



Samliv på distanse

"Et underlig liv"

*Erfaringers betydning for læring hos familier berørt av
Internasjonale oppdrag for Forsvaret.*

Astrid Berg

Masteroppgave i voksenpedagogikk
Institutt for pedagogikk og lærerutdanning
Det samfunnsvitenskapelige fakultet
Universitetet i Tromsø
Våren 2009

FORORD

Tre år med voksenpedagogikk har vært utfordrende og spennende. Det har vært både faglige og private utfordringer underveis som har krevd mye av meg. Men det har gitt meg uendelig mye faglig innsikt og ny kunnskap.

Jeg har mange å takke for at jeg nå er i slutfasen av masteroppgaven. Først til "mine" tre par i Forsvaret: Jeg føler dyp beundring og respekt for det livet dere lever, at dere klarer å balansere stadige INTOPS-perioder med familieliv og barn. Jeg er ydmyk over og glad for at dere har delt deres erfaringer og deres liv med meg på en så personlig måte. Det er absolutt ikke noen selvfølge. Tusen, tusen takk - med håp om at dette arbeidet kan bidra til at dere og andre som skal ut i dette livet etter hvert får en bedre oppfølging.

Til min veileder Gerd Stølen: du har på en utrolig flott måte loset meg igjennom perioder med usikkerhet og fortvilelse fram mot ferdig master. Med konstruktive tilbakemeldinger og gode innspill underveis har du vist din dyktighet som voksenpedagog. Gjennom din måte å veilede på har du virkelig vist meg i praksis hva en dyktig voksenpedagog er - tusen takk. Til mine medstudenter Hanne Guri Brøndstad og Liv Mari Brandt, takk for at dere har vært der, og gjort studietiden mindre ensom i en prosess der vi har vært geografisk spredt. Vi har holdt hverandre oppe når det har røynet på. Med jevnlig kontakt på telefon eller skype, har dere vært med på å holde fokus og motivasjon oppe. Sist men slett ikke minst; takk til mine nærmeste, min kjære mann Odd Magne og min sønn Benjamin for at dere har vært der og stilt opp så jeg har kunnet gjøre dette - takk. Nå trenger dere ikke dra på hytta uten meg. Og til min datter Barbro i Oslo som også studerer pedagogikk men da med sang først. Vi har innimellom hatt samtaler der vi har snakket om pedagogiske tema. Takk for at du har delt dine reflekterte tanker med meg. Gleder meg til eksamenskonserten din.

Harstad, 13. mai 2009

Astrid Berg

INNHALDSFORTEGNELSE:

FORORD	1
INNHALDSFORTEGNELSE:	2
1.0. INNLEDNING	3
1.1. BAKGRUNN	3
1.2. KORT OM FORSVARET OG INTERNASJONALE FREDSBEVARENDE	4
1.3. KORT OM VIKEN SENTER	4
1.4. PROBLEMSTILLING	5
2.0. METODE	6
2.1. VALG AV PAR	7
2.2. PRESENTASJON AV INFORMANTPAR	7
2.3. ORGANISERING AV INTERVJU	8
2.4. INTERVJUSITUASJONEN	9
2.5. NOEN ETISKE BETRAKTNINGER	11
2.6. ANALYSE OG TOLKING AV DATA	12
2.6.1. <i>Min læreprosess i analyse av materialet</i>	12
3.0. TEORI	13
3.1. LÆRINGSPROSESSEN OG ERFARINGER.....	13
3.2. LÆRINGSPROSESSEN OG SELVOPPFATNING, MOTIVASJON OG MESTRING	16
3.2.1. <i>Motivasjon og mestring</i>	16
3.2.2. <i>Selvoppfatning</i>	17
3.3. LÆRINGS- OG REFLEKSJONSPROSESSEN.....	18
3.4. FRA HVERDAGSERFARINGER TIL SYSTEMATISERT LÆRING	20
4.0. EMPIRI, ANALYSE OG DRØFTING.	21
4.1. LÆRING OG ERFARINGER.....	22
4.1.1. <i>Egne erfaringer om kommunikasjon.</i>	22
4.1.2. <i>Egne erfaringer om å ivareta barna.</i>	24
4.1.3. <i>Egne erfaringer om det å komme tilbake til familielivet.</i>	25
4.1.4. <i>Betydningen av andres erfaringer.</i>	27
4.2. SELVOPPFATNING, MOTIVASJON OG MESTRING.	28
4.2.1. <i>"Det er ikke mye positivt med INTOPS, det er ikke det" (Carl)</i>	29
4.2.2. <i>"Alle sier: At dere orker." (Carina)</i>	31
4.2.3. <i>"Jeg skrev jo et lykkebrev til han da han dro." (Anne)</i>	32
4.3. LÆRING OG REFLEKSJON.....	33
4.4. SYSTEMATISK BRUK AV ERFARINGER FOR Å LÆRE FORSVARSPAR Å LEVE ET LANGT SAMLIV MED INTERNASJONALE OPPDRAG.	35
5.0. KONKLUSJON	38
5.1. HVA FANT JEG?	38
5.2. VEIEN VIDERE	39
6.0. LITTERATURLISTE:	41
Vedlegg.....	43

1.0. INNLEDNING

"Forventningsfulle startet vi, med håp og tro på at det skulle lykkes. At vi skulle gjøre gode erfaringer av samliv og fellesskap. Men vi var uforberedt. Uforberedt på det vonde og vanskelige. Uten verktøy til å reparere mulige skader på boet. Uten innsikt i hvordan vi skulle takle de ugreie dagene, konflikten og den kulden som oppstår når vi overveldes av misnøye og utilfredshet" (Per Arne Dahl 1998:41).

Dette sitatet, av presten og forfatteren Per Arne Dahl* fra hans bok "Den store kjærligheten", illustrerer på en god måte min masteroppgave som handler om samliv på distanse på grunn av utenlandstjeneste i Forsvaret. Offiserer og soldater sendes til urolige områder i utlandet der de skal bevare fred, men ofte befinner de seg i krigslignende situasjoner. Jeg kunne føyd til redsel og usikkerhet. Fredsbevarende oppdrag i utlandet preger livet til forsvarsfamilien, både den som er hjemme og den som er borte må leve med frykten og usikkerheten. Nyhetene forteller om uroligheter, han kan kanskje ikke ringe, og det oppstår mange tanker. Et samliv gjennom slike oppdrag for Forsvaret er en belastning. I det siste har dette blitt aktualisert gjennom dødsfall blant norske soldater og offiserer, og ved at de som kommer tilbake bærer med seg traumer etter det de har opplevd. Familiene i denne situasjonen kan med bakgrunn i egne og andres erfaringer bruke refleksjon som et redskap til å forstå sin egen situasjon og egne læringsmuligheter bedre. Min oppgave ønsker å belyse hvordan dette kan tilrettelegges pedagogisk på bakgrunn av familienes behov.

1.1. Bakgrunn

ISAF styrkene i Afghanistan består av i dag av ca. 800 norske soldater og offiserer. Mange av disse har ektefelle/samboer og barn hjemme i Norge. Det å delta i fredsbevarende oppdrag i utlandet er svært aktuelt og omdiskutert for tiden. Den enkelte soldat/offiser er noen ganger i farlige situasjoner under sine oppdrag. Både underveis og etterpå kan dette være en stor psykisk belastning. For den eller de som er pårørende hjemme er det ofte også en vanskelig tid med mye usikkerhet og redsel. I tillegg sliter det på et samliv å være atskilt flere måneder.

Forskning gjort av Hanne Heen og Sigtona Halrynjo viser at ansatte i Forsvaret som har tjenestegjort internasjonalt, har en høyere risiko for samlivsbrudd sammenlignet med

*Per Arne Dahl er prest og forfatter, han har vært leder ved Samlivssenteret på Modum Bad. Der jobbet han mange år med samlivskurs og familierapi. Han var med å oversette og etablere PREP – samlivskurs i Norge. Han er også amanuensis ved Menighetsfakultetet og medlem av Verdikommisjonen.

normalbefolkningen (Arbeidsforskningsinstituttet 2003). Rapporten viser også at risikoen øker med økende antall ganger i internasjonale oppdrag (INTOPS). Forsvaret har gitt uttrykk for at de ønsker å ta vare både på de ansatte som reiser ut og deres familier.

Jeg er knyttet til Viken Senter for Psykiatri og Sjelesorg, og har jobbet med å utvikle et program for oppfølging av forsvarsansatte og deres familierelasjon. I denne oppgaven ønsker jeg å berøre familienes erfaringer, og se på hvordan enkeltindividets livshistorier kan danne grunnlaget for en mer formalisert læring innenfor samlivsrelasjonen. Gjennom å reflektere over egne erfaringer og bli bevisst i sitt forhold til miljøet rundt, kan en utvikle egne ferdigheter. Dette kan bidra til en positiv gjensidig påvirkning mellom miljøet og den lærende. Merriam og Caffarella viser i sin bok til Boud og Walker som belyser to måter å gjøre dette på: Det ene er at personen blir bevisst på sitt miljø gjennom refleksjon, og det andre er å ha en bevisst deltakelse i hendelsen gjennom eget aktivt initiativ (Merriam og Caffarella, 1999). Jeg vil komme tilbake til dette senere i oppgaven min ved å se på betydningen omgivelsene har på den enkeltes læring og hvordan vi kan forstå dette i en familierelasjon.

1.2. Kort om Forsvaret og internasjonale fredsbevarende

Familieene i Forsvaret er ofte unge i etableringsfasen med små barn. Når den ene (oftest mannen) reiser på internasjonalt oppdrag, kommer dette i tillegg til andre belastende faktorer som gjelder spesielt for forsvarsfamilier. De flytter ofte og bor langt unna familie og opprinnelig nettverk, og det tar tid å bygge opp nytt nettverk dit de flytter. Det medfører at de ofte har liten eller ingen avlastning der de bor. Pendling er også vanlig blant forsvarsfamilier. Den som jobber i Forsvaret har ofte øvelser som også gir mye fravær fra familien i perioder. Mange av Forsvarets personell reiser til Afghanistan. Dette gjelder både unge i førstegangstjeneste og offiserer. Offiserer i Forsvaret bør ha minst en tur i slikt oppdrag dersom de satser på en karriere i Forsvaret. Mange har flere slike utenlandsoppdrag. Hvert slikt oppdrag har en varighet på enten 3 måneder eller 6 måneder. I perioden har de normalt en eller to friperioder hjemme i en til to uker. Hvordan Forsvaret ivaretar eget personell og familie i forkant av, underveis og etter INTOPS varierer avhengig av hvilken grein eller avdeling i Forsvaret de tilhører. Forsvaret har egne familiekoordinatorer ved hver avdeling som har som oppgave å ivareta familiens situasjon.

1.3. Kort om Viken senter

Bakgrunnen for mitt valg av oppgave min tilknytning til Viken Senter i Bardu. Viken Senter er en stiftelse bestående av to avdelinger, en psykiatrisk avdeling og sjelesorgavdelingen som

jeg er tilknyttet. Sjelesorgavdelingen selger ulike kurs, foredrag, rekreasjon og veiledning til organisasjoner, bedrifter og privatpersoner. Et av de tilbud Viken senter har etablert er PREP samlivskurs. PREP står for Prevention and Relationship Enhancement Program, er utviklet i USA, oversatt og bearbeidet til norsk av Modum Bad. Viken Senter har tilpasset kurset Forsvarets behov og spesielle familiesituasjon. Forsvaret har benyttet seg av dette tilbudet i flere år og stadig flere par fra Forsvaret melder seg på samlivskurs. Gjennom PREP har Viken Senter sett at det er behov for en videre oppfølging av familier der et familiemedlem har tjeneste i utlandet.

Forsvaret har ønsket å følge opp ansatte spesielt i forbindelse med INTOPS. Min oppgave vil prøve å finne ut hva de berørte familiene trenger, dersom Forsvaret skulle gi en god oppfølging av denne gruppen personell. Jeg ønsker å finne hvilke behov de selv definerer å ha. Det er et gammelt ordtak som sier at "den vet best hvor skoen trykker som har den på". Denne tanken er også gjeldende ut fra et pedagogisk synspunkt. Vi vet selv hva vi trenger for å kunne utvikle oss og vokse. Tilrettelegging og tilpasning er viktig. Programmet kan utformes slik at det tilpasses den enkelte families behov for oppfølging. I utgangspunktet har jeg et bilde av mange og ulike pedagogiske tiltak. Om det er dette familiene i Forsvaret har behov vet jeg ikke. Å teste ut de erfaringer Viken Senter har gjort i denne sammenheng er interessant. Gjennom å dybdeintervjue noen par kan jeg få et bilde av dette.

1.4. Problemstilling

Jeg er opptatt av erfaringene som mange har tilegnet seg, etter flere perioder på oppdrag i Libanon, i Bosnia, i Afghanistan, og hvordan disse kan bidra til at par som erfarer dette for første gang kan lære noe om hvordan de kan ivareta eget samliv på en god måte, slik at de kan håndtere den vanskelige perioden under og etter INTOPS bedre?

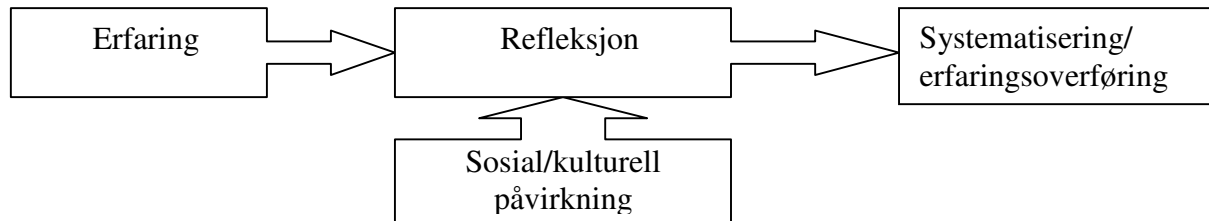
I oppgaven min ønsker jeg å:

1. finne hvordan egne og andres erfaringer er viktige som grunnlag for refleksjon over egen situasjon.

2. få parenes egne opplevelser av motivasjon og mestring.

Gjennom oppgavens empiri ønsker jeg svar på hva familier berørt av INTOPS selv opplever at de trenger for å takle denne situasjonen bedre. Det handler om å få fram hvilke forventningene de hadde i før, under og etter INTOPS, og hvordan dette kan danne grunnlaget for deres videre læring. Det handler også om å finne hvordan de kan bruke egne og andres

erfaringer positivt i et læringsperspektiv, og få vite noe om hvilke erfaringer i deres egne opplevelser som danner grunnlag for motivasjon og mestring. Ved å sette deres historie inn i en lærings- og refleksjonssammenheng kan det gi et bilde av hvordan de lærer på bakgrunn av ulike forutsetninger og erfaringer, både egne og andres. Temaene over er ledd i en prosess som kan skisseres slik:



Ut fra temaene har jeg følgende problemstilling:

Hvordan kan erfaringer brukes for å fremme refleksjon og læring hos forsvarsfamilier som er berørt av internasjonale oppdrag?

For å få belyst og få svar på min problemstilling vil jeg i oppgavens del 2 beskrive og begrunne mitt valg av metode. I del 3 presenterer jeg teorier som kan underbygge mine empiriske funn, for deretter i del 4 å beskrive, analysere og drøfte empirien i lys av teorien. Til slutt vil jeg i del 5 sammenfatte problemstilling, teori og empiri i konklusjon.

2.0. METODE

I min oppgave er fokus knyttet til personens opplevelser og livsverden. Jeg ønsker å fokusere på erfaringene parene har gjort, og vil prøve å få tak i deres egentlige betydning i de historiene de forteller om sine liv. Ved å kartlegge deres opplevelser og finne sammenhengen til andre aspekter av livet deres ønsker jeg svar på mine forskningsspørsmål. Ut fra dette velger jeg å ta utgangspunkt i et fenomenologisk perspektiv (Kvale 1997). Jeg ønsker med dette utgangspunktet å forstå hvordan par i Forsvaret opplever sin situasjon med INTOPS, og få en beskrivelse av deres behov for støtte i en slik situasjon. Når jeg skulle velge hvilken metode som egnet seg best for min oppgave vurderte jeg hva jeg ønsket svar på. Jeg ønsket å belyse hvordan individene forholder seg til det systemet de er en del av, og hvilke behov de har for å fungere bedre i forhold til systemet eller systemene (f. eks. Forsvaret, familien) de er en del av. I dette er det viktig å se på hvordan individene føler, tenker og handler. Ut fra mitt fenomenologiske perspektiv valgte jeg en kvalitativ metode med intervju (Fog 2004). Det hadde betydning da jeg i tillegg til det verbale budskapet også kunne observere det ikke-

verbale budskapet som intervjupersonene formidlet. Fordi min oppgave omhandler læring på det personlige plan, har det betydning å få fram noen underliggende følelser om tema (op.cit.).

2.1. Valg av par

Belastning med INTOPS øker med økende antall ganger utenlands i fredsbevarende oppdrag. (Heen og Halrynjo 2003). Jeg valgte i utgangspunktet å kontakte par som har deltatt på samlivskurs arrangert av Viken senter. Samlivssituasjon beskrevet under kap. 1.2. er en del av grunnlaget for vurderingene. Dette er ofte unge par med en eller få INTOPS – erfaringer. Hvis jeg skulle velge familier med mange INTOPS – erfaringer ville det være noe eldre befall. Barna er voksne, og det er i større grad familier der hun var hjemme da barna var små. Flere er skilte eller gjengifte i denne kategori forsvarsansatte. Perspektivet tror jeg ville bli noe annet i disse familiene. Jeg vurderer det som viktigst å se på dagens situasjon. Samtidig vil gjentatte INTOPS bety at familiene ser andre ”problemområder”. Det er ikke enkelt å få tilgang til de som har vært ute tidligere fra Forsvaret. At de har meldt seg på samlivskurs kan bety at det er par som er opptatt av å jobbe med sitt samliv. De kan lettere se betydningen av en pedagogisk oppfølging. På den annen side kan det bety at disse familiene ikke har de største problemene i sitt samliv fordi de bruker tid og energi på å utvikle sitt forhold. Eller kan det være de med størst problemer som deltar på samlivskurs for å reparere? Når jeg søker de par som deltar på samlivskurs blir valgmuligheten begrenset, og utvalget tilfeldig. Underveis, etter at jeg hadde intervjuet de to første parene, fant jeg at det ville være verdifullt for oppgaven å få innspill fra et par som hadde mange erfaringer med INTOPS. Jeg har derfor intervjuet et par der han har vært 6 ganger utenlands på oppdrag i løpet av de siste 15 år. Gjennom dette håper jeg å gi et større mangfold enn kun å benytte par som har en gang utenlands.

2.2. Presentasjon av informantpar

Anne og Arvid har to små barn, Amalie på 4 og Atle på 2 år. Arvid har jobbet en tid i Forsvaret og kom hjem etter INTOPS omlag 2 måneder før intervjuet. Det var hans første tur på slikt oppdrag. Han hadde vært borte i 6 måneder og hatt to friperioder på ca. en uke hver. Anne er sivilansatt i Forsvaret med en helserelatert jobb. Hun har full stilling. Paret bor i egen eid bolig noe utenfor det militære boligområdet, og har egen familie i nabolaget. Ingen av de to kommer fra en forsvarsfamilie. De fleste vennene har ikke tilknytning til Forsvaret. Anne og Arvid har deltatt på samlivskurs. I tillegg har de gjennom hele perioden hatt oppfølging og veiledning av Viken senter. Dette innebar to veiledere som har hatt tre samlinger med paret, og den fjerde og siste samlingen planlegges seks måneder etter

hjemkomst. Samlingene inneholder både tema som blir tatt opp på bakgrunn av parets egne ønsker og behov, tema valgt ut fra den erfaring Viken senter har, og veiledning med øvelser ut fra hva de ønsker å ta opp.

Bente og Birger har vært gift i 18 år. De har tre barn: Ben 9 år, Bjarte 12 år og Birthe 15 år. Birger er sivilt ansatt og har kontrakt med Forsvaret om INTOPS. Han har vært to ganger utenlands på oppdrag. Første gangen var han borte 3 måneder og hadde en friperiode. Nå har han en avtale der han er 6 uker ute og deretter 4 uker hjemme for så ny periode på 6 uker borte. Når intervjuet finner sted skal familien ha to uker ferie sammen, og deretter skal han utenlands igjen for 6 nye uker. Bente jobber på en skole. Selv om familien bor i en forsvarskommune har de ikke familiebakgrunn fra Forsvaret. Begge har sin familie i området, og få venner er forsvarsansatt. Bente og Birger har deltatt på samlivskurs.

Carina og Carl har opplevd totalt 6 perioder i utlandet. Carl har hatt 4 perioder i INTOPS de siste 11 år, før det hadde han 2 INTOPS-oppdrag som sivilt ansatt. I tillegg til dette har Carl pendlet, familien har bodd fast et sted mens han har vært på flere ulike steder i Forsvaret og ukependlet. De har to gutter Christian på 23 år og Curt på 26 år. Guttene var henholdsvis 3 og 6 år da han reiste på oppdrag første gang. Carl har vært i de fleste av landene der Norske soldater og offiserer har vært benyttet. Carina jobber i helsevesenet. De har lite tilknytning til Forsvaret ut over jobben Carl har. Stedet de bor har få forsvarsansatte, ingen venner har forsvarsbakgrunn. Carl er i en jobb der han deltar i opplæring og forberedelse av de som drar ut. Han har derfor spesiell interesse av innhold og på hvilken måte det blir gjennomført en oppfølging av personell som deltar i INTOPS og deres familier.

2.3. Organisering av intervju

Ut fra min problemstilling vurderte jeg på forhånd flere måter å gjennomføre intervjuene på. De kunne gjennomføres parvis, enkeltvis eller som en kombinasjon av disse. Intervjuer hver for seg kunne skape usikkerhet om hva den andre sa om forholdet eller familiesituasjonen. Det kunne virke hemmende. Samtidig kunne forhold komme fram som de, av en eller annen grunn, ikke fortalte når den andre var til stede, enten fordi de ønsket å beskytte den andre eller at de var redde for den andres reaksjon. Så rent etisk så jeg det som problematisk å intervju parene hver for seg. Fordi jeg fokuserte på samhandlingen og relasjonen i familien, og ut fra

tema og problemstilling, valgte jeg parvise intervjuer. Begge lyttet til den andres beskrivelser, og det ga nye tanker og ideer hos den andre. Dette styrker oppgaven (Kvale 1997).

Prøveintervju ble gjennomført med to kollegaer fra Viken senter. Begge med bakgrunn fra Forsvaret (Fog 2004, Kvale 1997). Gjennom prøveintervjuet så jeg at det var unaturlig å følge intervjuguiden for slavisk. Historien deres var hendelser og opplevelser gjennom intops og refleksjoner rundt disse, og jeg måtte følge deres fortelling på en naturlig og utvungen måte slik at nye tanker, opplevelser og følelser hos parene kom fram underveis.

2.4. Intervjusituasjonen

Jeg har studert hvordan deres yrkesliv påvirker deres familieforhold, og i stor grad berørt hverdagen deres. Det var viktig for meg å skape en så god og tillitvekkende ramme som mulig i intervjusituasjonen. For ivareta denne opplevelsen av trygghet fikk parene selv avgjøre hvor intervjuet skulle gjennomføres. Det første intervjuet ble gjennomført på hennes arbeidsplass som var en videregående skole. Det var ferietid, ingen elever, og svært få lærere. Likevel ble vi avbrutt flere ganger underveis. Først kom en reparatør som skulle gjøre noe vedlikehold i det rommet vi var på. Vi flyttet til et annet rom, men to ganger til ble vi avbrutt av samme reparatør som skulle gi noen beskjeder. Det tok tid å komme tilbake der vi var i samtalen etter avbrytelsene.

Det andre paret ønsket at jeg kom hjem til dem. Det var enklest fordi de ellers måtte finne noen til å passe barna. At barna var til stede gjorde at en av foreldrene noen ganger måtte hjelpe et barn mens den andre fortsatte samtalen med meg. Jeg opplevde ikke det som problematisk, men av og til førte det til at vi måtte gjenta det den andre hadde sagt. Også i dette intervjuet ble vi avbrutt. Bestemor og bestefar kom på besøk og satte seg ned i stua. Paret så noe usikkert på meg og visste tydelig ikke helt hvordan de skulle takle situasjonen. Jeg lurte på om de hadde et annet rom vi kunne bruke til resten av intervjuet og vi flyttet ned i underetasjen. Likevel påvirket det intervjuet noe. Mulig at det gjorde at vi hastet med å avslutte intervjuet slik at de kunne ivareta gjestene, men jeg har ikke opplevelsen av at det gjorde at jeg manglet noe informasjon.

Det tredje paret ble intervjuet på et hotell. Vi begynte intervjuet på et konferanserom, men måtte underveis flytte til deres rom da konferanserommet skulle ryddes klart til neste dag. Det var ikke problematisk og vi fant tråden fort igjen.

Det var viktig at parene opplevde tillit til meg og situasjonen. Ved å skape god kontakt, stemning og ro rundt selve intervjusituasjonene ønsket jeg at de kunne åpne og dele sine personlige erfaringer med meg. Innledningsvis i intervjuet informerte jeg om at de ikke ble identifisert i oppgaven, at de kunne trekke seg når de måtte ønske og at de hadde mulighet til å se det jeg hadde skrevet. Jeg sa også at de selv satte grensen for hva de ønsket å fortelle og dersom mine spørsmål berørte områder de ikke ønsket å si noe om så måtte de bare si fra om det. Til slutt tok jeg også opp at det var mulig jeg ville tørke noen tårer underveis, og at de ikke måtte la det forstyrre sine tanker. Jeg forklarte litt om hvorfor det ofte ble slik.

Samtidig skrev vi alle tre under en avtale med de samme punktene som jeg hadde tatt opp. Denne avtalen fikk de også skriftlig. Slik sikret jeg at de var inneforstått med bruken av informasjonen de ga og sine rettigheter.

Jeg hadde til hensikt å være bevisst på språk, tonefall og kroppsspråk i intervjuet.

Personlige tema kan oppleves som vanskelig å snakke om. Paul Opdal presiserer at språket er forskerens viktigste redskapet i en slik situasjon (Opdal 2007).

Jeg valgte å ta utgangspunkt i semi-strukturert intervju. På forhånd satte jeg opp tema jeg ønsket å berøre i intervjuet, og noen stikkord som sa noe om hva som var viktig å få fram. Gjennom dette ønsket jeg å ha en ramme som gjorde det lettere å få de opplysningene som var relevante for oppgaven. Underveis i intervjuene opplevde jeg det som vanskelig å følge temaene og stikkordene fordi parene fortalte om sine liv gjennom de hendelser som hadde preget deres liv gjennom INTOPS. Jeg stilte oppfølgingsspørsmål underveis men fulgte deres historie. Intervjuene ble mer som samtale enn spørsmål og svar. Jeg oppsummerte ofte for å sjekke ut om det jeg oppfattet var korrekt eller å se om de ønsket å utdype de enkelte innspill. Eller jeg kunne få en utdyping av temaet ved å sette opp noen ulike tolkingsmåter av historien, som f. eks: "Du sier at du hadde både tunge og lette dager. Tunge eller lette i forhold til hva - er det ansvaret for barna og alt hjemme eller det å være redd for han eller..." Denne teknikken ga parene mulighet til å undre seg over egne erfaringer. Undring gir mulighet til å utfylle eller utvide tankeprosessen (Grendstad 1986).

2.5. Noen etiske betraktninger

Kvale omtaler tre etiske regler for forskning på mennesker: det informerte samtykke, konfidensialitet og konsekvenser. Dette er utgangspunktet for mine etiske betraktninger. Intervjupersonene fikk først informasjon i brevform. Deretter tok jeg kontakt på telefon. Det ene paret hadde også blitt spurt muntlig tidligere fordi jeg hadde kontakt med dem i veiledning og oppfølging gjennom Viken senter. Informert samtykke skal sikre at parene har god informasjon om hva de deltar på, at de er informert om at de kan trekke seg underveis og at de er sikret anonymitet. Verken avdeling, arbeidssted eller stedet en reiser til identifiseres. Jeg benytter fiktive navn. Til tross for dette ble jeg i prosessen usikker på anonymiseringen av et par. Det medførte at jeg tok kontakt med han for å diskutere hvordan deres anonymitet kunne sikres. Etter avtale ble den uferdige oppgaven sendt ham til vurdering, og han ga en tilbakemelding på mail. Samtykke fra Forsvaret vurderte jeg ikke at det er behov for, men dersom intervjupersonene hadde behov for det informerte de arbeidsgiver.

Det er en balanse mellom kunnskapsinnhenting og de etiske sidene ved den menneskelige interaksjon. Som forsker ønsket jeg at parene skulle gi meg sine personlige tanker og følelser, men samtidig unngå at intervjuet blir en terapeutisk samtale jeg ikke kunne håndtere (Kvale 1997). Jeg måtte regne med at de valgte tema, samt usikkerheten forbundet med å reise på internasjonalt oppdrag, kunne bringe mange følelser opp til overflaten. For noen kunne intervjuet gi rom og mulighet for å tenke igjennom og snakke igjennom situasjonen for første gang. Andre kunne ha bearbeidet og snakket om dette tidligere enten med ektefelle eller andre. Fordi oppgaven hadde mange følelsesmessige aspekter involvert, vurderte jeg på forhånd hvilke konsekvenser dette kunne ha for deltakerne. Jeg hadde en tanke om hvordan parene kunne ivaretas dersom vanskelige følelser eller opplevelser ble avdekket. Samtalen kunne åpne noen følelser som måtte bearbeides i ettertid (op.cit.).

Mitt forhold til Forsvaret er et moment som kunne påvirke min forskerrolle. I utgangspunktet visste jeg lite om Forsvaret som organisasjon. Jeg har hatt og har en noe kritisk holdning til mye av det Forsvaret står for av verdier. Gjennom mitt arbeid ved Viken Senter har jeg fått mer innsikt i Forsvarets organisasjon og kultur, jeg er fortsatt usikker på om dette eventuelt har endret mitt syn. Dette ser jeg kan farge meg på dette området, og som gjør at jeg vurderer familiesituasjonen og -oppfølgingen i Forsvaret i lys av egne holdninger eller fordommer. Jeg fokuserte bevisst ikke på Forsvarets rolle i dette, men lot oppgaven konsentreres om de behov som den enkelte familie opplevde, uavhengig av hvem som eventuelt har ansvaret for at familiene får et tilbud om oppfølging.

Et annet moment som kunne påvirke intervjusituasjonen er at jeg kunne bli veldig emosjonelt berørt av parenes historier. Etter at jeg selv ble mor har tårene veldig lett for å komme både i det triste og i det glade. Jeg regnet derfor med at jeg i intervjuene ville tørke noen tårer. Dette orienterte jeg parene om før intervjuet startet, slik at de var forberedt og visste hvorfor det skjedde. På den måten påvirket det selve intervjusituasjonen minst mulig. Når det skjedde tok jeg det opp med paret for å vurdere eventuelle virkninger dette kunne ha i intervjuet.

Et av de tre parene har jeg hatt en noe lengre relasjon til enn de to andre, ved at jeg har vært en av to veiledere fra Viken Senter som har gjennomført et oppfølgingsprogram gjennom hele INTOPS-perioden deres. Jeg har hatt tre møter med dem i den forbindelse med dette, og har mer kunnskap om dette paret enn det jeg har fått fra selve intervjuet.

2.6. Analyse og tolking av data

De tre intervjuene ble gjennomført over et tidsrom på et halvt år. Grunnen til dette var at det siste paret bodde et annet sted i landet, og vi gjennomførte intervjuet i forbindelse med at de var i Tromsø. Etter å ha intervjuet de to første parene vurderte jeg det slik at det ville være nyttig for mitt forskningsprosjekt å få informasjon fra et par som hadde flere erfaringer med INTOPS. Gjennom jobben min på Viken senter hadde jeg møtt Carl og visste at han hadde vært mange ganger i INTOPS. Intervjuene ble tatt opp på bånd. Transkriberingen av intervjuene gjorde jeg ikke lenge etter at intervjuene var gjennomført, slik at opplevelsene i intervjuet var lett å huske. Etter transkribering gikk jeg igjennom båndene på nytt, feil ble rettet opp og slik ble transkriberingen helt nøyaktig når det gjaldt ordvalg og små detaljer og bemerkninger. Jeg føyde til parenteser med det ikke - verbale som mimikk, tårer etc.

Etter mange tanker omkring hvordan jeg kunne systematisere materialet prøvde jeg ut en måte å strukturere materialet på. Dette forsøket på struktur fungerte ikke, og jeg gjennomgikk alle utskriftene av materialet på nytt og sorterte i forhold til tema og teori. Informasjon jeg ikke hadde behov for ble sortert vekk. Deretter ble stoffet lagt i en tabell sortert etter tema og teori. Utskrift av tabellen ble satt sammen slik at jeg fikk en bedre oversikt over hvert av temaene for de tre parene. Det ble til tre lange ark hengt lett tilgjengelig ved arbeidsplassen min.

2.6.1. Min læreprosess i analyse av materialet

I utgangspunktet tenkte jeg at informantene ville være konkrete på hvilke områder de hadde ønsket å utvikle sin kunnskap i forhold til det at familien skulle leve i denne spesielle situasjonen, og hvilke forventninger de hadde til opplæringstiltak fra Forsvaret. Etter at

intervjuene var gjennomført lurte jeg på hva jeg hadde av materiale, hva fortalte parene meg. De delte mange av sine personlige opplevelser gjennom INTOPS. Fortalte om det å skrive avskjedsbrev til kona og barna, vel vitende om at det fort kunne bli en realitet, han kunne bli drept. Eller om reaksjoner som satt i lenge etter at de kom hjem og gjorde at de ut fra Norske forhold handlet irrasjonelt. Både informantene og jeg ble grepet av følelser i løpet av samtalen, enten ved å måtte stoppe litt, rense stemmen, ved at stemmen brast, tårer rant. Men hva fortalte de meg egentlig? Var det dette jeg hadde bruk for i min oppgave i forhold til problemstillingen? Det ble noen runder der jeg studerte transkribert materiale for å finne hvordan dette skulle gi meg svar og hvor var sammenhengen til læringsteoriene. Jeg tenkte i forhold til temaene jeg hadde satt opp tidligere, sorterte og prøvde å få oversikt. Etter hvert dukket små tråder opp i materialet som jeg kunne knytte sammen med temaene i problemstillingen. Jeg kunne begynne å nøste litt de små trådene for å veve det hele sammen.

3.0. TEORI

Pedagogisk praksis er en intensjonal virksomhet. I min problemstilling ligger en intensjon om å endre og forbedre familiens ferdigheter og kunnskap gjennom refleksjon. Refleksjonsprosessen gir dem mulighet til en bevisstgjøring av hva de gjør og hvorfor. Deres kunnskap gjøres eksplisitt. Gjennom dette kan de endre tillærte reaksjons- og samhandlingsmønster (Opdal 2007). For å belyse hvordan forsvarsfamiliene kan lære av egne og andres erfaringer må jeg se på hvordan deres hverdagslæring kan transformeres til å bli mer systematisk. Jeg beskriver her noen ulike teoretiske perspektiver knyttet til læringsprosessen, og relaterer dette til min oppgave.

3.1. Læringsprosessen og erfaringer

Læringsprosessen er mangeartet. Den kan bestå av analyse, refleksjon, syn, hørsel, følelser, det å kjenne etter, det å undre seg, det å bruke fantasien og mye mer. Jo flere prosesser vi kan stimulere hos den lærende, desto mer kan de få ut av det de læringsmessig jobber med. Det viktige er at den lærende stimuleres til refleksjon over aktuelle tema (Grendstad 1986). For å systematisere læringsprosessen må en forstå hva som påvirker læring. Det er to ytterpunkter i måten å forstå læringsprosessen på (Hård af Segerstad 1999). Den ene er å tenke læring som kun en indre personlig prosess, kun avhengig av vedkommendes egne forutsetninger. Denne tanken forutsetter at vi ikke lar oss påvirke av omgivelsene, at læring er uavhengig av de omgivelser vi deltar i eller er en del av. Mennesket oppfattes som relativt autonomt. Den andre forståelsen går ut på at læreprosessen påvirkes av de sosiale

omgivelsene vi er eller har vært en del av. Både den enkelte og omgivelsene er i gjensidig og aktiv påvirkning. Samspillet gjør at begge har mulighet til å påvirke. Læring er dermed et komplisert samspill mellom de forutsetninger vi har med oss gjennom arv og de muligheter som vi møter underveis og som påvirker oss som mennesker fra barndom og oppover (op.cit.). Det er det siste av disse to perspektivene jeg har hatt som utgangspunkt for min oppgave. Livet vårt er omgitt av læring hele tida. De erfaringer vi gjør i vårt hverdagsliv gjør oss også til den vi til en hver tid er. Erfaringer vi har gjort gjennom hverdagslæring er med på å skape den vi er, hvordan vi tenker, føler og handler. Fra disse erfaringene lærer vi om verden rundt oss, vi utvikler våre kunnskaper, egenskaper og ferdigheter (Blacker 2001). Den læring og utvikling som finner sted i familien er i utgangspunktet av mer uformell karakter. Hvordan vi håndterer relasjonen til andre mennesker rundt oss er lært gjennom de tidlige barneårene våre. Innen vi er 5 år har vi gjort mange erfaringer om hvordan vi skal forholde oss til andre mennesker, og hvordan andre mennesker forholder seg til oss. Dette bildet tar vi med videre, men samtidig er kommunikasjon noe som vi lærer, og dermed kan vi også velge å endre det tillærte (Satir 1979). Denne læringen tar utgangspunkt i nettopp de nære relasjonene rundt oss, hvordan håndterer foreldrene våre samhandling med andre og hva med større søsken? Etter hvert kan vi endre våre oppfatninger av de tidlige erfaringene, vi lærer nytt gjennom skole, venner, sosiale aktiviteter, og kan på bakgrunn av dette justere vår atferd. Erfaringene er viktige og det ikke alltid lett å endre på tidlig tillærte tanke- og atferdsmønstre vi har etablert. Erfaringene består av ulike elementer som tanker, følelser, verdier, identitet og språk. Dannelsen av vår erfaring har et sterkt personlig preg, og omfatter både det negative og det positive. Pedagogens oppgave går ut på å bevisstgjøre den lærende om de dypere og mer skjulte lag av erfaringene, slik at de kan vurderes og revurderes. Vi tenker ofte erfaringene som en ressurs for læring, men noen erfaringer kan fungere som hinder eller barrierer for læring (Jacobsen 1992).

Å forstå prosessen mellom mennesker i forhold til hvordan de lærer gjennom å erfare, og hvordan mennesket lærer av erfaringer er sentralt for senere systematisering av erfaringene i et læringsperspektiv. Det er ikke alltid en lærer av erfaringer. At en har erfaringer er ikke i seg selv tilstrekkelig for å lære, vi må også ha en bevisst tankeprosess for å kunne lære effektivt gjennom erfaringer. Noen ganger gjør vi dette helt naturlig, mens andre ganger mister vi muligheten til læring som kunne vært viktig for vår utvikling. Å kunne bruke de erfaringene vi har er avgjørende for å forstå det vi gjør og måten vi gjør det på. Årsaken til at vi velger ut noen situasjoner som vi utforsker mens vi unngår å gå inn i andre situasjoner, kan være

følelser vi har. Usikkerhet eller redsel i situasjonen kan være så smertefullt eller krevende å utforske at vi unngår å gå inn i det (Blacker 2001). For å kunne lære av de erfaringene vi har er det nødvendig å reflektere over dem. Når vi gjør dette er det viktig å huske at følelsene er en integrert og viktig del av denne prosessen. Følelsene kan, dersom vi ikke tar hensyn til dem, være med å styre den retningen vi utvikler våre erfaringer. Dette medfører at det ikke nødvendigvis gir positiv læring, men kan også gi en negativt styrt læring. Likevel er det viktig å gå inn i erfaringene for å forstå både det negative og det positive i dem. Gjennom dette kan vi forstå vår egen respons med en større dybde, og erfare den betydning som disse hendelsene har hatt på en selv og de relasjonene en er i.

Boud, Cohen og Walker (1993) hevder at refleksjon medfører å returnere til erfaringene, se sammenhengen med følelsene vår, at dette er noe vi gjør rutinemessig når vi spoler tilbake. Vi gjør vurderinger av egne erfaringer, og det vi oppdager gjennom å bearbeide tidligere erfaringer vil påvirke hva vi gjør, og hvordan vi gjør det. Før vi kan bygge teorier om situasjoner trenger vi å komme i kontakt med egne følelser og erfaringer. Ellers kan sinne og andre destruktive følelser stenge for muligheten til å se situasjonen for det den er. Gjennom refleksjon kan egne behov for å modifisere avdekkes. Vi har behov for å legge til eller modifisere den kunnskapen og de egenskapene og ferdighetene som vi allerede har. Det vi gjør vil utfordre egne gamle ideer og ferdigheter og nødvendigvis også tidligere handlingsmåter. Gjennom dette utvikler vi nye ideer, ferdigheter og måter å jobbe på (Boud, Cohen og Walker 1993). Mennesker har behov for å tenke igjennom følelser, opplevelser og det sosiale samfunn rundt seg. At mennesket blir utfordret av andre i tillegg til at vi utfordrer egne oppfatninger kan også være nødvendig, selv om dette ikke alltid er behagelig når det skjer. Læring er ikke alltid moro, men noen ganger tøft og hardt (Brookfield 1986).

I min oppgave: ønsker jeg gjennom deres erfaringer å forstå hvordan familien lærer å forholde seg til sin egen familiesituasjon gjennom INTOPS. Gjennom deres fortelling av hva de har opplevd og hvilke erfaringer de gjør bruk av og ser på som viktige, kan jeg finne holdepunkter for hvordan erfaringer kan benyttes i et videre læringsperspektiv. En viktig del av dette er å vite noe om i hvilken grad de benytter andres erfaringer fra tidligere når de lærer om INTOPS - livet.

3.2. Læringsprosessen og selvoppfatning, motivasjon og mestring

Gjennom de erfaringer vi gjør oss endres både vår selvoppfatning, vår motivasjon og vår opplevelse av mestring. Disse tre begrepene er nær knyttet sammen. Jeg vil her beskrive noen teorier knyttet til de tre begrepene og hvordan disse inngår i læringsprosessen.

Begrepet selvoppfatning har vært brukt i flere teorier og gitt ulike definisjoner. Jeg velger her å bruke en forståelse gitt av Skaalvik og Skaalvik:

"Med selvoppfatning mener vi enhver oppfatning, vurdering, forventning, tro eller viten som en person har om seg selv. Slik har begrepet selvoppfatning mange aspekter og kan brukes i ulike betydninger. Begrepet kan best forstås som en fellesbetegnelse på ulike aspekter ved en persons oppfatning, vurdering og forventning i forhold til seg selv." (Skaalvik og Skaalvik, 1996. s.15)

3.2.1. Motivasjon og mestring

Menneskets vilje til å lære henger sammen med vår vilje til å overleve. Når vi kommer i nye situasjoner søker vi å forstå dette nye, og gjennom det beherske den endrede situasjonen.

Denne motivasjonen er en drivkraft for å lære nye ferdigheter (Hård af Segerstad 2003).

Rogers diskuterer med Illeris om motivasjon er en integrert del av læring eller om motivasjon er en pådriver og energi som gir læringseffekt. Spørsmålet blir da hvordan en kan skape motivasjon (Rogers og Illeris 2005).

Vi kan skille mellom indre og ytre motivasjon. Med indre motivasjon menes den drivkraften som ikke har noen ytre belønning, men som gir en indre tilfredsstillelse. Det finnes mange forklaringer på indre motivasjon som at en vil være kompetent, eller det å mestre, eller følelsen av selv å bestemme. Alle er knyttet til selvet, og mer eller mindre knyttet til forståelsen av relasjoner, kontekst og miljø. Men vi vet i dag at en god del motivasjon skjer i form av ytre motivasjon som for eksempel ros eller belønning. I den senere tid har det vist seg tydeligere at visse former for ytre motivasjon kan legges til rette slik at den utfyller eller supplerer den indre motivasjonen, som betydningen av ros (Lillemyr 2007). Lillemyr peker på at ytre motivasjon er både nødvendig og nyttig for læring. Indre motivasjon og integrert, dvs. selvbestemt, ytre motivasjon kan ha en positiv sammenheng med læring av høy kvalitet. Motivasjon og mestring er nær knyttet sammen (op.cit.).

I min oppgave: er det interessant å se på hvordan omgivelsene, erfaringene og den psykiske dimensjonen virker sammen hos INTOPS - familiene for å få et bilde av hva som gir opplevelsen av motivasjon og mestring. Det handler om forventninger, identitet, tilhørighet og hvordan de vurderer seg selv i sosial sammenheng. Jeg ønsker også å belyse hva som gir motivasjon til å mestre INTOPS - livet.

3.2.2. Selvoppfatning

Når det gjelder hvordan vi vurderer oss selv har Skaalvik og Skaalvik (1993, 1996) tatt utgangspunkt i to teoritradisjoner: "Self-concept"-tradisjonen og "Self-efficacy"-tradisjonen. Begge er opptatt av selvoppfatning, men da av ulike sider av begrepet. I "Self-concept"-tradisjonen er den affektive dimensjonen dominerende, mens i "Self-efficacy"-tradisjonen er den kognitive dimensjonen mest fremtredende. Fordi selvoppfatning i sosial sammenheng og forventning om mestring har betydning for min oppgave vil jeg beskrive noen elementer ved disse tradisjonene.

"Self-concept" - tradisjonen

Artikkelen til Skaalvik og Skaalvik (1993) viser 6 teorier som påvirker selvvurderingen. Jeg velger å redegjøre for noen punkter av disse som er relevant til min oppgave.

De individuelle og kollektive erfaringene vi gjør oss i sosiale sammenhenger er en viktig del av vår selvvurdering. Andres vurderinger av oss er en kilde til informasjon om oss selv.

Betydningen av andres vurderinger ser vi særlig innenfor den teoretiske retningen som betegnes som "symbolsk interaksjonisme". Den bygger på at vår oppfatning av oss selv og vårt liv dannes indirekte, gjennom persepsjon av andres oppfatning av oss (Skaalvik og Skaalvik 1996). Det er gjennom å betrakte andres oppfatning av oss at vi etter hvert utvikler vårt eget bilde av oss selv. Andres vurderinger får derved betydning for vår selvvurdering både gjennom vår fornemmelse av andres vurdering av oss og gjennom at vi overtar andres verdier og normer og vurderer oss selv ut fra disse (op.cit.).

Hvordan vi forklarer årsaken til egen atferd er en teori som virker inn på vår selvvurdering. Forklaringene kan ha et selvbeskyttende mønster som ved suksess forklares internalt (noe i en selv som f.eks. evner, egen sunn fornuft) mens fiasko forklares eksternt (noe utenfor en selv som f.eks. forsvarrets krav). Vi kan i følge Rosenberg ta i bruk ulike selektive valg for å støtte eller beskytte vår selvakseptering. Vi benytter selektive valg av referansegruppe, selektivt verdivalg, selektiv tolking, selektiv valg av standard og selektive valg av situasjon. Ut fra dette vil vi tendere til å vurdere høyt de områdene vi mener vi gjør det godt, og redusere verdien av de områdene vi forventes å mislykkes. Rosenberg opererer med fire prinsipper for hvordan selvvurderingen påvirkes: andres vurdering, sosial sammenligning, selvattribuering og psykologisk sentralitet (Skaalvik og Skaalvik 1996).

"Self-efficacy" - tradisjonen

Denne tradisjonen blir også kalt forventningstradisjonen. Her er det ikke spørsmål om hvilke ferdigheter vi har, men mer om hvilke forventninger vi har til hva vi kan gjøre med ferdighetene våre. Sentralt i denne retningen ligger de kognitive teoriene. Når det gjelder sosial sammenligning vil en i følge denne teorien sammenligne seg med andre personer som en opplever ligner på en selv. Dette styrker egne forventninger til å klare det samme. Bandura nevner fire kilder til "Self-efficacy": mestringserfaringer, andres eksempler, oppmuntring og fysiologiske og emosjonelle reaksjoner (op.cit.).

Det vektlegges en annen side ved sosial sammenligning enn "Self-consept - tradisjonen: Dersom en person skal gjennomføre noe som han eller hun ikke har noen erfaring med fra før, vil en i denne tradisjonen regne med at hvis andre som personen ellers føler han eller hun ligner og kan sammenligne seg med har klart dette, så vil det styrke forventningen om å klare denne oppgaven. Andres opplevelser regnes å ha særlig stor betydning for "Self-efficacy" på områder vi mangler erfaringer. Bandura mener at "Self-efficacy" har betydning for vår atferd gjennom at vi har en tendens til å unngå situasjoner og aktiviteter som vi tror vi ikke klarer å gjennomføre eller fullføre. Dette gjør at vi kan gi opp eller senke innsatsen veldig fort dersom vi ikke forventer å klare oppgaven. Denne tradisjonen knyttes ofte til konkrete og avgrensede oppgaver (op.cit.).

I min oppgave kan disse to perspektivene si noe om hvem parene sammenligner seg med, og hvordan de vurderer seg selv og sin mestringsevne i forhold til omgivelsene. Deres vurdering av seg selv kan spille inn på hvordan de opplever situasjonen gjennom INTOPS. Det kan ha betydning for deres evne til "å holde ut" flere INTOPS - runder.

3.3. Lærings- og refleksjonsprosessen

Refleksjon er et sentralt begrep både i læringsteorier generelt og i min problemstilling, fordi det er gjennom refleksjon at ny innsikt kan gi motivasjon til å lære nye måter å håndtere samlivssituasjonen på under og etter INTOPS. Gjennom refleksjon kan paret lære å forstå og ta hensyn til de følelsene og den usikkerhet som ofte følger av denne situasjonen.

Boud, Cohen and Walker har tre stadier for refleksjon gjennom erfaringer som er:

1. Å gå tilbake i tid, finne fram erfaringer vi har gjort tidligere og reflektere rundt disse.

2. Å kjenne på de følelsene som erfaringene får fram i deg. To aspekter er viktig når det gjelder følelser. Det ene er å ta fram og bruke de følelser som er til hjelp i situasjonen, mens følelser som er destruktive og ødeleggende kan bearbeides og tas bort.
3. Å re - evaluere erfaringen og dermed finne ut hvordan en kan håndtere liknende situasjoner i framtida (Boud, Cohen and Walker 1993, Merriam og Cafarella 1999).

Enhver erfaring er påvirket av det vi har opplevd tidligere, og som vi noen ganger gjenkjenner biter av i nye situasjoner. På samme måte påvirkes vi av omgivelsene vi til enhver tid er i. Vi erfarer mens vi reflekterer, og vi reflekterer mens vi erfarer. De tidligere erfaringene er tett vevet sammen med de vi gjør i dag. På samme måte er også den settingen læring blir presentert i, og selve kunnskapsformidlingen, sammenvevd. En kan vanskelig skille de omgivelsene læring presenteres i fra selve læringen (Merriam og Cafarella 1999).

En av de forskere som i følge Wahlgren tidlig brakte refleksjon inn som begrep var Dewey. Han knytter refleksjon til handling. Refleksjonen omfatter opplevelsen av endringer som skjer som en følge av våre handlinger. Vi har et bevisst forhold til konsekvensene, og til sammenhengen mellom handlingene og konsekvensene, både i en indre prosess og i samhandlingen med omgivelsene rundt oss (Wahlgren m.fl. 2002). Tidligere situasjoner og handlingen da, er avgjørende for den nåværende handling. Gjennom en bevisst vurdering og refleksjon over tidligere handlinger og erfaringer vil det være mulig å endre handlingen neste gang en tilsvarende eller lignende situasjon oppstår. Vurderingen har som funksjon å forbedre handlingen. En må da reflektere, og forutsetningen for dette er tid til refleksjon. Gjennom vurdering og refleksjon oppnås bevissthet om konsekvensene av handlingene, og det gir rom for forbedring eller endring av handlingene (op.cit.).

Wahlgren (2002) understreker at refleksjon utgjør en bevegelse mellom ulike posisjoner som innebærer både nærhet og distanse til læringens innhold. Dette er sentralt i Kolbs teorier. Han har satt opp 6 grunnleggende utsagn om læring som transformasjon av erfaring:

1. Læring begrepsliggjøres best som en prosess ikke som et produkt.
2. Læring er en kontinuerlig prosess som er basert på erfaring.
3. Læring forutsetter løsning av en konflikt mellom motsatt rettede måter, hvor individet tilpasser seg omverdenen, og beveger seg mellom posisjoner som aktør eller observatør mellom spesifikk involvering og generell analytisk distanse.
4. Læring er en prosess basert på integrering av flere ulike psykiske prosesser som følelser, persepsjon og handling.

5. Læring innebærer transaksjon mellom individet og omverdenen og denne prosessen utvikler individets kunnskap.
6. Læring er en prosess som skaper kunnskap (op.cit.).

Wahlgren beskriver den sosiale konteksten som viktig i Jarvis' teorier. Alle situasjoner er potensielle læringssituasjoner, men fører ikke nødvendigvis til læring. Læring avhenger av den enkeltes forståelse og tolking av situasjonen, og hvordan det handles i forhold til den forståelsen. Mening har i følge Jarvis en sentral rolle. Dersom situasjonen oppleves som meningsfull handler individet nærmest automatisk i henhold til tidligere erfaringer. Dersom situasjonen ikke oppleves som meningsfull vil det være en uoverenstemmelse mellom det forventede og opplevelsen av situasjonen. Det er da det stilles spørsmål til opplevelsen, og læringsprosessen kan begynne. Uoverenstemmelsen utvides i Jarvis sin tenking til også å gjelde forventede situasjoner eller hendelser. Aktørens forestillinger om framtida kan skape en splittelse i forestillingen om den aktuelle hendelse sammenlignet med det som faktisk skjer. En situasjon kan oppleves som meningsløs. Det er kun ved begrenset uoverenstemmelse at det er potensiale for reflektert læring. Utgangspunktet er tolking og opplevelse av situasjonen. I Tolkingen inngår det to prosesser: memorering og refleksjon (op.cit.) (se vedlegg).

I min oppgave ønsker jeg at familiene kan gi et bilde av egen læringsprosess gjennom refleksjon. At de forteller noe om hvordan de har brukt egne og andres erfaringer som grunnlag for refleksjon omkring INTOPS, og hvilken betydning refleksjonen har for dem i deres læring.

3.4. Fra hverdagserfaringer til systematisert læring

Læring skjer i mange sammenhenger, og det er vanskelig å skille læring i undervisning enten formell eller ikke formell, med læring på en uformell måte i sosiale sammenhenger.

I disse situasjonene kan det skje læring, eller læring kan utebli. Læring kommer med andre ord ikke av seg selv. Den kan vanskelig separeres fra den situasjonen en er i eller den situasjonen læringen blir presentert i. Læring er vevd sammen med den konteksten og den kulturen som vi er i. Det å være pedagog og skulle hjelpe andre til å lære gjennom erfaringer er en vanskelig rolle. Nøkkelen til denne rollen kan ligge i relasjonen med den lærende.

Pedagogen må forstå maktdynamikken og bygge en positiv relasjon gjennom å utvikle gode og støttende klima for læring (Merriam og Caffarella 1999).

Ofte har ikke pedagoger tatt seg tid til å lære den enkeltes erfaringer å kjenne. Det å gjøre dette gir pedagogen og den lærende en mulighet til å forstå den sammenheng og mening som ligger i erfaringene, og kan skape bevisstgjøring hos begge. Ved å sette dette inn i en strukturert pedagogisk sammenheng er å avdekke og redusere effekten av de forstyrrelser som hver person har i forhold til utveksling og samhandlingen med andre. I denne utvekslingen er det ”filter” i mange lag, vi snakker da om subjektivitet som tolker og definerer de budskap som den enkelte kommer med og gjør at prosessen ikke er så enkel. Her ligger rom for feiltolkninger og endring av det opprinnelige (Crosby 2001).

Hvis familiene i Forsvaret skal nyttiggjøre tidligere erfaringer på en strukturert måte er det viktig å kartlegge eller samle de erfaringene som finnes fra tidligere, og samtidig avklare familienes behov i dette. Tidsramme og programramme på avklares og bestemmes. Både begrensninger i ressurstilfang og praktiske muligheter bør kartlegges og bestemmes. Det er nødvendig å vurdere, reflektere og evaluere over mål, hensikt og omfang. Til slutt i dette er fleksibilitet og mangfold som sentrale nøkkelord (Riley 2001).

I min oppgave: Jeg vil finne ut noe om hvordan det er mulig å gjøre erfaringslæringen blant ansatte i Forsvaret og deres familier mer strukturert, gjennom å tilrettelegge for en bevisst og systematisk lærings-prosess i sammenheng med de utfordringer samlivet i en forsvarsfamilie gir. Deres hverdag inneholder noen flere utfordringer enn vanlig på grunn av INTOPS. Jeg er opptatt av hvordan denne læringsprosessen gis en ramme og funksjon slik at familiene opplever en positiv utvikling. Gjennom empiriske funn i denne oppgaven, kan jeg oppdage konturene av et undervisningsopplegg eller oppfølgingsprogram for familier i Forsvaret som lever med INTOPS.

4.0. EMPIRI, ANALYSE OG DRØFTING.

Parene forteller om sine erfaringer på mange ulike områder. Jeg har i mitt forskningsprosjekt valgt ut noen av disse områdene ut fra hvilken betydning jeg de har for familiene. I dette kapitlet vil jeg beskrive mine empiriske funn fra de tre intervjuene, analysere disse i henhold til teori. Til slutt i dette kapitlet vil jeg sette deres historier inn i en lærings- og refleksjons-sammenheng som kan være med gi et bilde på hvordan de har lært og ønsker å lære gjennom sitt liv i Forsvarets tjeneste. Tanken min er at dette kan være momenter til struktur, organisering og innhold til en systematisk videreformidling av kunnskap til de som i framtiden skal på sitt første INTOPS.

4.1. Læring og erfaringer.

I utgangspunktet ønsket jeg å finne hvordan de kan bruke egne og andre erfaringer positivt i et læringsperspektiv. Jeg viser til modellen i kap.1.4. prosessen tar utgangspunkt i erfaringene parene beskriver. Dette omfatter også erfaringer som gjelder motivasjon og mestring i neste kapittel. Parene beskriver at de har lært mye av egne erfaringer i løpet av INTOPS - perioden. De er alle opptatt av kommunikasjonen dem imellom i INTOPS - perioden og hvilke erfaringer de har gjort seg der. De sier også noe om hvordan de har lært å ivareta barna, og de har gjort erfaringer når det gjelder å komme tilbake etter endt periode ute. De har lært seg å håndtere både praktiske og følelsesmessige situasjoner som de på forhånd ikke kunne forutse og som ingen andre hadde fortalt dem. Underveis i INTOPS - perioden men også i løpet av samtalen vår, har det vokst fram erkjennelse av hva de ønsket av støtte og tilrettelegging.

4.1.1. Egne erfaringer om kommunikasjon.

I teorikapitlet viser jeg hvordan både Blacker og Jarvis sier noe om hvordan vi noen ganger velger bort å gå inn i erfaringer og situasjoner. Blacker (2001) sier at dette gjør at vi går glipp av læring som ellers kunne vært viktig for vår utvikling, mens Jarvis har tre ulike måter å se dette i sin modell, den ene av disse er hvor personen bevisst avviser situasjonen fordi det er for smertefullt eller vanskelig (Wahlgren m.fl. 2002). I min oppgave er dette med kommunikasjonen gjennom INTOPS er noe alle tre parene forteller mye om. De forteller alle omtrent den samme historien om at barna ikke alltid er så ivrige etter å snakke med pappa på telefon. Pappa kjenner skuffelsen eller sårheten, og ante ikke at det kom til å skje. Birger forteller at han prøver å samtale med alle tre barna men at det ikke er så lett å få så mange ordene ut av dem på telefon. Bente tror at for Ben er det en selvbeskyttelse i å ikke ville snakke med faren på telefon. Hun tror at savnet etter faren blir sterkere ved telefonsamtaler, og at han midt i perioden prøver å skyve bort litt tanken på og savnet av faren, og at det er derfor han ikke er like villig til å snakke med faren på telefon. Bens reaksjon kan sees i sammenheng med teorien der en velger bort å gå inn i en erfaring fordi det er for vanskelig. For et barn som Ben er neppe dette et bevisst valg, men mer basert på følelsene i forbindelse med faren fravær, og hvordan han har lært å håndtere relasjonene til familien rundt seg (Blacker 2001, Satir 1979).

Birger sier videre: " *Det er vanskelig å tenke seg hva som skjer hjemme når jeg ikke får den inputen. Men det er beroligende for min del at jeg får vite litt om det som skjer. Blir det for*

mye jeg får vite, kan det gjøre at jeg mister fokuset på arbeidet mitt der nede. Ja det kan skjære seg der også, så man må være litt forsiktig og bare sile ut det som er viktig."

Carina og Carl beskriver hvordan de lærte å håndtere kommunikasjonen dem imellom på en bedre måte etter den første INTOPS - perioden. Carina sier: *"De første gangene du var ute så hadde du en telefon som du kunne ringe fra. Alle står i kø og hører alt som blir sagt i samtalen. Det var ikke noe godt verken for de der nede eller de hjemme. Og når ungene er små er det ikke sikkert de er interessert i å snakke med pappa."* Carl fortsetter: *"Ja, og som den som reiser ut så må jeg bare ta den smerten det er. Da hadde jeg ikke tenkt på forhånd at det kunne bli slik, fordi jeg ikke hadde tid til å reflektere i det hele tatt. Så da måtte jeg lære det "the hard way". Jeg følte det vanskelig, litt som å bli avvist. Jeg var der ute og kunne ikke gi en klem til noen, og måtte stole på at hun ikke løy for mye. Når jeg spurte om hun hadde det bra så svarte hun at joda, det går så bra så. Og så spurte jeg så mange spørsmål at hun til slutt sprakk og begynte å gråte og klarte ikke å si noen ting. Så står vi der da med heng på linja og køen skrapende bak... Så jeg satt og tenkte at: skal jeg akseptere at hun er grei med meg og lyver for å holde samtalen på et greit nivå, eller skal jeg presse henne. Hvis jeg presser henne bli det vondt for henne og dobbelt vondt for meg."*

Så de begynte å skrive brev, da slapp de presset og skuffelsen ved den ukentlige telefonsamtalen og erfarte at dette ble en god måte å kommunisere på selv om Carl beskriver det som en "feik" kommunikasjon i hverdagen, men mener at det ga en mulighet til å få sagt det de hadde på hjertet til hverandre uten at det ble så vanskelig. Brevene er oppbevart hjemme hos dem fremdeles. Erfaringen medførte her en refleksjon over kommunikasjonen. Og i felles forståelse fant de måter å unngå noen situasjoner som var smertefulle, eller de fant andre veier for kommunikasjon. Blacker (2001) viser hvordan vi er selektive og kan unngå situasjoner som er smertefulle for oss, og vi kan dermed gå glipp av muligheten til læring. Læring er ikke alltid moro, men noen ganger tøft og hardt iflg. Brookfield (1986) som viser at vi utfordres også av våre omgivelser. Når Carl beskriver dette som at de var nødt til å lære "the hard way", så tolker jeg ikke det som at de går glipp av læring ved ikke å gå inn i situasjonen, men mer som at de bevisst ikke går inn i en destruktiv situasjon der og da, men at de mer utsetter det på bakgrunn av tidligere liknende erfaringer. Det de beskriver handler om å lære å håndtere situasjonen som den faktisk er. Carl beskriver dette i historien om telefonsamtalene i første INTOPS da Carina bare begynte å gråte. Jarvis har i sin modell med at personen bevisst avviser situasjonen som læringssituasjon fordi den er for vanskelig (Blacker 2001, Wahlgren m.fl. 2002). Det å lære gjennom erfaringer omfatter som jeg beskrev

i teoridelen både det å huske, det å forstå og det å være bevisst på (Jacobsen 1992). Så det teoriene her avviser som en ikke-læring viser seg i mitt material å være en bevisst utsettelse av læring gjennom refleksjon over praktiske rammer.

4.1.2. Egne erfaringer om å ivareta barna.

Brookfield (1986) viser i teorien til at mennesket noen ganger trenger å utfordres av andre for å finne nye strategier, mens Jacobsen (1992) har i sin teori med hvordan vi bruker våre grunnleggende verdier og holdninger i det vi gjør.

For alle tre parene var det tydelig viktig å ivareta barna slik at de ikke opplevde det som for vanskelig at far var i INTOPS. Anne forteller at de lurte veldig i forkant på hvordan de skulle forberede barna, men følte at de ikke fikk noen klare svar på hva de kunne gjøre. Det å benytte helsesøster tenkte de ikke på, og fikk heller ingen informasjon om at det var en mulighet. Hun snakket heller ikke med venner fordi de ikke var i samme situasjon som dem. For Bente og Birger som har barn i ulik alder har både skole og helsesøster vært naturlige å benytte. De har ikke fått noen anbefalinger eller hjelp i hvordan de skulle informere barna. De informerte skolen om situasjonen og hvordan skolen skulle reagere hvis noe skjedde ute. Tenåringen Birthe brukte helsesøster. Hun syntes det var lettere å snakke med noen utenfor familien. Ben hadde perioder der han bekymret seg for pappa og våknet om natta og trengte trøst. De beskriver hvordan de prøvde å finne sin vei gjennom egne tidligere erfaringer, fordi de ikke får innspill fra andre. At mennesket blir utfordret av andre kan være nødvendig sier Brookfield (1986) i sin teori. Både par A og B fikk en barnebok fra Forsvaret som skulle være til en støtte og hjelp i det å forklare barna om INTOPS. Anne sier at denne boken ikke var aktuell for dem fordi den handlet om en jente som gikk på skolen og var beregnet for større barn enn Amalie og Atle. *"Så vi har bare prøvd å bruke sunn fornuft"*, sier hun. Annes forklaring på årsaken til egen atferd er i tråd med i "Self-consept" teorien hvor årsaken kan ha et selvbeskyttende mønster ved at suksess (det har gått fint med barna) forklares internalt som her egen sunn fornuft (Skaalvik og Skaalvik 1996). Annes bruk av begrepet sunn fornuft vil, slik jeg tolker det, også romme refleksjon over tidligere erfaringer. Når de fleste som reiser på oppdrag har barn i ulik alder, hadde jeg i utgangspunktet ventet at Forsvaret gjennom familiekontakten hadde utviklet noe felles informasjon om dette temaet. Det ser ut til at de har funnet sin egen måte å gjøre dette på gjennom egen refleksjon over situasjonen sammenholdt med barnas behov i forhold til alder og personlighet.

Carina sier at hun prøvde å fortelle så nøkternt som mulig til barna uten å skjule noe. Men i bunnens så visste guttene at faren kunne bli drept. Hun har prøvd å være der og svare når de har spurt og selv ønsket å vite. Carl forteller en episode som sier noe om at barna forstår mer enn en kanskje tror: *" Christian hadde fått med seg så mye at da vi ba aftenbønn etter at jeg kom hjem så sa han med egne ord at han takket og var glad for at bombeflyene ikke hadde tatt pappa. Det svir for pappa. Da skjønnte jeg at han ikke hadde det godt."*

Refleksjonen omfatter opplevelsen av endringer som skjer som følge av våre handlinger hevder Dewey i sin teori. Carl reflekterer over sønnens uttalelse og forstår hvordan hans handlinger påvirker Christian. Dewey snakker om sammenhengen mellom handlinger og konsekvenser og betydning for relasjonelle forhold. Carls refleksjon når han skjønner... viser nettopp det som Dewey presenterer, og målet er å forbedre handlingen (Wahlgren m.fl. 2002). Den andre gangen Carl var ute arrangerte Forsvaret familiedag før utreise. Barna fikk se bilder, og de kunne vise på kartet hvor pappa skulle dra og fikk informasjon om hvordan det var der ute. Barna fikk være med å kjøre lastebil og beltevogn. Både Carl og Carina beskriver dette som en positiv erfaring som gjorde det mer forståelig for barna. De beskriver utviklingen de har erfart fra første gang han reiste. Opplegget der familien får besøke far før avreise og der hans arbeid i INTOPS blir synliggjort for barna ved å se på kartet, prøve de militære kjøretøyene som far skal benytte gjør at de forstår mer av hva som skal skje. Her er det en sammenheng til Brookfield (1986), og det han beskriver om å utfordres både av seg selv og andre, Boud, Cohen og Walker (1993) peker på betydningen av å gå tilbake og sammenligne med tidligere erfaringer, og gjennom det og de erfaringene vi gjør i dag modifisere eller forstå bedre. Gjennom å delta på denne dagen kan familien forstå bedre hva Carl skal inn i når han reiser ut for andre gang.

4.1.3. Egne erfaringer om det å komme tilbake til familielivet.

Jeg har tidligere beskrevet Boud, Cohen og Walkers (1993) tre stadier for refleksjon over erfaringer. I min studie kan funn tyde på at denne refleksjonsprosessen er en del av å bli en hel familie. Mitt materiale viser at parene har fått noen overraskelser i forhold til egne forventninger, noe Skaalvik og Skaalviks (1996) teori fremhever.

Arvid beskriver sine opplevelser i forbindelse med å komme hjem igjen. Han hadde en forventning om at han kom hjem til akkurat det han forlot i familien. Han oppdaget at ting hadde endret seg hjemme. Det hadde gått 6 måneder, barna var 6 måneder eldre, små rutiner var endret, nye rutiner var kommet til. I tillegg hadde han også forandret seg der nede i en helt annen virkelighet. Dette medførte at han ikke umiddelbart bare kunne gli inn i familien igjen,

men at det tok tid å tilpasse seg hverandre igjen. *"Det er bare det at jeg føler at jeg ikke helt har tilpasset meg familielivet. Det er ikke store ting men det er små forandringer i rutiner. Det er nok helt normalt når du (min merknad: Anne) har vært alene med to små barn."*

For Arvid var dette overraskende, og han lurer på hvorfor ingen har fortalt dette til han underveis, fordi dette må jo mange i samme situasjon ha opplevd. Arvids beskrivelse kan belyses ved "Self-efficacy" tradisjonen der de forventninger vi i utgangspunktet har til hvordan vi kan takle en situasjon spiller inn (Skaalvik og Skaalvik 1996). Arvids refleksjoner rundt dette er viktig, og samsvarer med Jarvis teorier (i Wahlgren m.fl. 2002), noe som jeg kommer tilbake til i kap. 4.3. om læring og refleksjon. Slik forteller Birger denne situasjonen: *"Ja, da er det jo litt omstokking på ting da - rutiner. Man må begynne å tilpasse seg på nytt. Da er Bente vant til å styre skuta alene. Jeg må prøve å høre etter hva hun sier og prøve å ta det litt bakveien. Det er egentlig litt greit fordi da er jeg sliten etter et langt opphold ute. Du har ting du må fordøye litt og det er greit å få litt tid til å omstille seg på."*

Carl beskriver at han har overlatt styringen med familien til Carina: *"Ja for i stor grad har jeg på en måte abdisert der (min merknad: hjemme) fordi jeg kan ikke være borte i 6 måneder og så komme hjem og tro at det blir etter meg eller at stua skal innredes som jeg liker det, eller at jeg skal bestemme eller sånn, lever jeg dette livet og lar henne ta det i perioder så må hun få det."* Carina utfyller: *"Ihvertfall blir din medbestemmelse gradvis tatt inn i varmen."*

Carl og Birger har erfart at det å komme hjem også er en prosess der de på ny må lære seg å tilpasse seg familien og sin rolle der. De reflekterer begge rundt sine erfaringer. Det er tydelig at Carl og Carina har en felles bevissthet omkring dette. Alle tre mennenes refleksjoner rundt det å komme hjem samsvarer med beskrivelsen til Blacker der de sier at å forstå prosessen mellom mennesker og hvordan en lærer av erfaringer er sentralt, og gjør at vi kan bruke denne kunnskapen for å endre vår egen oppfatning om situasjonen. Når de forstår prosessen kan de også forstå det følelsesmessige i dette (Blacker 2001). Forskjellen på de tre beskrivelsene er at Arvid har gått et skritt videre og lurer på hvorfor ingen har fortalt han om dette, fordi han gjennom egen refleksjon forstår at dette er en naturlig del av dette livet. Vi finner samsvar til dette i teorien Boud, Cohen og Walker (1993) som beskriver det å lære gjennom erfaringer, hvordan vi forholder oss til det relasjonelle, hvordan vi kjenner på følelser knyttet til erfaringer, og hvordan vi tar fatt i noen erfaringer mens andre lar vi være.

4.1.4. Betydningen av andres erfaringer.

I kap. 3.1. viser jeg hvordan Hård af Segerstad (1999) belyser to ytterpunkter i forståelsen av læringsprosessen. Den ene er læring som en indre prosess og den andre viser læringsprosessen i gjensidig påvirkning med sosiale miljø. De tre parene jeg intervjuet har snakket lite om sin situasjon med andre, og ingen av dem har høstet av andres erfaringer før de dro ut i INTOPS. Slik jeg tolker det er det i liten grad kultur for å ta opp INTOPS som tema blant kollegaer i Forsvaret før de reiser ut. Anne og Bente sier begge at de ikke snakker med venner om dette livet fordi vennene ikke har de samme erfaringene og dermed ikke forstår hva det å leve med INTOPS betyr. Dette gjelder både før og under perioden. Carina har i de siste årene etablert vennskap med en annen kvinne i samme situasjon og beskriver det som positivt. De har hatt glede av hverandre og har kunnet dele sine følelser og frustrasjoner med hverandre. Men før dette hadde heller ikke hun noen å snakke med om vanskelige følelser knyttet til dette. Det er vanskelig å si om det at de ikke snakker med noen er fordi de er i et sosialt miljø som ikke forstår hva de snakker om, at de har prøvd tidligere men blitt avvist. Det samsvarer med teorien til Hård af Segerstad (1999) om betydningen sosial relasjoner har på læringsprosessen, at læring er en relasjonell prosess.

Arvid har en kamerat som har vært i INTOPS flere ganger. Samtalene dem imellom har ikke berørt erfaringer fra tidligere i særlig grad, men de snakker om det som skjer underveis når de var ute på oppdrag samtidig. Han beskriver det som positivt at de kunne bekrefte hverandre sine tanker og se det samme begge to. "*Vi er som en familie*", sier Birger om det kollegiale miljøet under INTOPS - tjeneste. Han sier at det alltid er noen å prate fortrolig med der nede hvis en trenger det. Dersom det er problemer hjemme mens en er ute er det alltid noen å støtte seg til mener han, og trekker fram den naturlige nærheten dem imellom fordi de lever så tett på hverandre i leiren.

Omtrent samme uttalelsen kom prest i Telemarksbataljonen med i forbindelse med et nytt dødsfall av et norsk befall i Afghanistan i april 2009 (TV2 nyheter 17.04.09). Han sier at de er som en stor familie når de er stasjonert i Afghanistan, og at de lever veldig tett sammen i leiren. Derfor snakker de også sammen når noe vanskelig skjer og gjennom dette bearbeider de følelsene.

For meg var det overraskende at det faktisk var mennene som hadde noen å snakke med i perioden da de var ute, og ikke kvinnene. Det er mulig dette er på grunn av at parene bodde utenfor militære bomiljøer, og at dette hadde vært annerledes dersom de hadde bodd et sted der mange rundt var i samme situasjon. Anne og Arvid bor ikke langt fra et militærbasert

tettsted. Anne sa at hun ikke hadde prioritert å skaffe seg barnevakt for å delta på nettverksmøtene for kvinner som ble arrangert av Forsvarets familiekontakter. Jeg lurte på om det var fordi hun hadde nok med jobb, hjem og to små barn i hverdagen. Hun syntes det ble strevsomt å få til, og at hun da måtte finne barnepass og organisere ennå mer. Ved å relatere dette til Blacker kan jeg undres over om det betyr at Anne mistet muligheten til viktig læring fordi hun ikke deltok i kvinnenettverket (Blacker 2001). På den annen side spør jeg meg om det kan være slik at gjennom samhandling med andre kvinner i samme situasjon på en slik uformell måte føre til en form for negativ læring. Når jeg vet at mange samliv i denne situasjonen går i stykker kan det være mange negative påvirkninger i et slikt nettverk. Ved at denne erfaringsdannelsen er uten en pedagogisk struktur kan det også dannes negative verdier noe som jeg kan utlede av Jacobsens (1992) teori. Hvis vi forutsetter at vi lar oss påvirke i læring som Hård af Segerstad (1999) viser, så er det en mulighet at denne type fora kan skape negativ utvikling.

4.2. Selvoppfatning, motivasjon og mestring.

Også i dette kap. er teorien til Skaalvik og Skaalvik (1996), "Self-concept" som er opptatt av den affektive dimensjonen ved selvoppfatning og "Self-efficacy" som har den kognitive dimensjonen som mest fremtredende. Jeg vil også peke på Rogers diskusjon med Illeris der de fremsetter to måter å se motivasjon på. Den ene er motivasjon som en integrert del av læring mens den andre ser motivasjon som en pådriver som gir læring (Rogers og Illeris 2005). I utgangspunktet hadde jeg en tanke om at forventningene hadde betydning for parenes opplevelse av motivasjon og mestring. Hva er det som gir par i Forsvaret motivasjon og opplevelse av mestring i den situasjonen de er i. Disse to spørsmålene henger sammen og jeg har valgt å knytte forventningene til selvvurdering, motivasjon og mestring. Når jeg ønsket å få parene til å fortelle noe om hvilke forventninger de hadde i utgangspunktet gjorde jeg det uten å spesifisere forventninger i forhold til hva eller hvem. De kunne da fritt tolke det i sin forståelse. De beskriver forventninger til om det ville gå bra med ham og han ville overleve, om hun ville klare alt hjemme alene i hans fraværperiode og om Forsvaret ivaretok dem og ga en tilfredsstillende oppfølging av familien.

De beskrev ulike forventninger i løpet av samtalen. Anne sier: *"nei, jeg vet ikke helt hva jeg forventet. Er realist. Det har vel gått som jeg har forventet: noen tunge dager og noen lette dager. Det var jeg forberedt på."* På spørsmål fra meg utdyper hun at det er både i forhold til å klare hus og barn alene og om alt går bra med han ute. Ingen av parene beskriver at de i

utgangspunktet hadde forventninger til at Forsvaret som arbeidsgiver skulle lære dem noe om hva de kunne forvente under INTOPS. På direkte spørsmål om forventninger til Forsvaret svarer Anne: *"Altså, hva kan dem (min merknad: Forsvaret) støtte meg med da? Bare jeg kan ta de daglige gjøremålene."* "Self-efficacy" gir ikke støtte til det parene i min oppgave forteller om forventninger. Det at de ikke har forventninger i særlig grad kan heller sees i lys av et selvbeskyttende mønster som vi finner i "Self-consept" teorien, der selektive valg som støtter og beskytter vår selvakseptering (Skaalvik og Skaalvik 1996).

Parene forteller om mange ulike måter å finne motivasjon til å takle periodene med INTOPS. De har lært seg noen måter å finne motivasjon på. De forteller om ulike typer motivasjon. Jeg har valgt å dele inn i tre typer av motivasjon:

1. å skape motivasjon ut av ingenting.
2. sosial påvirkning av motivasjonen.
3. symbolsk motivasjon.

Den første handler om å skape en indre motivasjon og den andre er av ytre karakter, mens den tredje har både en ytre og en indre dimensjon (Lillemyr 2007).

4.2.1. "Det er ikke mye positivt med INTOPS, det er ikke det" (Carl)

Jeg vil her minne om Skaalvik og Skaalviks teorier "Self-consept" og "Self-efficacy".

Carls utsagn er treffende beskrivelse for det å skape motivasjon ut av ingenting. Det å skulle beskrive det som er positivt med INTOPS var vanskelig for parene, mye av dette livet var belastende for familielivet. Anne og Arvid sa ingenting om motivasjonsfaktorer i denne kategorien. Det å utvikle noen metaforer kan gjøre det litt lettere å bære det å gå inn i en for familien vanskelig situasjon, og en måte å skape en opplevelse av mestring. Bente sier at hun ikke orker å sette seg ned å tenke så negativt, at hun ikke klarer det, men at hun i stedet bare gjør det som skal gjøres. Hun selekterer hvilke tolkinger hun gjør og hvilke situasjoner hun konsenterer seg om, og hun blir handlingsorientert. Dette selvbeskyttende mønster kan jeg knytte til Self-concept teorien (Skaalvik og Skaalvik 1996). Bente og Birger beskriver begge hvor godt det er når han kommer hjem og hvordan hjemkomsten etter atskillelsen setter i gang følelser av forelskelse for den andre igjen. Så i stedet for å fokusere på savnet tar paret fram de gode følelsene når de møtes igjen etter atskillelsen, det å glede seg til å se den andre igjen. I dette ligger en seleksjon. I "Self-concept" tradisjonen har Rosenberg belyst hvordan vi gjør selektive valg som støtter vår selvbedømmelse og selvaksept (Skaalvik og Skaalvik 1996).

Carl beskriver hvordan han motiverte seg selv og kona før han reiste: *"Det er klart at jeg vil tro at det nok var meg som gjorde mest for å nedgradere risikoen. Du vil alltid "ta den" med deg selv før du reiser. Jo høyere du setter risikoen, desto vanskeligere er det å forsvare at du drar, og lar din kone bli tilbake og kanskje bli enke og dine barn farløse. Hvis du er typen som krise - maksimerer, så reiser du ikke ut. Du må på en måte være en person som tenker realistisk og sannsynlighetsberegner lavest akseptable risiko."*

Den indre motivasjonen er nok tydelig i det Carl her sier. Gjennom en indre dialog forteller Carl seg selv at det ikke er så farlig å reise ut på oppdrag. Han beskriver hvordan han ønsker å dra for å gjøre noe for befolkningen, at de trenger han og Forsvaret: *"Det har vært min drivkraft og motivasjon at vi gjør en forskjell. Så at vi da har balansert dette som vi har gjort, ja, du må gå noen runder med deg selv."* Den indre drivkraften kan være at han ønsker å gjøre noe for de som trenger det der nede. Samtidig formidler han dette til Carina og guttene i håp om å overbevise eller overtale dem til å tenke på samme måte. Det handler om å skape en meningsfull begrunnelse både knyttet til selvet jfr. Lillemyr (2007), og det å skape en relasjonell dimensjon knyttet til det å motivere Carina og guttene.

Carina forteller om hvordan hun bevisst prøver å bygge opp eller skape motivasjon når han reiser ut på et nytt oppdrag: *"Nei, jeg vet ikke, jeg går bare helt ned, og så må jeg bare bygge meg opp helt fram til han skal reise. Prøver å motivere meg og bygge motivasjon for å være alene, det har jeg alltid måtte gjøre."* Jeg opplever dette som å skape en motivasjon ut av ingenting. Det å kunne klare å snu noe negativt til å bli litt positivt. Carina beskriver dette på en god måte slik: *"Altså når en lever sammen i et underlig liv som det en gjør i Forsvaret så er det rett og slett det å kunne snu alle de negative tingene til noe positivt. Hvis du klarer det så takler du det livet der så mye, mye lettere."*

Carina gjør denne indre reisen gjennom å måtte bygge opp sin indre motivasjon hver gang det er en ny INTOPS - periode. Så selv om det ikke er noe positivt i dette så er nettopp å klare og oppfatte noe positivt, en av måtene å håndtere det på. Viljen til å overleve snakker Hård af Segerstad (2003) om. Perspektivet hennes omfatter det å forstå for å beherske den nye situasjonen, for par i Forsvaret handler det kanskje vel så mye om å akseptere den nye situasjonen de skal inn i. Det er etter min oppfatning dette Carina snakker om når hun prøver å se positivt på "det underlige livet" som hun beskriver det.

4.2.2. "Alle sier: At dere orker." (Carina)

I teorien har jeg vist de to ytterpunktene i forståelsen av læringsprosessen som Hård af Segerstad (2003) har i sin bok. Mitt utgangspunkt var at læringsprosessen ikke kun er en indre prosess men at den påvirkes av sosiale omgivelser og relasjoner.

Den sosiale og relasjonelle dimensjonen viser seg å ha betydning i mitt materiale, og sier noe om hvordan parene opplever og responderer på den unntakstilstanden de er i ved at han reiser til Afghanistan eller et annet sted. Vi påvirkes alle av menneskene rundt oss. Jeg sa i teoridelen at jeg ønsket svar på hvordan de vurderer seg selv og sin mestringssevne i forhold til omgivelsene og undret hvilken betydning det har for deres evne til å holde ut.

Anne sier hun har snakket lite med venner om dette temaet, de har ingen venner som er i samme situasjon. Hun sier om venninnene sine: *"Nei de vet ikke helt hvordan et liv med Forsvaret er. Det har de ingen erfaringer med. Så da vil ikke jeg begynne å snakke det på dem. Så det eneste vi har snakket om er at han er ute og da sier de "tenk at du lot han reise, at du er så snill, du er altfor snill", sånne kommentarer"*.

Anne savner å ha venner som har de samme erfaringene med INTOPS som hun selv har. Da kunne hun ha snakket med dem om det, og de hadde forstått hva hun snakket om.

Andres vurderinger av oss er en kilde til informasjon sier "Self-concept" teorien, og beskriver hvordan vi både vurderer oss selv ut fra andres vurderinger men også overtar andres verdier og normer. I dette siste ligger en fare dersom omgivelsene har utpregede negative holdninger (Skaalvik og Skaalvik 1996). Bente forteller at hun ikke sier så mye til foreldre om dette, og heller ikke til venner. Hun har erfart at andre noen ganger hauser opp situasjoner i forhold til barna og unngår dette. Fordi Carina bor langt fra andre forsvarsfamilier har hun liten erfaring med å dele sine egne opplevelser med andre i samme situasjon. Hun tror det vil være nyttig med et nettverk i Forsvaret men for henne er det umulig. Hun beskriver opplevelsen av å bli påvirket av alle de rundt som lurer på hvorfor hun orker dette livet slik: *"alle mennesker sier: at dere orker. Og når du går i 6 måneder og hører det 'at du orker', så begynner du å lure på om du gjør nettopp det, ikke sant"*.

Konteksten, det vil si den sammenhengen en hendelse må tolkes inn i, påvirker de holdninger og verdier vi tilegner oss over tid. Holdningene som er rådende i de tre kvinnenes sosiale miljø vil kunne endre deres egen oppfatning av hva de bør gjøre eller hva som er vanlig eller akseptabelt. Det kan i verste fall ende med at Anne finner ut at hun er altfor snill, eller at Carina tenker at hun ikke orker (Skaalvik og Skaalvik 1996). Vi sammenligner oss med andre mennesker, og over tid kan vi adoptere andres holdninger på enkelte områder. Hva andre sier

gjør noe med oss, og jo flere ganger det blir gjentatt jo mer vil det feste seg hos oss. Igjen handler det slik jeg ser det, om hvordan sosiale relasjoner påvirker vår læringsprosess (Hård af Segerstad 2003). Dette kan være forklaringen på hvorfor Anne, Bente og Carina ikke snakker med andre rundt seg. I en sårn situasjon kan bevissthet og kritisk refleksjon være med på å skape et bevisst forhold til slike holdninger. Wahlgren m.fl., (2002) fremhever i sin bok om kritisk refleksjon som bevisste vurderinger over hvordan vi skal handle.

4.2.3. "Jeg skrev jo et lykkebrev til han da han dro." (Anne)

Som jeg sa innledningsvis i kap. 4.2. er dette en ytre motivasjonsfaktor som beskrevet av Lillemyr (2007). Jeg viser også til de to teoritradisjonene "Self-concept" og "Self-efficacy" beskrevet av Skaalvik og Skaalvik (1996). De symbolske motivasjonsfaktorene ble veldig fort tydelig for meg i møtet med de tre parene. Jeg fant at de var viktige som motivasjonsfaktorer. De har alle fortalt om ulike symboler eller symbolske handlinger som de har brukt som motivasjonsfaktorer, par A og C har flere slike mens B forteller om en.

Anne skrev lykkebrev til Arvid som hun ga ham da han dro, med beskjed om at han ikke skulle lese det før han var alene på flyet, og at han skulle bringe det tilbake til henne. Han forteller at han alltid hadde det i lommen på uniformen, uansett hvor han var på oppdrag. Da han leverte det tilbake til henne sa hun: *"oppdrag utført!"*.

Både Arvid og Carl skrev avskjedsbrev. Arvid skrev sitt avskjedsbrev rett etter at han kom ned til leiren. Det ligger fremdeles på PC-en. I brevet fortalte han hvor mye Anne og barna betydde for ham og tok et farvel med dem. Arvid trodde at Anne har lest det og tilbyr henne å lese det, men Anne avstår. Hun sier at det nå ikke er behov for å lese det og at det bare skal ligge der som en påminnelse. Carl forteller hvordan han satt før avreise etter at familien var dratt hjem etter familiedag. Han skriver ett brev til kona og ett til hver av sønnene. Dette er tydelig vanskelig å fortelle selv så mange år etter at det skjedde, han trekker pusten, tar på en måte sats og refererer: *" Kjære Christian, nå sitter jeg på det rommet der du besøkte meg. Når du leser dette brevet er pappa død."* Han prøvde gjennom brevet å si noe om hvorfor han dro. Han må stoppe opp noen ganger å samle seg, følelsene er svært sterke i denne historien. En tåre tørkes. Han beskriver det som en sterkt symbolsk handling når han skriver disse brevene før avreise, og som en vanvittig glede når han etter hjemkomst brenner brevene. Han har overlevd, og symboliserer dette gjennom å tenne fyr på brevene.

Carina forteller hvordan hun takler endringen ved at Carl reiser: *"Og så begynner jeg å ommøblere den dagen han reiser, med det samme han er ute av døra."* Hun ler litt av dette

ritualet hun har gjennomført mange av de gangene han har reist ut. I seg selv er brevene eller ommøbleringen ytre motivasjonsfaktorer, men når jeg ser nærmere etter er symbolene en påvirkningsfaktor som har en psykologisk betydning på selvvurderingen. Jeg tenker det de forteller her viser at graden av kontrollerbarhet over situasjonen er lav i deres spesielle situasjon, og symbolene blir substitutter som gjør at de opplever større grad av kontroll over situasjonen. Dette finner vi elementer av hos Rosenberg i "Self-concept" teorien (Skaalvik og Skaalvik 1996, Lillemyr 2007).

Arvid og Anne hadde før han reiste bestilt ferie til Hellas når Arvid kom tilbake. Bente og Birger bestilte en ferietur til Spania for hele familien når han kom tilbake. Det sentrale symbolikken i dette er: "NÅR han kommer tilbake", for da skal vi..... Den motsatte tanken; at han ikke kommer tilbake blir da skjøvet bort. De regner med at når andre har klart dette før så forventer de å gjøre det samme i tråd med Banduras teori. Billetter til ferietur, det å reise ut på oppdrag i felten og ha kjærlighetsbrevet fra kona inne i uniformslommen blir et bilde på dette. Det legger en ramme av forventninger om å lykkes. Dette finner vi beskrevet av Bandura i "Self-efficacy" (Skaalvik og Skaalvik 1996).

4.3. Læring og Refleksjon

I teorikapitlet har jeg vist til Wahlgrens (2002) teorier om refleksjon. Han beskriver både Kolbs grunnleggende utsagn om transformasjon av erfaringer, og Jarvis' beskrivelse av lærings-prosessen der sosial kontekst og mening er sentralt. Boud, Cohen og Walkers (1993) tre stadier for erfaringsbasert refleksjon påpeker hvordan en går tilbake bearbeider tidligere hendelser gjennom refleksjon. Min oppgave tar utgangspunkt i hvordan par i forsvaret opplever sin situasjon. Refleksjonsprosessen er sentral i forhold til min problemstilling, og i modellen i kap.1.4. er det den drivkraften som gir et resultat i form av systematisert læring i neste fase. Jeg ønsker i min oppgave å belyse både deres egne erfaringer og refleksjoner rundt disse i den hensikt å lære nye handlingsmåter i lignende situasjoner, og hvordan en gjennom andres erfaringer, og refleksjoner rundt disse kan danne et grunnlag for læring. Parene har vektlagt refleksjoner ulikt. Naturlig nok har Carl mange tanker omkring dette fordi han også har ansvar for deler av opplæringen av ansatte som skal reise ut. Jeg har derfor valgt å gi hans innspill noe større plass.

Arvid beskriver hvordan han skjønner at ting har endret seg mens han er borte, det er ikke så lett å komme inn i sin rolle i familien igjen som han trodde. Han beskriver dette med undring i stemmen men svarer på direkte spørsmål at det ikke er direkte sårt eller negativt men at han bare ser og forstår at noe har skjedd, noe har endret seg. Arvids beskrivelse viser tydelig hvordan han har reflektert over disse små detaljene hjemme som har blitt forandret. Han har gjort en viktig erfaring i hverdagen sin, og trenger å modifisere sine egen rolle i forhold til dette (Brookfield 1986). Hvis jeg sammenholder dette med Boud og Walkers (1993) teori med tre stadier for refleksjon gjennom erfaringer har dette mange likhetspunkter. Han måtte gå tilbake til før han dro, for å sammenligne. Han fant at det ikke er det store problemet men undrer seg likevel. Hvordan han skal håndtere dette i framtida sier han ikke noe om. Det er tydelig en uoverenstemmelse mellom den forventede og den opplevde situasjonen, noe Jarvis beskriver i sin teori. Arvids forestilling om framtida har skapt en splittelse i forhold til det som faktisk skjer. Arvid har da stilt spørsmål til opplevelsen, og i tråd med Jarvis blir da læringsprosessen satt i gang (Wahlgren m.fl. 2002).

Brookfield (1986) beskriver hvordan vi gjennom refleksjon over egne behov og andres handlinger kan utfordre vår egen forståelse, noe Carl beskriver slik: *"Så tenker du etter hvert og reflekterer på hvorfor og så prøver en etter hvert å se det som et godt tegn. Hvis de bare hadde gått å ventet og ventet på at pappa skulle ringe så var det et dårlig tegn. Så hvis de hadde noe hyggelig å gjøre, om så bare barne-tv så var det positivt, selv om jeg var desperat. Ja, jeg følte det vanskelig, litt avvist."*

Her beskriver Carl hvordan han gjennom refleksjon spoler tilbake situasjonen og gjør vurderinger som påvirker hvordan han oppfatter situasjonen i ettertid. Han klarer da å skille mellom egne følelser og hvordan barna håndterer situasjonen (Brookfield 1986, Boud, Cohen og Walker 1993). På sin første runde var det ikke tid til refleksjon og det var heller ikke noe opplæring som gikk på hvordan perioden kunne oppleves både for den som var ute og for de hjemme. Han sier videre: *"Jeg har vært heldig fordi jeg har kunnet undervise mye. Det har vært en del av min jobb. Jeg har fått en masse bruk for våre erfaringer ved å undervise andre"*.

Når Carl tar frem egne erfaringer i undervisningen medfører det å se på tidligere situasjoner og handlinger da, og vurdere hvordan en kan forbedre handlinger i dag. Dewey har beskrevet dette og sier at det skaper bevissthet men krever tid og mulighet for refleksjon (Wahlgren m.fl. 2002). Carl ser betydningen av refleksjon for de som opplever INTOPS: *"Jeg tenker at det å ha noen å reflektere med er en viktig bit"*. Han har nettopp fått igjennom i sin avdeling,

at de som kommer tilbake fra INTOPS skal ha en ettersamtale. Carina spør Carl om dette er sammen med ektefelle og han svarer: *"nei, i utgangspunktet er det alene for å ta den emosjonelle prosessen, men det du sier nå viser at det utmerket godt kan brukes som en trekantsamtale med paret og en veileder. Det er faktisk et veldig godt poeng å ta slike samtaler hvor ikke bare du og jeg, men at det hadde siddet en tredjeperson og utfordret oss. Sånn som du (henvendt til meg) gjør nå. For det du gjør nå er en blanding mellom en slik oppgave som for oss har en nytteeffekt i form av typen refleksjon"*.

Her viser Carls utsagn hvordan han reflekterer underveis i intervjusamtalen vår. Hvis jeg tar fram Kolbs utsagn om læring som transformasjon av erfaringer, og ser Carls utsagn i dette, så har intervjusituasjonen gitt en prosess der Carl veksler mellom å informere om hendelser i deres liv, og samtidig ha en analytisk distanse til disse hendelsene. Altså både er aktør og observatør i situasjonen. Situasjonen har integrert både følelser, persepsjon og handling. Det er en tosidighet i prosessen ved at Carl både gir informasjon og samtidig blir utfordret som han selv sier, og gjennom denne refleksjonsprosessen skjer en læring (Wahlgren m.fl. 2002). Han oppdager at en trekantsamtale med par og en veileder etter INTOPS kan være en god metode for par i denne situasjonen. Noen av historiene de forteller viser hvordan de har gått tilbake til erfaringene og reflektert over både hendelsen og følelsene det ga og gjennom dette evaluert hendelsen og tenkt på hvordan dette kunne gjøres neste gang (op.cit.).

4.4. Systematisk bruk av erfaringer for å lære forsvarspar å leve et langt samliv med internasjonale oppdrag.

Merriam og Caffarella (1999) presiserer at et støttende klima for læring er viktig i uformelle sosiale sammenhenger. Konteksten og kulturen pekes også på som viktig. Crosby peker på hvordan sette slik hverdagslæring inn i en strukturert pedagogisk sammenheng (Crosby 2001). Systematisering krever også noen strukturelle elementer, noe Riley beskriver i sin teori (Riley 2001). Hvis vi igjen ser modellen i kap.1.4. er jeg nå i siste fase av prosessen der erfaringene blir systematisert etter refleksjon og kan omdannes til strukturert læringsoverføring. Et av mine forskningsspørsmål i del 1 gikk på hvordan deres erfaringer gjennom refleksjon kan bearbeides for videreformidling.

"Jeg regner jo med at andre sikkert har opplevd dette før, hvorfor har ingen fortalt meg at det kom til å bli slik?". Det er noe sentralt i denne uttalelsen fra Arvid. Dette handler om at Forsvaret har sendt soldater og offiserer ut til ulike deler av verden der de har vært i mer eller mindre krigslignende situasjoner, der mange har opplevd at samlivet har blitt ødelagt

underveis eller etter. Deres erfaringen har i liten grad blitt formidlet videre til nye familier som reiser ut for første gang. Denne uttalelsen til Arvid støttes av Riley som i sin teori påpeker betydningen av klargjøre hvilke behov familiene har. Arvid uttrykker behov for at tidligere erfaringer viderefremmes. Da må erfaringer på en eller annen måte kartlegges og struktureres for formidling. Men også bli gjenstand for en vurdering, refleksjon evaluering slik at uønsket eller negativ effekt av erfaringene unngås (Riley 2001).

Arvid forteller også: *"jeg lurte på om det var normalt når jeg følte sånn, sånn som da jeg skrev det brevet, kall det avskjedsbrevet. Før den første turen min ut av leiren skrev jeg et brev"*. Han beskriver her undring over om han er helt alene om å føle som han gjør, om å skrive avskjedsbrev til kona si. Hvor godt hadde det ikke vært for ham å vite at dette var en helt normal reaksjon på situasjonen og at mange nok hadde gjort dette eller tenkt det før. I følge Merriam og Caffarella (1999) er læringen vevd sammen med den konteksten og den kulturen vi er i. Arvids to utsagn her viser at kulturen der han er i Forsvaret omfatter ikke å formidle kunnskap omkring tidligere erfaringer fra INTOPS.

Anne og Arvid føler seg heldige som har fått et tilbud om veiledning i forbindelse med INTOPS. I disse veiledningene har det vært tema som de har ønsket. Det har også vært tid og rom til å snakke om hverdagen, tanker og følelser underveis i INTOPS - perioden. De ser det som en styrke at de har kunnet gjøre det, og mener det gir dem en mulighet til å ta seg tid til å løfte fram tanker som ellers ville forsvunnet i hverdagens rutiner. I møtene har det skjedd at viktige avklaringer har kommet som ellers kunne skapt utrygghet og redsel. Et eksempel fra veiledning da Arvid var hjemme på permisjon midt i INTOPS - perioden:

"Anne snakket med Arvid på telefon og sier han at de neste morgen skulle ut på skytetrening på bane. Anne visste da at de måtte kjøre dit og hun visste fra tidligere at de brukte den samme veien der en soldat en uke i forveien ble drept. Hun sier ikke det i telefonen, neste dag gikk hun med en angst i seg og visste at nå kjørte Arvid langs den veien. Når hun forteller om denne hendelsen i veiledningen så blir Arvid forundret og sier da at de på grunn av dødsfallet nå kjørte en annen og tryggere rute når de skulle på skytebanen. Dette tenkte han ikke på å fortelle henne på telefonen."

Eksemplet beskriver på en god måte hvordan dialog og veiledning kan skape refleksjon. Enhver erfaring er påvirket av tidligere opplevelser sier Merriam og Caffarella i sin teori. Vi erfarer mens vi reflekterer og reflekterer mens vi erfarer. Annes reaksjon er påvirket av tidligere opplevelser. Hennes erfaring fra tidligere veves sammen med hendelsen (Merriam og Caffarella 1999). For begge betyr refleksjonen det å forstå og ta hensyn til følelsene. Kunnskapen de får er preget av at Anne er hjemme og Arvid er der nede. For han blir endret

veivalg en naturlig konsekvens. Først når Anne forteller blir han bevisst at hun trenger å få formidlet dette. Tid til refleksjon er jfr. Dewey sentralt (Wahlgren m.fl. 2002).

Bente sier hun ønsker en møteplass der både hun og barna kan treffe andre i samme situasjon som de kan dele erfaringer med. Særlig Birthe og Bjarte har behov for noen å snakke med som er i samme situasjon.

Carl beskriver: *"Jeg tenker sånn som Carina har vært med på* . Det å gjøre erfaringsoverføring. Det er noe av det beste som kan skje. Det at vi gir videre våre erfaringer sånn at andre slipper å gjøre alle tinga uten å være forberedt er veldig viktig."*

Det å overføre kunnskap gir grunnlag for refleksjon hos den som forteller og de som lytter. Dette krever erfaringsdeling og systematisk samling og utvikling av erfaringer gjort på området tidligere. Crosby beskriver hvor viktig det er, når en tar pedagogens rolle, å kjenne den enkelte og dens erfaringer. Når Carina og Carl bruker sine mange år med INTOPS som bakgrunn for å lære andre par som skal ut for første gang da gir det både dem og de som hører deres budskap, en mulighet til å forstå den sammenheng og mening som ligger i erfaringene. Dette er et viktig poeng (Crosby 2001).

Carina og Carl nevner også hvor viktig det er å etablere kontakt og føle at du kjenner noen. Det vil gjøre det lettere å delta på arrangementer som er etablert. Læringen kan vanskelig separeres fra situasjonen en er i eller læringen blir presentert i sier Merriam og Caffarella (1999), og påpeker hvor viktig det er å skape en god kontekst for læringen og forstå maktdynamikken. Utsagnene jeg refererer i dette kapitlet viser hvor viktig det er for disse familiene å få kunnskap om hvilke psykologiske og praktiske implikasjoner dette livet kan gi dem. Jeg har nevnt betydningen av å samle og finne måter å formidle tidligere erfaringer til nye INTOPS familier. I tillegg vil jeg nevne de overordnede strukturelle faktorer som Riley viser i sin teori, det gjelder nødvendige rammer for et slikt opplegg. Det gjelder vurdering, refleksjon og evaluering av rammefaktorene, men også av materialet som skal benyttes. På bakgrunn av de tre parene jeg har snakket med er også fleksibilitet og mangfold sentralt fordi de har ulike behov, ulike livssituasjoner, bakgrunn og oppgave i Forsvaret noe som påvirker deres behov (Riley 2001). Med andre ord er det både de overordnede strukturene som må være til stede og samtidig en bevisst verdibasert struktur i forhold til læring på individplanet der relasjonen mellom familien og pedagogen(e). Crosby snakker på individplanet om at pedagogen må forstå maktdynamikken og bygge positive relasjoner i læringsmiljøet slik at

* Carina og Carl har sammen vært forelesere på en konferanse, der de fortalte om sine samlivserfaringer gjennom INTOPS.

familiene kan forstå sammenheng og mening i erfaringene. Gjennom en strukturert pedagogisk ramme avdekkes og reduseres effekten av negative holdninger fra andre eller subjektive tolkinger fra omgivelsene (Crosby 2001). Et eksempel på negative holdninger kan være når Annes venninner sier at hun er altfor snill som lar han dra eller Carina som forteller at alle sier "at dere orker".

5.0. KONKLUSJON

I løpet den tiden jeg har jobbet med min masteroppgave har tre norske soldater/offiserer blitt drept i Afghanistan. Det øker redselen og utryggheten for alle som reiser dit og familiene deres, og sier noe om hvor aktuelt det er å ivareta familiene på en god måte. Carl sier dette om det å ivareta familiene som berøres av INTOPS: *"Men der bør det satses. For også hvis Forsvaret tenker økonomisk må en si at ekteskap som går i oppløsning, folk som ikke orker dette livet, folk som sier nei dette orker vi ikke nå søker vi sivilt, det er tap av kompetanse. Da taper Forsvaret store summer på kompetanse"*.

5.1. Hva fant jeg?

Jeg startet med sitatet av Per Arne Dahl om å være uforberedt og uten verktøy. Når jeg skal avslutte oppgaven kan jeg spørre meg hva parene jeg har snakket med har sagt om dette. Har de gitt meg svar på mitt utgangspunkt: **Hvordan kan erfaringer brukes for å fremme refleksjon og læring hos forsvarsfamilier som er berørt av INTOPS?**

Jeg sa innledningsvis at jeg hadde et bilde av mange og ulike opplæringstiltak som kunne tilpasses den enkelte families behov. Har så mine samtaler med parene fra Forsvaret gitt noen indikasjoner på dette?

Parene beskriver seg som relativt uforberedt når de reiste første gang. Ikke når det gjaldt jobben og situasjonen de gikk til, men når det gjaldt hvor mye INTOPS påvirket familien. Samtalen med dem hjemme ble ofte vanskelig, det å informere barna var ikke lett og når han endelig kom hjem var det ikke bare å gli rett inn i familierollen igjen. Det var overraskende for meg at det var mennene som ga uttrykk for at de hadde noen å snakke med om de vanskelige tingene når de var ute. Kvinnene jeg intervjuet hadde ingen i omgivelsene de snakket med. Årsaken til dette kan være at de bor utenfor militære boområder og ikke hadde venner i Forsvaret. Slik sett var mine informanter ikke "typiske forsvarsfamilier". Erfaringer er sentrale for parene som utgangspunkt for å lære hvordan de kunne håndtere livet med INTOPS. Mine funn viser at andres erfaringer i liten grad er brukt av disse tre parene. Samtidig beskriver de behov for å kunne ha møtepunkt med andre familier i Forsvaret.

Gjennom samtaler med andre i samme situasjon kunne de lære gjensidig av erfaringer og tanker omkring INTOPS.

5.2. Veien videre

"Det gir jo på et vis mening til lidelsen. Det at man kan få brukt sine egne smertefulle erfaringer til glede for noen andre gjør at det er noe lettere å bære". (Carl)

Carl har innledningsvis her et perspektiv som omfatter det å lære eller bearbeide gjennom å lære andre. Både denne uttalelsen og de to sitatene fra Arvid i kap 4.4. bringer meg videre til hvordan det er mulig å bruke de erfaringene mange familier i Forsvaret har opparbeidet gjennom mange år med gjentatte INTOPS. Det forteller meg av det er tosidig:

1. Det å være med på å formidle erfaringene sine til andre har en lærings- eller bearbeidningseffekt for den som formidler sine erfaringer.
2. Å formidle erfaringene gjør at de som skal ut på sin første tur kan lære av andres erfaringer, og dermed unngå å måtte lære "the hard way" som Carl uttrykte det.

Når det gjelder det første punktet har det dobbel hensikt. Noe Carl beskrev i kap. 4.3. der han ser at intervjuet for dem er en mulighet til refleksjon og der han både beskriver erfaringer men samtidig innehar en analytisk rolle og kan bearbeide egne opplevelser. Denne situasjonen kan igjen knyttes til Wahlgrens beskrivelse av Kolbs utsagn om transformasjon av læring.

For å fremme refleksjon og læring er det nødvendig at erfaringene fra tidligere kartlegges, struktureres og sammenholdes med relevant teori. Videre må dette bearbeides til innhold i opplæringstiltak for nye familier. Opplæringstiltak kan være både kurs, veiledning osv.

Parene jeg har snakket med beskriver ulike tilnærminger på den oppfølging de trenger:

- Behovet for veiledning i hvordan ivareta og formidle til barna. Avhengig av barnas alder og situasjon.
- Behovet for oppfølging når han kommer hjem gjennom refleksjon og veiledning.
- Behovet for et sted å møte andre familier i samme situasjon underveis både når han er borte og før han reiser. Både for henne og barna.
- Behovet for å lære om den situasjonen de går inn i på forhånd før han reiser ut første gang. Ikke bare den situasjonen han reiser til, men like mye de relasjonelle og emosjonelle utfordringer dette skaper i hjemmesituasjonen.
- Behovet for gjennom å fortelle andre og også reflektere over og utvikle egen forståelse.

Jeg har her tatt med de hovedfunn jeg ser av mitt materiale. Mine funn peker på transformasjon av erfaringer som sentralt, og dette finner vi igjen i Kolbs 6 grunnleggende

utsagn om læring som transformasjon av erfaringer. Gjennom en strukturert og bevisst bruk av erfaringer kan Forsvarets ansatte og deres familier tilbys ulike læringstiltak som er tilpasset deres behov. Det er her snakk om fleksibilitet og mangfold. Det mine intervjupersoner har fortalt sammenholdt med læringsteori, tilsier at det er mange og ulike måter å bruke erfaringene i en læringsprosess tilrettelagt for å støtte familiene i INTOPS.

6.0. LITTERATURLISTE:

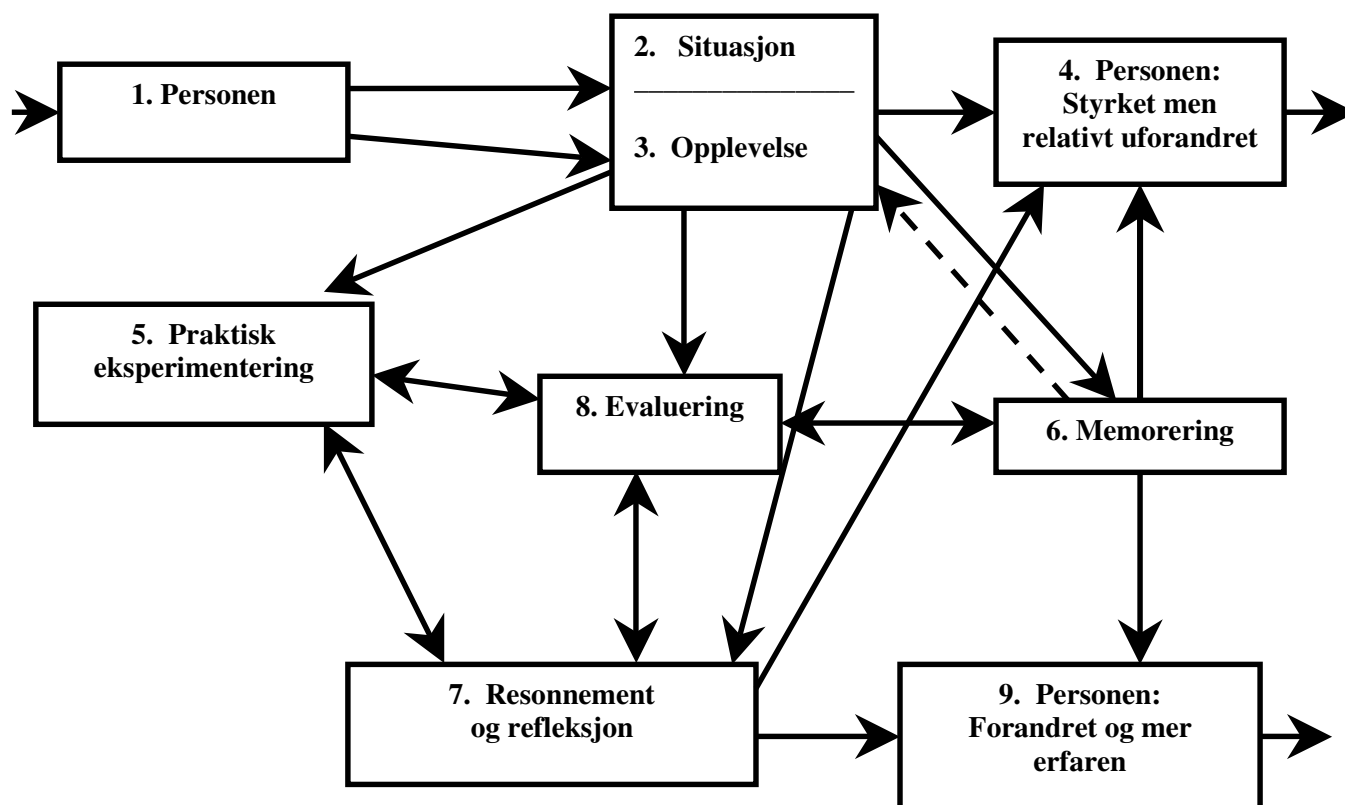
- Arbeidsforskningsinstituttet, 2003: *Samliv i Forsvaret. En kvantitativ undersøkelse*. Oslo.
- Blacker, Huw, 2001. Learning from experience. I: Richardson, Linda Deer og Mary Wolfe, red.: *Principles and Practice of Informal Education. Learning through life*. New York: Routledge Falmer.
- Boud, David, Ruth Cohen og David Walker, 1993: *Using Experience for Learning*. Bristol USA: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Brookfield, Stephen D., 1986: *Understanding and Facilitating Adult Learning*. New York: Jossey – Bass.
- Crosby, Mary, 2001. Working with people as an informal educator. I: Richardson, Linda Deer og Mary Wolfe, red.: *Principles and Practice of Informal Education. Learning through life*. New York: Routledge Falmer.
- Dahl, Per Arne, 1998: *Den store kjærligheten*. Oslo: Schibsted forlag.
- Fog, Jette, 2005: *Med samtalen som utgangspunkt. Det kvalitative forskningsintervju*. København: Akademisk forlag.
- Grendstad, Nils Magne, 1986: *Å lære er å oppdage*. Oslo: Diktata Norsk forlag.
- Hård af Segerstad, Helene, m.fl., 1999: *Voksenpædagogik – at iscenesætte voksnes læring*. Overs. Ib Høy Hansen. Århus: Klim.
- Jacobsen, Bo, 2001: *Voksenundervisning og livserfaring*. København: Christian Ejlerts Forlag.
- Kvale, Steinar, 1997: *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Lillemyr, Ole Fredrik, 2007: *Motivasjon og selvforståelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Merriam, Sharan B., Rosemary S. Caffarella, 1999: *Learning in Adulthood*. New York: Jossey - Bass.
- Opdal, Paul, 2007: *Noen metapedagogiske betraktninger*. Foredrag. Tromsø: Univ. I Tromsø. Classfronter. Tilgjengelig fra: <http://fronter.com/uit> hentet november 2007.
- Riley, Pauline, 2001. Program planning. I: Richardson, Linda Deer og Mary Wolfe, red.: *Principles and Practice of Informal Education*. New York: Routledge Falmer.

- Rogers, Alan og Knud Illeris, 2005. *Hvordan lærer voksne? - en dialog*. I: Illeris, Knud og Signe Berri, red.: *Tekster om voksenlæring*. København: Roskilde universitetsforlag.
- Satir, Virginia, 1979: *Familieliv*. Overs. Eva Carlsdotter og Truls Fleiner. Oslo: Aventura.
- Skaalvik, Einar M. og Sidsel Skaalvik, 1993. *Selvopfatning og forventninger: sentrale motivasjonsfaktorer i voksenopplæring*. I V. Haugerud og J. Kvam, red.: *Livslang læring. En antologi om voksenopplæringens mangfold og enhet*. Trondheim: Norsk voksenpedagogisk institutt.
- Skaalvik, Einar M. og Sidsel Skaalvik, 1996: *Selvopfatning, motivasjon og læringsmiljø*. Oslo: TANO A.S.
- Wahlgren, Bjarne, m.fl., 2002: *Refleksion og læring. Kompetenceudvikling i Arbeidslivet*. Fredriksberg C: Samfunnslitteratur.

Vedlegg1:

JARVIS' 9 GRUNNLEGGENDE FORMER FOR LÆRING

(Jarvis 1987 i Wahlgren m.fl. 2002, s.147)



3 typer "Ikke - læring":

- **Forforståelsen:** ingen uoverenstemmelse mellom biografi og opplevelse. Tolkingen foregår umiddelbart. Prosess 1-2/3-4.
- **Ikke-overveielse:** Personer verken reagerer eller overveier situasjonen. Prosess 1-2/3-4.
- **Avvisning:** Bevisst avvisning av situasjonen. Prosess 1-2/3-7-4

3 typer Ikke - reflektert læring:

- **Ubevisst læring:** lærer av en opplevelse men ikke bevisst. Tilfeldig. Prosess 1-2/3-6-9
- **Ferdighetslæring:** lærer motoriske eller kognitive ferdigheter, imitasjon, gjennom handling. Prosess 1-2/3-5-8-6-9.
- **Memorering:** lærer kognitive ferdigheter ved memorering. Ikke praksis. Prosess 1-2/3-6-8-6-9.

3 typer Reflektert læring:

- **Kontemplativ læring:** grubleri - fører til konklusjon. Teoretisk refleksjon. Prosess 1-2/3-7-8-6-9
- **Reflektert ferdighetslæring:** responderer på ny situasjon - fører til nye ferdigheter. Og forstår hvorfor. Prosess 1-2/3-(5)-7-5-8-6-9.
- **Eksperimenterende læring:** Avprøver nye teorier i praksis. Fører til ny form for viten. Prosess 1-2/3-7-5-7-8-6-9.

Vedlegg 2: Intervjuguide

SAMLIV I FORSVARET - INTERVJUGUIDE

FØR INTERVJU:

Det er deres valg og påpek det å sette egne grenser. Det er ok å si fra hvis det er spørsmål eller tema dere ikke ønsker å berøre. Stopp opp underveis hvis nødvendig. Følelser og tårer.

HOVEDTEMA FOR INTERVJUGUIDE:

- 1. Deres opplevelse av hva som gir dem motivasjon i hverdagen, hva trenger de for å takle det eventuelt vanskelige? Deres opplevelse av å mestre situasjonen.**
- 2. Før INTOPS – hvilke forventninger hadde paret til perioden og tiden etter, samt forventninger til oppfølging fra Forsvaret?**
- 3. Erfaringer fra tidligere; opprinnelsesfamilie, venner, arbeidsgivere, nærmiljø, frivillige organisasjoner etc., og hvordan disse påvirker parets opplevelse av og holdninger til hva de vektlegger og hvordan de gjennomlever problemer/utfordringer knyttet til INTOPS i hverdagen.**

TEMA 1:

Kan dere si litt om deres erfaringer gjennom INTOPS?

Hva kunne gjort tiden bedre eller lettere å takle for dere og eventuelt barna?

Stikkord: det vanskelige, det enkle, behov, oppfølging, erfaringer, motivasjon til å mestre,

TEMA 2:

- Kan dere si noe om hvordan dere tenkte at denne situasjonen skulle bli før INTOPS og hvordan dere eventuelt har endret seg oppfatning gjennom perioden og etterpå.

Stikkord: forberede barn, støtte underveis, mangler, egne tanker, følelser og forventninger.

TEMA 3:

- Fortell litt om deres bakgrunn hva tidligere, oppvekst og deres samlivsstart.

Stikkord: viktige støttespillere, deres påvirkning,

Få dem til å beskrive tanker, følelser, opplevelser og erfaringer.

Få dem til å fortelle eksempler.

Vedlegg 3: Informasjon til informantene.

Til familier berørt av INTOPS

Jeg er svært glad for at dere har sagt dere villige til å dele deres erfaringer i forbindelse med INTOPS – perioden med meg, og bidra til mitt forskningsprosjekt i forbindelse med masteroppgave. Å dele de erfaringene dere har kan også være med å skape en videre oppfølging av familier berørt av INTOPS framover.

Jeg studerer ved Universitetet i Tromsø, og holder på med en master i voksenpedagogikk. Dette er et erfaringsbasert studium, og masteroppgaven skal være ferdig våren 2009.

Oppgavens tema og bakgrunn

Oppdrag utenlands for Forsvaret er en belastning for den familien det gjelder. Det medfører blant annet usikkerhet, redsel og tap av nærhet. Men det kan også være en spennende jobbutfordring, og et trinn på veien i en karriere i Forsvaret. Med andre ord er det flere sider ved denne livssituasjonen dere er i eller har vært i.

Min oppgave vil prøve å belyse hvilke behov familier i Forsvaret har for oppfølging i forbindelse med INTOPS. Det gjelder både hva dere trenger og hvordan det kan legges til rette slik at dere best kan nyttiggjøre dere dette tilbudet. Jeg ønsker å få et innblikk i hva dere opplever som krevende og utfordrende i parforholdet og i foreldre - barn relasjonen i denne perioden, men også hva dere eventuelt opplever som positivt og fint. Jeg håper at dere kan dele noen tanker om hva dere opplever det er behov for i et oppfølgingsprogram som har til hensikt å styrke samlivet gjennom INTOPS - perioder. Det er da snakk om et pedagogisk opplegg ikke terapi.

Følgende er viktig for dere å være klar over:

1. Intervjuet gjennomføres i løpet av sommeren, seinest innen utgangen av september, avhengig av når dere har mulighet.
2. Det vil ta ca. 1 – 2 timer, og dere deltar begge samtidig på intervjuet.
3. De opplysninger jeg får fra dere vil behandles konfidensielt. Det betyr at ingen andre enn jeg vil bearbeide stoffet og ha tilgang på informasjon fra intervjuet, med mindre dere har gitt spesielt tillatelse til det.
4. Intervjuet blir tatt opp på bånd. Når jeg har analysert materialet vil båndet slettes. Dere har mulighet til å trekke dere fra undersøkelsen underveis dersom dere ønsker det.
5. Når analysen er gjennomført vil dere få tilgang til konklusjonene. Dersom dere ønsker det kan analysedelen av oppgaven sendes for gjennomlesing før oppgaven ferdigstilles.
6. Opplysninger som gjør at dere kan identifiseres vil endres. Det betyr at jeg benytter fiktive navn, det vil ikke nevnes hvor i Forsvaret dere jobber eller hvor dere har tjenestegjort i utlandet.
7. De spørsmål jeg benytter i intervjuet vil naturlig nok være av personlig karakter fordi oppgaven omfatter samliv og familierelasjon, men jeg vil ikke benytte spørsmål som er av privat eller veldig følsom natur. Dere velger selv hvor mye dere ønsker å dele.
8. Samtidig er oppgavens innhold slik at det kan være tema som dere kan synes er vanskelige å snakke om. Hvis dere opplever det slik kan det være greit at dere sier det underveis.

Det er viktig at dere begge leser denne informasjonen. Innledningsvis i intervjuet vil jeg be dere om et skriftlig samtykke. Samtidig vil jeg påpeke igjen at dere kan trekke dere underveis.

Når det gjelder gjennomføring av intervjuet vil jeg ta kontakt med dere på telefon i juni og vi kan avtale nærmere tidspunkt når det passer for dere.

Vedlegg 4: Skriftlig avtale med informantene.

Familier berørt av INTOPS

Dere har sagt dere villige til å dele deres erfaringer i forbindelse med INTOPS – periodene med meg, og bidra til mitt forskningsprosjekt i forbindelse med masteroppgave.

Oppgavens tema og bakgrunn

Oppdrag utenlands for Forsvaret er en belastning for den familien det gjelder. Det medfører blant annet usikkerhet, redsel og tap av nærhet. Men det kan også være en spennende jobbutfordring, og et trinn på veien i en karriere i Forsvaret. Med andre ord er det flere sider ved denne livssituasjonen dere er i eller har vært i.

Min oppgave vil prøve å belyse hvilke behov familier i Forsvaret har for oppfølging i forbindelse med INTOPS. Det gjelder både hva dere trenger og hvordan det kan legges til rette slik at dere best kan nyttiggjøre dere dette tilbudet. Jeg ønsker å få et innblikk i hva dere opplever som krevende og utfordrende i parforholdet og i foreldre - barn relasjonen i denne perioden, men også hva dere eventuelt opplever som positivt og fint. Jeg håper at dere kan dele noen tanker om hva dere opplever det er behov for i et oppfølgingsprogram som har til hensikt å styrke samlivet gjennom INTOPS - perioder. Det er da snakk om et pedagogisk opplegg ikke terapi.

Følgende er viktig for dere å være klar over:

9. Intervjuet vil ta ca. 2 timer, og dere deltar begge samtidig på intervjuet.
10. De opplysninger jeg får fra dere vil behandles konfidensielt. Det betyr at ingen andre enn jeg vil bearbeide stoffet og ha tilgang på informasjon fra intervjuet, med mindre dere er forespurt og har gitt spesielt tillatelse til det.
11. Intervjuet blir tatt opp på bånd. Når jeg har analysert materialet vil båndet slettes.
12. Dere kan når som helst trekke dere fra å delta i undersøkelsen.
13. Når analysen er gjennomført vil dere få tilgang til konklusjonene. Dersom dere uttrykker ønske om det kan analysedelen av oppgaven sendes for gjennomlesing før oppgaven ferdigstilles.
14. Opplysninger som gjør at dere kan identifiseres vil endres. Det betyr at jeg benytter fiktive navn, det vil ikke nevnes hvor i Forsvaret dere jobber eller hvor dere har tjenestegjort i utlandet.
15. De spørsmål jeg benytter i intervjuet vil naturlig nok være av personlig karakter fordi oppgaven omfatter samliv og familierelasjon, men jeg vil ikke benytte spørsmål som er av privat eller veldig følsom natur. Dere velger selv hvor mye dere ønsker å dele.
16. Samtidig er oppgavens innhold slik at det kan være tema som dere kan synes er vanskelige å snakke om. Hvis dere opplever det slik kan det være greit at dere sier det underveis.

Underskrift

Underskrift