ställa eventuella relevanta frågor och att informanterna utelämnade viss information. Men det kan också ha gjort att en viss effektivitet skapades hos båda parter eftersom alla inblandade var medvetna om tidsbegränsningen och var måna om att få ut så mycket som möjligt av tiden. Trost (2007) menar att om man vill ta reda på den riktiga beskrivningen av något så är det viktigt att fråga om de skilda delarna av processen. Det var något som intervjuerna försökte göra. Hade de inte frågat följdfrågor och nystat i informanternas svar så hade troligen viktig information uteblivit. Enligt Jacobsen (1993) hänger en bra intervju ihop, ”*svaren och frågorna har hela tiden något med varandra att göra*” (s.13). Det stämmer in på dessa intervjuer då informanterna hela tiden uppmuntrades att fördjupa sig i det svar de just givit samt berätta om de t.ex. såg fler syften med det, vilket höjde tillförlitligheten i undersökningen.

Trots att författarna till denna studie hade två inloggningskoder för att komma åt och arbeta med Complador bestämdes att endast en skulle logga in och arbeta med näten. Det gjorde att det blev samma tankegångar i båda näten vilket höjer tillförlitligheten. Men det kan även ha medfört att vissa tankar och viss information gick förlorad på grund av att den ena författaren riskerade att fastna i sitt eget tänk. För att detta inte skulle ske rådfrågades hela tiden den andra författaren. Tyvärr bidrog denna åtgärd/arbetsätt till att arbetet tog längre tid än beräknat, men det resulterade samtidigt i två liknande nät som kunde jämföras med varandra.

Halling (2007) menar att om man inte har någon inblick i den arena man ska arbeta i är det lätt att man ”*inte förstår*” eller ”*missförstår*” dem. Intervjuerna hade stor inblick i den arena som informanterna arbetar i. Detta medförde att risken för missförstånd minimerades. Informanterna och intervjuerna pratade samma språk. Det kan betyda att den tysta kunskapen inte gick förlorad eftersom informanterna och intervjuerna förstod varandra och kunde läsa mellan raderna och förstå vad som finns i deras medvetande. Det höjer tillförlitligheten i studien. Det kan dock ha medfört att informanterna eventuellt utelämnade viss information eftersom de kanske tänkte att författarna redan visste det. Den eventuella informationen skulle ha kunnat varit ett viktigt inslag för att läsaren av denna uppsats ska förstå tankegångarna. Enligt Molander (1993) kan tankar bara beskrivas ofullständigt i ord. Men i och med att informanternas tankar skrivs in i ett strateginät i Complador så blir de mer konkreta och inte alls så ofullständiga.

Metoden i denna studie har hög validitet. Det innebär att det som skulle undersökas verkligen undersöktes (Trost, 2007). Eftersom datorprogrammet Complador användes, som bygger på teori-i-användning, dvs. värden, strategier och underliggande antaganden, kunde informanterna hela tiden bekräfta om de nerskrivna näten såg ut som i verkligheten. Complador var med andra ord studiens redskap för validitet.

5 RESULTAT / ANALYS

Här nedan redovisas en sammanfattande och jämförande analys av intervjuerna, samt ett förtydligande av de missförstånd som uppstått efter kunskapsöverföringen mellan kursledaren Gunnar och en av hans kursdeltagare "Erik" under en kurs i Hälsoprofilutbildning hösten 2007. Eftersom intervjuerna utgick ifrån vad Gunnar har för mål med utbildningen, samt vad Erik tror att Gunnar har för mål med utbildningen, är det Gunnar som är facit. Det innebär att allt som Erik tror har betydelse för Gunnar, men som Gunnar av någon anledning inte tar upp anses vara ett missförstånd av något slag. Kunskapsöverföringen dem emellan var en pedagogisk process som genomfördes innan intervjuerna gjordes.

5.1 JÄMFÖRANDE ANALYS

5.1.1 Egenskaper eller strategier

Gunnar sa att hans positiva egenskaper leder till en trygghet hos deltagarna som gör att de arbetar bättre, vilket ökar deras kunskap. Eriks tankar ser ungefär likadana ut, men han tror att alla Gunnars positiva egenskaper leder till att stämningen i klassen blir bekväm, vilket i sin tur leder till att deltagarna blir mottagliga för Gunnars budskap. Det som även skiljer deras tankar åt är att Gunnar pekar på sitt medvetna förhållningssätt att försöka vara likadan under kursen som han vill att deltagarna ska vara när de sedan utför en egen hälsoprofilbedömning. Erik poängterar även fler bra egenskaper hos Gunnar, bl.a. att han är lugn, spontant humoristisk, professionell, rättvis, välplanerad samt trygg och ärlig medan Gunnar säger att han är lyhörd, har förståelse för deltagarna samt att det är viktigt att deltagarna kan känna empati. Erik anser inte att Gunnar är auktoritär, men Gunnar tycker själv att han kan vara det ibland beroende på omständigheterna. Eriks underliggande antaganden kring Gunnars egenskaper verkar vara att de är spontana och omedvetna. Enligt Schön (1987) kan dessa "egenskaper" egentligen vara Gunnars teori-i-användning, vilket Molander (1993) preciserar som det professionella och det medvetna. Han säger att metoden och teori-i-användning är ungefär samma sak, dvs. strategier. Han menar även att den kunniga praktikern är uppmärksam i sin handling, experimenterar, improviserar och reflekterar över sina olika strategier (ibid.). Enligt Attard & Armour (2005) kan personlig erfarenhet vara till stor hjälp då det innebär hårt arbete att vara en reflekterande praktiker.

5.1.2 Värderade huvudmål och delmål

Gunnar har sju huvudmål med kurserna i Hälsoprofilbedömning som han sätter stort värde på. Dessa är att:

- påverka folkhälsan
- kursen ska vara rolig
- lära ut metoden
- förvalta och supporta
- synliggöra deltagarnas inställning till metoden
- kursen är ett delmoment i en längre utbildning
- metoden skall vara den ledande inom området

Att nå målen och undvika oönskade resultat kräver att Gunnar först når sina delmål. Därför reflekterat han över sina handlingar och tänker tillbaka på vad han gjort, vilket är något som Schön (1987) belyser.

Erik ser dock bara ett av de sju ovanstående som huvudmål, nämligen att lära ut metoden. Resten av huvudmålen är sådant han uppfattar som delmål eller som han inte nämner alls. Ett missförstånd ligger dock i uppfattningen att de två nedanstående punkterna skulle vara huvudmål för Gunnar, nämligen att:

- lära deltagarna genomföra korrekta hälsoprofilbedömningar
- utveckla marknadsföringsdelen

Den översta punkten har visserligen även den ett stort värde för Gunnar, men den är inte ett huvudmål. Utifrån Polanyi (1966) kan anledningen till missuppfattningar bero på olika inställningar till kursen. Verkligheten ser enligt Maltén (1998) med andra ord inte alls ut som vi förväntar oss. Ofta når informationen inte fram så som sändaren tänkt sig. Det är alltså inte informationen i sig som tolkas, utan det är det som mottagaren upplever att sändaren förmedlar som tolkas (ibid.). En annan förklaring skulle också kunna vara att man egentligen vet mer än vad man kan uttrycka i ord (Polanyi, 1966).

5.1.3 Olika underliggande antaganden om metoden, tyst kunskap och engagemang

Den medvetandegörande kommunikationen anses av dem båda som en viktig del i kursen. Gunnar tycker det är en upplevelsemässig företeelse som är svår att peka på eftersom deltagarna ska hitta sitt eget sätt att samtala i en hälsoprofilbedömning. Därför har han lagt denna del i slutet av kursen, men Erik upplever att det är alldeles för lite av det momentet i kursen. Erik tycker att Gunnar borde utveckla det momentet med ett rollspel. Det tror han skulle leda till trygghet. Under de praktiska delarna av kursen anser Gunnar att han först visar hur man ska gå till väga genom att demonstrera, sen får deltagarna ett antal uppgifter under veckan att tillämpa det på. Erik nämner också att de fick lära sig genom att praktiskt prova. Men han säger inget om Gunnars demonstration. Däremot nämner han att Gunnar skickade runt verktyg som t.ex. en skelettmätare för att de skulle få känna på dem, bekanta sig med dem, få förståelse för användningen, testa sina teoretiska kunskaper och bli trygg i rollen som hälsoprofilbedömare, vilket han även antar leder till att deltagarna blir mottagliga för Gunnars budskap. Det är ungefär så Gunnar har tänkt sig. Skillnaden är att de uttrycker sig på olika sätt, men innebörden är densamma. De båda tar upp vikten av variation av inlärningsmetoder för att förstärka inlärningsmöjligheterna, dvs. att Gunnar använder sig av ett auditivt, visuellt och praktiskt inlärnings sätt. Skillnaderna är att Erik tycker att Gunnar tar upp många exempel för att bekräfta och förstärka sin teori. Men det är inget som Gunnar nämner under intervjun.

Det finns även en skillnad i uppfattningen om vad som leder till trygghet. Gunnar anser att det auditiva, dvs. diskussioner mm. leder till trygghet, medan Erik tror att Gunnar, förutom sin personlighet och alla klassdiskussioner vill skapa trygghet genom det visuella, dvs. hjälpmedel som t.ex. kurspärm och rapporter som bevisar att metoden är beprövad, samt genom de praktiska delarna. Gunnar säger att det krävs ett omfattande kursmaterial som är skrivet på ett sådant sätt att deltagarna begriper det svåra, eftersom de som är mer visuella läser sig till en förståelse. Erik tyckte att Gunnar delade ut mycket rapporter som bevisar att metoden är beprövad, för han tror det är viktigt för Gunnar att det kommer fram att metoden är vetenskapligt förankrat och att den har funnits i många år. Gunnar menar att man måste ha kunskap om det de ska prata om trots att kunskapen är en marginell del. Vitsen med att gå utbildningen är enligt Gunnar att hitta själen i metoden. Anledningen till alla dessa missförstånd och olika uppfattningar om samma saker kan enligt Cardell (2008a) bero på deras olika underliggande antaganden, som kommer ur upplevelsen av handlingen. Enligt

Nilsson (1993) måste informationen innebära ungefär samma sak för sändaren och mottagaren och ge upphov till ungefär samma idéer hos dem för att de ska förstå varandra. Polanyi (1966) menar att den tysta kunskapen byggs upp av personliga erfarenheter. Gunnar och Erik har olika utbildningar och olika erfarenheter inom bl.a. beteendevetenskap och ekonomi. Men de båda har ett underliggande antagande om att deltagarna behöver ha en känsla av sammanhang "KASAM" (Antonovsky, 1991) under utbildningen. Beroende på deras varierande bakgrundskunskaper utvecklar Gunnar det genom förklaringen att KASAM motverkar att människan blir ett passivt offer för omständigheterna och att en förändring av livsstilen bygger på eget ansvar, eget val och eget beslut.

Både Gunnar och Erik nämnde att kursen kan läsas på ett internat, men Gunnars engagemang för ämnet gör att han vill utveckla det en aning. Han säger att internatformen är väldigt bra, eftersom deltagarna inte störs av sin vardag, men att det tyvärr blir en sämre pedagogik eftersom all information blir så koncentrerad. Gadamer (2003) menar att den konkreta tillämpningen av det allmänna vetandet måste få mogna långsamt och komma fram genom egna erfarenheter. Båda anser att det schemalagda motionspasset så småningom leder till att deltagarna bekantar sig med varandra. Men Erik tror att det även leder till att deltagarna ska orka mer och rensa tankarna. Gunnar tycker att motionspasset leder till personlig kontakt mellan deltagarna samt mellan läraren och deltagarna, och att detta då leder till ömsesidig tillit. Nilsson & Waldemarson (1995) menar att ett särskilt ord som t.ex. "schemalagd motion" sällan framkallar samma associationer hos två olika människor, trots att vi människor verkar tro att det som är självklart för oss även är självklart för andra.

5.1.4 Två reflekterande praktikers olika uppfattningar om en diskussions innebörd

Att vara en reflekterande praktiker innebär enligt Schön (1991) att man reflekterar över det man gör. Erik upplevde att det var kursdeltagarna som tog initiativen till klassrumsdiskussionerna och att dessa var oplanerade. Han upplevde inte att Gunnar drev på dem på något sätt. Men Gunnar tycker att diskussionerna är en viktig del av inläringen och han anser att det är angeläget att han ger tillfälle för deltagarna att diskutera, eftersom detta då är ett tillfälle att bearbeta det de har lärt sig. Det blir en slags avstämning om informationen nått fram. Nilsson (1993) tycker att en bra återkoppling ska vara direkt, ärlig och relevant. Han menar att ju snabbare återkopplingen är desto större blir effekten. Gunnar anser även att det är bra med en dialog för att bryta föreläsningssituationen och att diskussionerna leder till att deltagarna bekantar sig med varandra vilket i sin tur leder till en berikning av kursen. Det sistnämnda var något som Erik antog skulle ha betydelse för Gunnar.

5.2 JÄMFÖRANDE STRATEGINÄT

Enligt Miller (1956) är det en mycket liten del av allt vi vet som får plats i vårt fokala vetande, dvs. medvetandet. Därför beskrivs Gunnars och Eriks underliggande antaganden och strategier med hjälp av två strateginät som tillsynes kan se komplexa ut. Men om man endast läser texten ovan om den jämförande analysen kan det vara svårt att bilda sig en uppfattning om hur Gunnars och Eriks strateginät egentligen ser ut. Bilderna ger en överskådlig bild på hur näten skiljer sig. För att jämföra näten bör läsaren utgå ifrån rubriken MÅL i båda näten. Därefter redovisas alla rubriker i Gunnars nät nerifrån och upp och alla rubriker i Eriks nät redovisas uppifrån och ner eftersom de båda näten är skrivna spegelvända mot varandra för att lättare kunna jämföras. Alla rubriker i Gunnars nät som står med versaler är hans huvudmål med utbildningen och alla rubriker i Eriks nät som står med versaler är vad Erik antar är Gunnars huvudmål med utbildningen. Det flesta av rubrikerna som är utanför de färgade

5.3 RESULTATDISKUSION

Egenskaper är något man föds med, medan strategier är ett medvetet val. Gunnars lugn, rättvishet och trygghet är då hans medvetna strategi för att föra fram sitt budskap med metoden. Det är med andra ord en missuppfattning av Erik att Gunnar "bara är sån". Anledningen till att Erik inte uppfattar detta som medvetna strategier kan bero på att de inte har samma personliga erfarenheter eller att Gunnar, med sin professionalitet inte visar hur mycket tankeverksamhet och arbete det ligger bakom hans sätt att undervisa.

I sammanfattningarna från intervjuerna framkom det många likheter mellan kursledarens och kursdeltagares underliggande antaganden kring den kunskapsöverföring som ägt rum dem emellan. Dock är även skillnaderna/missuppfattningarna många. Men vad som egentligen är missförstånd eller bara "glömska" vid intervjuerna kan bara hänvisas till informanterna själva. Erlandsson (2005) skriver att det är i reflektionen som skillnaden mellan lärare och studenter finns. Att reflektera över sina handlingar anser han är det viktigaste inom läraryrket. Detta kan ha gjort att svaren blev olika. En reflekterande praktiker utvecklar enligt Schön (1991) sitt strateginät i efterhand. Det kan leda till att Eriks värderingar, underliggande antaganden och hans kunskap kommer närmare eller längre ifrån kursledarens teori ju längre tid som går från det att kunskapsöverföringen ägde rum. Därför valdes en mottagare till kursledaren som ganska nyligen gått utbildningen, dvs. någon gång under hösten 2007.

Frågan är om det kan vara så att Erik egentligen vet allt det som Gunnar tagit upp, men inte kom på det just under intervjun? Men om intervjuerna skulle tagit upp det med Erik i efterhand skulle det kanske inte vara hans underliggande antagande, utan snarare ett självklart svar på en ledande fråga. Därför tillfrågades Erik redan under intervjun ett par gånger om han trodde att Gunnar hade fler huvudmål med utbildningen än de tre som han nämnde, men han kom inte på några fler. Då bestämdes att intervjun skulle fördjupas i det som även Gunnar hade fördjupat sig i, nämligen "lära ut metoden".

Vid intervjuerna skrevs svaren in i dataprogrammet Complador. Dessa analyserades då samtidigt eftersom intervjuerna redan då gallrade bort den irrelevanta informationen. Därefter fylldes mer information på som intervjuerna inte hunnit skriva in, med hjälp av diktafonen. Det innebär att den jämförande analysen, dvs. rubrik: "5.1" är ännu en sammanfattning av sammanfattningen från intervjuerna. Detta för att fokusera på "guldkornen" i studieresultatet och inte besvara läsarna med 18 sidors osammanhängande text från den första sammanfattningen. Det fanns inte en möjlighet att analysera och arbeta med så mycket information som dessutom innehöll mer än vad som var intressant för studiesyftet. Vad gäller resultatet av strateginäten som redovisas med hjälp av Complador under rubriken "5.2 Jämförande strateginät" har författarna i efterhand insett att det eventuellt hade varit mer pedagogiskt och tydligt att bygga upp dem på samma sätt i stället för att visa dem spegelvända. Anledningen till att de visas spegelvända var för att göra det så lätt som möjligt för läsarna att förstå näten och för att kunna jämföra dem själva. Författarna anser inte att det finns något annat hjälpmedel som skulle kunnat användas för att få fram resultaten på ett bättre sätt än just Complador.

6 DISKUSSION

En lärare, *reflekterande praktiker* sa en gång: ”Nu har jag försökt förklara för dig ett antal gånger hur jordens dragningskraft fungerade. Varför förstår du ändå inte vad jag säger?” Den 12-åriga lilla flickan, som hade ett helt annat *underliggande antagande* och annan *bakgrundskunskap* såg mer förvirrad och olycklig ut än någonsin. Hon ville förstå vad läraren sa, men det gjorde hon inte och han förstod inte henne. Då formade läraren sina händer till en boll, dvs. *kunskap-i-handling* och sa: ”Tänk dig att det här är jorden. Försök nu förklara för mig hur du tänker sedan”. Flickan svarade då genom en *återkoppling*: ”Ja, precis så, och så går människorna där inne!” Lärarens *fokala vetande* fylldes plötsligt med den *tysta kunskap* han haft och insåg hur det låg till. Han sa: ”Jaha, vi andra tänker oss att vi går på utsidan av jorden.” Flickan *missförstod*: ”Men då ramlar ju människorna av!” Läraren berättade då, utifrån sin *teori-i-användning* om jordens dragningskraft och flickan lös upp i ett leende. Hon *förstod* nu hur allt samman hängde ihop.

Förståelse och missförstånd uppstår i samband med en kunskapsöverföring. Det var vad författarna till denna studie hade som hypotes och som syfte att undersöka. Lärarens kunskap och underliggande antagande kan ofta vara *tyst*, vilket kräver färdighet, praktisk skicklighet och gott omdöme när han ska beskriva och förklara för sin elev (Molander, 1993). Polanyi (1966) säger att vi vet och kan mer än vi kan uttrycka i ord, vilket studiens informanter antagligen blev medvetna om under intervjuerna då de reflekterade över sina antaganden (Schön, 1991). När läraren överför kunskap till en annan människa är det *fokala vetandet* i fokus, dvs. det man har i medvetandet här och nu (Miller, 1956). Medvetenheten kan lära oss att förhindra onödiga störningar och upptäcka mer än det synliga som finns på ytan (Nilsson, 1993). Författarna hoppas och tror att den här studien ska bidra med ett medvetande hos kursledaren och andra informatörer om sina strategier, värden och underliggande antaganden, dvs. *teori-i-användning* angående utbildningen i Hälsoprofilbedömning. Att skapa en instruktion av något slag, vilket Gunnar gör som kursledare är enligt Schön (1993) ett experiment som sätter personens reflekterande över sin egen kunskap-i-handling på prov, men även sin förmåga att sätta sig in i och förstå kursdeltagarens förmåga att ta instruktionen till sig, utan att missförstå den. Enligt Nilsson (1993) är konsten att lyssna och ge återkoppling det viktigaste för en bra kommunikation mellan två individer. Den här studien kan ses som en form av återkoppling mellan kursledaren och en kursdeltagare. För att kommunikationen ska vara meningsfull tycker Dahlkwist (2004) att vi måste veta att motparten förstår vad vi menar. Gadamer (2003) menar att den konkreta tillämpningen av sitt vetande måste få mogna långsamt. Det innebär att alla som läser denna uppsats, och framför allt kursledare, skulle eventuellt behöva lite tid för att smälta all information som den förhoppningsvis har bidragit med. (Men egentligen är det ju inte informationen som är det intressanta, utan det är vad som ”händer innan den formuleras och efter att den har uppfattats”) (Nörretranders, 1993 s.137). Oberoende av vad resultatet har fört med sig kan det förhoppningsvis vara till hjälp för människor som använder sig av kunskapsöverföring, eftersom det inte finns så många studier som visar hur väl information från en kursledare till en kursdeltagare når fram eller inte. Resultatet kan självklart inte stå för hur ”all” information mellan ”alla” människor når fram, men det är en hjälp att förstå vikten av de underliggande antaganden som vi alla har och innebörden av det, då information ges till en annan människa. Författarna till denna uppsats anser att resultatet från intervjuerna besvarar det syftet avsåg, nämligen att ta reda på om, och i så fall vad för missuppfattningar som kan uppstå efter en kunskapsöverföring. Trots att det framkommit en hel del missuppfattningar hos kursdeltagaren anser han att kursens innehåll, lärare och kursmiljön får toppbetyg. Kursledaren Gunnar poängterar att de allra flesta

kursdeltagares omdömen om kursen i Hälsoprofilbedömning brukar få toppbetyg. Han menar att eventuella missförstånd inte behöver vara avgörande för resultatet av en genomförd kurs. Med tanke på att detta är en uppsats i hälsopedagogik så är studiens ämne och det framkomna resultatet av stor relevans för författarna, som nu kommer ha mycket nytta av det i sitt kommande yrkesliv som hälsopedagoger.

6.1 SLUTSATS OCH VIDARE FORSKNING

Författarna kan med denna studie bekräfta att det förekommer en hel del missförstånd, både stora och små, mellan en kursledare och en kursdeltagare. Det innebär att kursledare bör vara noga med återkopplingen från mottagarna, vilket författarna uppfattar att Gunnar var, i och med alla klassdiskussioner och den tillgänglighet han anser sig ha. Det är viktigt för självförtroendet och välmåendet att kursledarna blir medvetna om att deras sätt att arbeta faktiskt är noga avvägda strategier som finns i deras undermedvetna, den tysta kunskapen.

Vidare forskning inom detta ämne skulle kunna vara att undersöka andra kursdeltagare till samma kursledare som varit med i denna studie för att ta reda på och jämföra vad olika bakgrundskunskaper hos deltagarna har för betydelse för att missförstånd vid kunskapsöverföringen ska minimeras. Eventuellt skulle detta då kanske visa att en förkunskap inför kursledarens kurser är av betydelse. Det skulle också vara intressant att se om kursdeltagarnas svar skiljer sig åt beroende på om de får vara anonyma även för kursledaren, vilket kursdeltagaren i denna studie inte var. Självklart behövs det även fler liknande studier med andra kursledare/kursdeltagare för att eventuellt kunna påvisa omfånget av missuppfattningar vid en kunskapsöverföring.

7 REFERENSER

- Antonovsky, A. (1991). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och kultur
- Attard, K. & Armour, K. (2005). *Learning to become a learning professional: reflections on one year of teaching*. *European Journal of Teaching Education*. vol. 28. no. 2, June 2005, pp. 195-207
- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur
- Butler, P., Le, G. & Reed, M. (2006). Delimiting knowledge transfer from training. *Emerald Group Publishing Limited*. vol. 48, no. 8-9, pp. 627-641
- Cardell, G. (2008a). *Reflekterande praktiker och Complador*. Opublicerat manuscript i författarens ägo
- Collis, B. & Winnips, K. (2002). Two scenarios for productive learning environments in the workplace. *British Journal of Education Technology*. vol. 33, no. 2, pp. 133-148
- Dahlkwist, M. (2004). *Kommunikation*. Stockholm: Liber AB
- Döös, M. (2003). *Arbetsplatsens relationik – om långsamt kunskapande och kompetenta relationer*. Arbetslivsrapport 2003:12. Arbetslivsinstitutet, Stockholm
- Egidius, H. (2003). *Pedagogik för 2000-talet*. 4. uppl. Stockholm: Natur och kultur
- Erlandsson, P. (2005). The Body Disciplined: Rewriting Teaching Competence and the Doctrine of Reflection. *Journal of philosophy of Education*. vol. 39, no. 4, pp. 661-670
- Gadamer, H G. (2003). *Den gåtfulla hälsan*. Falun: Dualis
- Jacobsen, J.K. (1993). *Intervju, konsten att lyssna och fråga*. Lund: Studentlitteratur
- Jarlbro, G. (1999). *Hälsokommunikation - en introduktion*. Lund: Studentlitteratur
- Johnson, W H.A. (2007). Mechanisms of tacit koowing: pettern recognition and synthesis. *Journal of knowledge management*. vol. 11, no. 4, pp. 123-139
- Johnsson, J., Lugn, A. & Rexed, B. (2003). *Långtidsfrisk. Så skapas hälsa, effektivitet och lönsamhet*. Lund: Ekerlids Förlag
- Juhlin, L. (1999). *Den goda kommunikationen - Röstern, kroppsspråket och retoriken*. Lund: Studentlitteratur
- Lindh, G & Lisper, H-O. (1990). *Samtal för förändring*. Lund: Studentlitteratur
- Lundgren, M. & Lökhholm, K. (2006). *Motivationshöjande samtal i skolan – att motivera och arbeta med elevers förändring*. Lund: Studentlitteratur.

- Malmgren, S. (1997). En hälsoupplysningskampanj och hälsoprofilbedömning som medvetandegörande kommunikation. *Socialmedicinsk tidskrift*, 2-3, 92-94.
- Maltén, A (1998) *Kommunikation och konflikthantering - en introduktion* Lund: Studentlitteratur
- Miller, G. A. (1956). The magical number seven, plus or minus two. *The Psychological Review* vol. 63, pp. 81-97
- Molander, B. (1993). *Kunskap i handling*. Göteborg: Daidalos
- Napier, R.W. & Gerschenfeld, M.K. (1981). *Groups, Theory and Experience*. Boston: Houghton Miffling Co.
- Nilsson, B. (1993). *I ord och handling Aspekter på samtal*. Lund: studentlitteratur
- Nilsson, B. & Waldemarson, A-K. (1995). *Kommunikation mellan människor*. Lund: studentlitteratur
- Nelson-Jones, R. (2005). *Grundläggande samtalsmetodik – en handbok för hjälpare*. Lund: Studentlitteratur
- Nörretranders, T. (1993). *Märk världen – en bok om vetenskap och intuition*. Stockholm: Bonnier Alba
- Polanyi, M. (1966). *The Tacit Dimension*. New York: Doubleday & Company Inc
- Rolf, B. (1991). *Profession, tradition och tyst kunskap*. Lund: Nya Doxa
- Schön D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass
- Schön, D. (1991). *The Reflective Practitioner – How professionals think in action*. Aldershot: Arena
- Svederberg, E. & Svensson, L. (2001). Pedagogik i hälsofrämjande arbete. I E. Svederberg, L. vensson, & T. Kindeberg (Red.). *Ett folkhälso pedagogiskt synsätt (pp. 17-34)*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (2007). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur
- Vetenskapsrådet (2008). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS_15.pdf [Åtkomst 2008-05-24]

7.1 ANNAN TYP AV KÄLLMATERIAL

Cardell, G. (2008b). Dataprogrammet *Complador* <http://complador.se/> [Åtkomst: 2008-05-20]

Halling, B (2007-01-24). *Arenor för hälsofrämjande*. Högskolan i Gävle

Karlfeldt, E A. (1945). *Erik Axel Karlfeldts Dikter*. Stockholm: Bonniers Förlag

Lundgren, L (2007-02-07). *Motiverande samtal, hälsointervention*. Högskolan i Gävle.

Nationalencyklopedin (2008a). *Polanyi*.

http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=284887 [Åtkomst: 2008-04-30]

Nationalencyklopedin (2008b). *Metodologi*.

http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=255178 [Åtkomst: 2008-03-05]

Nationalencyklopedin (2008c). *Kvalitativ metod*.

http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=234209 [Åtkomst: 2008-04-29]

Nationalencyklopedin (2008d). *Fallstudie*.

http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O146433 [Åtkomst: 2008-04-29]

INTERVJUGUIDE

Lämpliga intervjufrågor för att kartlägga ett strateginät:

KURSLEDARE GUNNAR:

- 1) **Vilka var dina mål med utbildningen?**
(i syfte att få fram utgångsaktiviteter)
- 2) **Beskriv i detalj hur du gör för att nå dina mål?**
(i syfte att kartlägga de ledande faktorerna i utgångsaktiviteten)
- 3) **Vad är ditt syfte med [föregående svar]?**
(med utgångspunkt i en redovisad utgångsaktivitet/ledande faktor)
- 4) **Har du några fler syften med [svar från fråga 2]?**
(med utgångspunkt i begreppet samordnade strategier)
- 5) **Varför är det viktigt [svar från fråga 3 och 4]?**
(med utgångspunkt i att redovisa syfte)
- 6) **Gör du något mer för att [föregående svar]?**
(med utgångspunkt i begreppet samverkande strategier)

- 1) **Hade du några fler mål med utbildningen?**
- 2) **Använder du dig av något mer för att nå dina mål?**
- 3) **Vad är ditt syfte med *det*?**

Osv...

KURSDELTAGARE ERIK:

- 1) **Vilka mål uppfattade du att Gunnar hade med utbildningen?**
- 2) **Beskriv i detalj hur du upplevde att Gunnar gjorde för att föra fram sina mål?**
- 3) **Vilka syften tror du att Gunnar hade med det?**
- 4) **Tror du att det fanns fler syften med det?**
- 5) **Varför tror du att Gunnar tycker det är viktigt?**
- 6) **Tror du Gunnar gör något mer för att [föregående svar]?**

- 1) **Tror du att Gunnar hade några fler mål med utbildningen?**
- 2) **Använde han sig av något mer för att föra fram sina mål?**
- 3) **Vilka syften tror du att Gunnar hade med dem?**

Osv...



Till Gunnar Andersson och [REDACTED]

Ni har genom skriftlig kontakt medgivit Er medverkan i vår studie som ska handla om kunskapsöverföring. Vi vill förtydliga att Ert deltagande är frivilligt och att Ni när som helst under studiens gång kan avbryta Er medverkan. Men vi ser helst att detta i så fall sker senast två veckor efter att intervjuerna ägt rum.

Alla uppgifter från intervjuerna kommer att behandlas konfidentiellt om inget annat önskas. Den färdiga uppsatsen kommer att publiceras i ett system för e-publicering av uppsatser via Högskolan i Gävles bibliotek. Det betyder att uppsatsen kommer bli tillgänglig för andra. Som komplement till intervjuerna kommer ljudupptagning att ske. Efter sammanställning av intervjuer och ljudupptagning kommer ljudinspelningarna att sparas i ett år och därefter förstöras.

Syftet med studien är att ta reda på Era underliggande antaganden, dvs. de outtalade värderingar och uppfattningar om saker och ting som Ni har kring det hälsorelaterade vetandet som förmedlats vid ett särskilt utbildningstillfälle. Sedan jämförs kartläggningarna av Era underliggande antaganden med hjälp av ett "strateginät", dvs. en form av mindmap i dataprogrammet Complador. Detta är ett relativt nytt datorprogram som på ett lättöverskådligt visuellt sätt kan visa strateginäten som vi får fram via intervjuerna med Er.

Enligt överenskommelse kommer intervjuerna att äga rum på torsdagen den 17 april på [REDACTED] kontor i [REDACTED]. Gunnars intervju kommer att ske kl:10.00 och [REDACTED] intervju kommer att ske kl:13.00. Efter ca 1-2 veckor kommer vi att kontakta Er igen för att reda ut eventuella frågetecken angående intervjuerna.

Med vänliga hälsningar

Lillian Gustafsson lilligus@hotmail.com
Tel: [REDACTED]

Sara Ånner sara.anner@yahoo.se
Tel: [REDACTED]

Handledare:
Gunnar Cardell, universitetslektor i pedagogik gcl@hig.se