



LÆRING I PRAKSIS

Evaluering av opplærings/veiledningsprogram for
nyutdannede/nyansatte i Barneverntjenesten
Bærum kommune

Jorunn Vindegg

CC-BY-SA Høgskolen i Oslo og Akershus

HiOA Rapport 2014 nr 8

ISSN 1892-9648

ISBN 978-82-93208-65-5

Opplag trykkes etter behov, aldri utsolgt

HiOA,
Læringscenter og bibliotek,
Skriftserien
St. Olavs plass 4,
0130 Oslo,
Telefon (47) 64 84 90 00

Postadresse:
Postboks 4, St. Olavs plass
0130 Oslo

Adresse hjemmeside: <http://www.hioa.no/Om-HiOA/Nettbokhandel>
For elektronisk bestilling klikk Bestille bøker

Trykket hos Allkopi
Trykket på Multilaser 80 g hvit

Forord

På oppdrag fra Barneverntjenesten i Bærum kommune har Høgskolen i Oslo og Akershus gjennomført en evaluering av et 2-årig opplærings/veiledningsprogram for nyutdannede/nyansatte saksbehandlere i barneverntjenesten. Programmet har vært finansiert av midler fra Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet.

Som evalueringsansvarlig har jeg i tillegg til å samle inn og analysere data, fulgt programmet ved å delta og bidra i dialogseminarer med deltakerne og i møter i referansegruppen for prosjektet.

Det har vært lærerikt å være følgeforsker i et opplærings/veiledningsprogram for nyutdannede/nyansatte som er gjennomført i spenningsfeltet mellom faglig fornying og utvikling og etablerte og innarbeidede forvaltningspraksiser.

Jeg vil spesielt takke prosjektleder Frøydis Trædal for godt samarbeid og god tilrettelegging av seminarer og intervjuer. En stor takk går også til medlemmer i referansegruppa for programmet, Maria Lemme Slåtta (Bærum barneverntjeneste), Ingvild Huse (Diakonhjemmets høgskole) og Åse Broman (Høgskolen i Oslo og Akershus) for gode og nyttige innspill i evalueringsprosessen og til sluttrapporten. Ikke minst en stor takk til alle som har stilt opp som informanter i fokusgruppeintervjuer og generøst delt sine erfaringer med kollegaer og med meg som forsker.

Studielederne ved program for sosialt arbeid, Marianne Ranger ved oppstart og Lise Kleppe ved avslutningen, har gitt gode rammer og innspill under kontraktinngåelsen, underveis i prosessen og til sluttrapporten.

I et prosjekt som dette er det viktig at medarbeidernes egne betraktninger og vurderinger kommer tydelig fram. For å få fram både nyanser og til dels tvetydige signaler er det i teksten gjengitt mange og fylldige sitater fra både saksbehandlerne og fagkonsulentene som veiledere. Etter hvert underkapittel er det en oppsummering/drøfting av de varierte uttalelsene som er valgt ut og gjengitt. Teksten lar seg også derfor lese uten alle sitater.

Oslo, 1. april 2014

Jorunn Vindegg

Evaluering av Opplæringsprogram for nyutdannede/nyansatte saksbehandlere i barneverntjenesten, Bærum kommune

Innhold

Sammendrag.....	7
1. Bakgrunn for følgestudien.....	11
2. Opplærings- og veiledningsprogram for nyutdannede og nytilsatte i barneverntjenesten.....	12
2.1 Pilotprosjekt for et veiledet første år i barnevernet. BLDs forutsetninger.....	12
2.2 Kort om Bærum barneverntjeneste og prosessen fram mot prosjektet.....	12
2.3 Målsetting og målgruppe/organisering.....	14
2.4 Innholdet i opplæringsprogrammet.....	16
3. Teoretiske perspektiver og tidligere forskning.....	20
3.1 Overgangen fra utdanning til yrkesliv.....	20
3.2 Læring og læringsmodeller.....	22
3.3 Læringsveier og læringsmål.....	24
3.4 Kryssild mellom utdanning og praksisfelt.....	25
3.5 The Newly Qualified Social Worker (NQSW).....	27
4. Metodisk tilnærming og datagrunnlag.....	29
4.1 Utvalget.....	29
4.2 Dialogseminarer og referansegruppemøter.....	29
4.3 Spørreskjema.....	29
4.4 Fokusgruppeintervjuer.....	30
4.5 Behandling av personopplysninger.....	31
4.6 (Følge)forskerens blikk og analysemetoder.....	31
4.7. Metodekritikk.....	33
5 Resultater.....	35
5.1 Generelle og spesifikke tilbakemeldinger i dialogseminarene.....	35
5.2 Kunnskapsstatus, mestringsferdigheter og opplæringsbehov.....	38
5.3 Møte med opplæringsprogrammet. Organisering og tilrettelegging.....	46
5.4 Læringsveier og læringskulturer.....	54

5.5 Nyansettelser og frafall – jobbtilfredshet og arbeidsglede	63
5.6 Rammer og kompetansekrav – differensiering av ansvar og oppgaver	72
6 Profesjonskvalifisering i arbeidslivet – Drøfting og anbefalinger	78
6.1 Hensikten med evalueringen	78
6.2 Gjennomføring i tråd med intensjonene?	79
6.3 Grensekryssing - Overgangen fra utdanning til praksis - fra annet praksisfelt til barneverntjenesten.....	82
6.4 Læring i praksis – barneverntjenesten som kontekst.....	85
6.5 Avsluttende kommentarer	86
Referanser.....	88
Vedlegg	91

Sammendrag

Denne rapporten handler om et opplærings/veiledningsprogram for nyutdannede/nyansatte saksbehandlere i Barneverntjenesten i Bærum kommune i perioden november 2011 til desember 2013. Programmet har i hovedsak bestått av fellessamlinger for nyansatte og bruk av nyansattmappe i individuell veiledning med fagkonsulent. Det er også arrangert dialogseminar for deltakerne underveis i programmet og egne samlinger for fagkonsulentene med veilederansvar. I alt var 24 saksbehandlere og 12 fagkonsulenter innom prosjektet.

Prosjektets overordnede målsetting var å yte kvalitativt gode tjenester til brukerne, og programmet skulle styrke nyutdannedes/nyansattes kompetanse i å yte gode barneverntjenester. Delmålene var konkretisert i fire områder der 1. klientene skulle oppleve at saksbehandler har en god forståelse av klientens situasjon og at de arbeider til det beste for barnet. 2. De nyutdannede/nyansatte selv skulle oppleve at de mestrer arbeidet bedre, trygghet i rollen som saksbehandler og arbeids glede. 3. Kontoret skulle oppleve at de nyutdannede/nyansatte ble værende i tjenesten og 4. samarbeids-partnere skulle oppleve at saksbehandler ivaretar den barnevernfaglige kompetanse som er nødvendig i samarbeidet om den enkelte sak.

Evalueringen har konsentrert seg om de nyutdannedes opplevelser når det gjelder mestring i arbeidet, trygghet i rollen og arbeids glede samt en utforsking av motivasjon for arbeidet og mulige grunner til frafall etter kort tid i tjenesten.

Rapporten bygger på fokusgruppeintervjuer med deltakerne i programmet på fire ulike tidspunkt, tre intervjuer med saksbehandlere og ett intervju med fagkonsulenter. I tillegg er det gjort deskriptive analyser av spørreskjemaer som alle deltakerne har fylt ut, saksbehandlerne ved oppstart og avslutning og fagkonsulentene ved oppstart av programmet. Evalueringsansvarlig har fulgt programmet ved å delta og referere fra dialogseminarene som ble holdt underveis og har deltatt i referansegruppemøtene for prosjektet.

Rapporten er delt inn i seks kapitler. I kapittel en skisseres bakgrunnen for følgestudien og i kapittel to beskrives målsettingen med programmet, det konkrete innholdet og målgruppen for prosjektet. Kapittel tre er en innføring i teoretiske perspektiver knyttet til profesjonskvalifisering og profesjonell utvikling med vekt på overgangen fra utdanning til yrkesliv, ulike syn på læring samt læringsveier, læringsmål og læringsmodeller. Videre er innholdet og resultater fra tidligere forskning på området løftet fram. I kapittel fire er metodisk tilnærming og datagrunnlag presentert.

I kapittel 5 presenteres og drøftes resultatene fra evalueringen. Kapittel 5.1 tar for seg generelle og spesifikke tilbakemeldinger i dialogseminarene. Et gjennomgående

tema i disse seminarene var at programmet måtte forankres bedre i ledelsen slik at det ble tydeligere prioritert i hele tjenesten. I kapittel 5.2 presenteres resultater knyttet til kunnskapsstatus, mestringsferdigheter og opplæringsbehov. I hovedsak er det resultatene fra spørreskjemaundersøkelsen som er gjengitt i dette underkapitlet med noe utdyping fra fokusgruppeintervjuene. Et interessant funn her er at det ikke later til å være et stort sprik mellom den kunnskapen og kompetansen de nyutdannede har med seg fra utdanningene og de kravene de møter i praksis. Ved programmets slutt har det fleste saksbehandlerne fortsatt behov for opplæring og tening, særlig gjelder dette å forberede fylkesnemndsaker og håndtere akutt saker. Dette er oppgaver som også oppfattes som det mest komplekse og krevende en barnevernarbeider står opp i. Saksbehandlerne scorer høyt på egenvurdering når det gjelder å ta ansvar, jobbe selvstendig og mestre å arbeide under press. Halvparten av fagkonsulentene mener at det viktigste området saksbehandleren trenger opplæring i er kunnskap om lover m.m., mens det å samhandle med barn og foreldre ikke er så høyt rangert. I kapittel 5.3 er det møte med opplæringsprogrammet som er løftet fram. Nyansattmappen fikk stor oppmerksomhet, og både saksbehandlerne og fagkonsulentene hadde varierte erfaringer med bruk av denne. De fleste har opplevd at mappen har strukturert læringen og lagt til rette for gjensidige forpliktelser mellom saksbehandlere og fagkonsulenter. Et interessant funn er at de første deltakerne i prosjektet opplevde mappen mer som kontroll og etterprøving enn som en tilrettelegger og et hjelpemiddel i veiledningen, mens de som begynte senere framhevet mappen enten som et godt hjelpemiddel eller som noe de ikke syntes det var viktig å forholde seg til. Nyansattsamlingene omtales som et positivt tiltak både av saksbehandlerne og fagkonsulentene.

Kapittel 5.4 tar for seg læringsveier og læringskulturer i tjenesten relatert til programmets målsetting. Analysene gjenspeiler barneverntjenestens innebygde spenninger - mellom fag og sak, mellom mål og prosess eller mellom forvaltning og behandling. Denne innebygde spenningen kommer blant annet til uttrykk i ulike læringskulturer og i ulike læringsmål både blant de nyansatte og blant fagkonsulentene som veiledere. Saksbehandlerne peker både på faglige dilemmaer og utfordringer mot slutten av et veiledet første år, men det at opplæringen er satt i system, og at grensekryssingen fra utdanning til praksis vies spesiell oppmerksomhet, ser ut til å ha positive følger i seg selv.

I kapittel 5.5 er det ansettelsesprosesser og frafall, jobbtilfredshet og arbeidsglede som er løftet fram. Å bli sett og ivaretatt med vekt på individuelle behov og erfaringer ser ut til å være en nøkkelfaktor for trivsel og utvikling. Nyansattprogrammet har som målsetting å bidra i en slik retning. Utrygge rammer og et oppjaget tempo virker i motsatt retning. Frustrasjoner oppstår når de nyansatte erfarer at det gis uklare og tvetydige signaler om prioritering og premiering. Å bli ansatt som vikar og oppleve at søkere som kommer utenfra får fast stilling før de som allerede er ansatt, framheves

som uheldig og kanskje også som en grunn til at noen slutter frivilling etter kort tid i tjenesten.

Kapittel 5.6. har fokus på rammer og kompetansekrav – differensiering av ansvar og oppgaver. Her utdypes og drøftes dilemmaene som fagkonsulentene opplever i det daglige arbeidet med de nyansatte. Nyansattprogrammet omtales som positivt og strukturerende, men så lenge rammebetingelsene mangler, får ikke programmet den virkningen det kunne hatt. Muligheten for en viss individuell tilrettelegging er til stede, men det framheves at det kun i en svært kort periode er mulig å skjerme de nyansatte for å få tildelt for mange saker. Ideen om et turnusår forstås som et år der den nyansatte går utenpå og skjermes for ansvar og framdrift i sakene. Samtidig reflekteres det over at en slik skjerming, om det var mulig, uansett ville gi den ansatte et slags sjokk den dagen hun må begynne å yte fullt og få full saksmengde. Fagkonsulentene kan oppfattes slik at de står i et kontinuerlig krysspress mellom å få saker unna og ta hensyn til de nyansatte så vel som de erfarne medarbeiderne i teamet

I kapittel 6 drøftes hensikten med evalueringen og det vurderes om programmet er gjennomført i tråd med intensjonene. Oppsummert konkluderes det med at hovedvirkemidlene i prosjektet: ukentlig individuell veiledning fra fagkonsulent til saksbehandler og til sammen 8 nyansattsamlinger av 2-3 timers varighet gjennom året, er gjennomført. Bruken av nyansattmappen har variert, og gjenspeiler at det har vært ulike forståelser og ulike preferanser når det gjelder læring og læringsmål. Saksbehandleren har fortalt om ulike erfaringer, særlig knyttet til nyansattmappen og de ukentlige veiledningstimene, men sammenholdt med resultatene fra spørreskjemaundersøkelsen om mestring eller behov for mer opplæring/trening, må det kunne konkluderes med at saksbehandlerne opplever at de mestrer de fleste arbeidsoppgavene bedre, de opplever større trygghet i rollen som saksbehandler og de aller fleste opplever arbeids glede og tilfredshet i jobben.

Med utgangspunkt i de erfaringene som er analysert gjennom evaluering av opplærings/veiledningsprogram for nyutdannede/nyansatte i Bærum kommune gis følgende anbefaling for de som vil videreføre eller ta i bruk et tilsvarende opplegg.

- Programmet anbefales utformet så fleksibelt at det reelt sett blir den nyansattes læringsbehov og læringsmål som rammer inn den enkeltes deltakelse og aktiviteter
- Av punkt 1 følger at det også vil være mulig å skille mellom tiltak for de helt nyutdannede og tiltak for de som kommer som nye med erfaring fra andre praksisfelt. Den kunnskapen og kompetansen som den enkelte bringer med seg inn i tjenesten, kan benyttes og formidles når læring foregår i deltakende fellesskap/samlinger.

- Den personlige dimensjonen, styrker og begrensninger hos så vel nye saksbehandlere som fagkonsulenter må erkjennes som sentrale kilder til kompetanseheving og tilpasning.
- Den enkeltes læringsmål bør strekke seg ut over et veiledet første år for en gradvis utvidelse av ansvar og oppgaver og en utvidelse av et mer omfattende kompetanseutviklingsprogram
- Disponering og prioritering av tid og ressurser er nøkkelfaktorer for å få til en opptrappingsplan der også de mer erfarne blir faglig utfordret og ivaretatt

1. Bakgrunn for følgestudien

Barneverntjenesten i Bærum kommune har i perioden november 2011 til desember 2013 gjennomført et ettårig opplærings/veiledningsprogram for nyutdannede/nyansatte saksbehandlere i tjenesten. Programmet har i hovedsak bestått av fellessamlinger for nyansatte og bruk av nyansattmappe i individuell veiledning med fagkonsulent.

Fagkonsulentene hadde erfart at opplæring av nyutdannede/nyansatte saksbehandlere krevde mye tid, og opplæringen kunne fort bli salderingspost når det inntraff sykdom og presset på å få unna sakene ble stort nok.

Inspirert av forslaget i NOU 2009:8 *Kompetanseutvikling i barnevernet* om et turnusår for nyutdannede i barneverntjenesten, søkte Bærum kommune i oktober 2011 BLD om midler til et pilotprosjekt om opplæring/veiledning av nyutdannede/nyansatte saksbehandlere i barnverntjenesten. Det var på søkertidspunktet etablert et samarbeid om fag- og kunnskaps utvikling med barnevernspedagog- og sosionomutdanningene ved Diakonhjemmets høgskole og Høgskolen i Oslo og Akershus. BLD innvilget et beløp på til sammen 2 millioner til pilotprosjektet. Departementet la inn som forutsetning at prosjektet skulle evalueres.

Høgskolen i Oslo og Akershus ble engasjert for å evaluere programmet. Flere datakilder har vært benyttet, forskeren har praktisert en kombinasjon av observerende og deltakende observasjon i dialogseminarer, fulgt arbeidet i referansegruppen og analysert spørreskjemaer som deltakerne har fylt ut. Fokusgruppeintervjuer med saksbehandlere og fagkonsulenter er det empirisk grunnlaget som utgjør hovedtyngden i datamaterialet. Prosjektet var ikke organisert slik at det har vært mulig å *måle* effekten av de tiltakene som har vært igangsatt. Den viktigste grunnen til dette er at det ikke finnes noen sammenligningsgruppe, altså hvordan nyansatte som IKKE har gått gjennom dette programmet har erfart det første året. Selv om Bærum barneverntjeneste med sin organisering er en av de største i landet, er det likevel begrenset hvor mange nyansatte som kommer inn i tjenesten i løpet av en to-årsperiode. Hovedvekten ble derfor lagt på en kvalitativ evaluering der hensikten var å undersøke hvordan saksbehandlere og fagkonsulenter har erfart de tiltakene som er gjennomført og i hvilken grad eller på hvilken måte saksbehandlere har opplevd programmet som nyttig i sin profesjonelle utvikling.

2. Opplærings- og veiledningsprogram for nyutdannede og nytilsatte i barneverntjenesten

2.1 Pilotprosjekt for et veiledet første år i barnevernet. BLDs forutsetninger

BLD gav tilsagn om midler til prosjektet i brev av 30.11. 2011. Departementet så søknaden i sammenheng med den pågående innsatsen for å styrke kompetansen i barnevernet. I statsbudsjettet for 2012 foreslo regjeringen at det ble satt i gang et arbeid med å etablere en videreutdanning for erfarne ansatte i barnevernet. Denne utdanningen skulle kvalifisere erfarne ansatte til å gi profesjonell veiledning til nyutdannede og nytilsatte i tjenesten, omtalt som et veiledet første år. Bakgrunnen for forslaget var tilrådingen i NOU 2009:8 om et turnusår for nyutdannede barnevernsarbeidere.

Departementet la vekt på at prosjektet ville kunne bidra til en bedre overgang fra utdanning til yrkespraksis og la inn følgende forutsetninger:

- Prosjektet tilpasses rammene for et veiledet første år i tjenesten. Denne veiledningen skal rettes mot nyutdannede og nytilsatte medarbeidere. Den skal gis som individuell veiledning av medarbeidere med minst 3 års yrkespraksis og som har videreutdanning i veiledning. Der det er hensiktsmessig kan også gruppeveiledning/opplæring gjennomføres.
- Prosjektet evalueres og foreløpige resultater kan spres til andre kommuner som vil etablere et veiledet første år, mot slutten av 2012.

2.2 Kort om Bærum barneverntjeneste og prosessen fram mot prosjektet

Bærum barneverntjeneste har totalt ca. 180 ansatte. Kontoret er funksjonsinndelt og var i prosjektperioden organisert i 8 avdelinger:

Avdeling Mottak

Avdeling Barn (0-12 år)

Avdeling Ungdom (13-18/23 år)

Avdeling Omsorg

Avdeling Tiltak

Botiltak for enslige mindreårige

Barnevernvakten som betjener både Asker og Bærum

Avdeling administrasjon

Kontoret har i tillegg en stab med funksjonene fagutvikler, nettverkskonsulent, systemansvarlig og jurist. *Barnevernsjef* er øverste leder og hver avdeling har en *avdelingsleder*. De fleste avdelingene er organisert i *saksbehandlerteam* (6-8 saksbehandlere) med en *fagkonsulent* som teamkoordinator. Fagkonsulentene har ansvar for individuell veiledning av saksbehandlerne, ukentlige teammøter og faglig ansvar for de sakene saksbehandlerne arbeider med.

En stor barneverntjeneste med 180 ansatte har jevnlig nytilsettinger i staben. Fagkonsulentene erfarte at det var behov for mye opplæring og veiledning til nyansatte. Det var innarbeidet en praksis med at fagkonsulentene den første tiden gjerne var med nye saksbehandlere ut i møter og hjemmebesøk. Det var også etablert en ordning med fire nyansattsamlinger der sentrale temaer ble gjennomgått. Fagkonsulentenes erfaringer med individuell veiledning og tilbakemeldinger fra nyansattsamlingene synliggjorde et behov for å styrke mottak og opplæring av nyansatte gjennom et eget opplærings- og veiledningsprogram det første året. Programmet skulle sikre at alle nyansatte fikk den basiskunnskapen som kreves i arbeid i 1. linje barnevern. Ideen var også at et eget program ville kunne gi lik opplæring, uavhengig av hvilken fagkonsulent den nye hadde som veileder. Målet var samtidig å gi den nyansatte en strukturert ferdighetstrening ved at bestemte oppgaver skulle gjennomføres og evalueres sammen med fagkonsulent. Et strukturert opplegg det første halve året ville samtidig kunne gi en bedre bakgrunn for evaluering av prøvetiden som er et halvt år i Bærum kommune.

Kontoret hadde etablerte rutiner for hvordan nyansatte skulle tas imot før prosjektet ble igangsatt. Fagkonsulent, avdelingsleder og verneombud har egne sjekklister for sine oppgaver overfor den nyansatte. I tillegg er det etablert en fadderordning der de mer erfarne hjelper de nyansatte med å finne seg til rette i arbeidsmiljøet. Alle nyansatte får egen opplæring i fagsystemet ACOS for saksbehandling.

Barneverntjenestens organisering, med fagkonsulenter som faste veiledere for saksbehandlere, passet godt for å prøve ut et systematisk ettårig opplæringsprogram for nyansatte.

Fra 2009 har kontoret hatt en *fagutviklerstilling* som bl.a. har vært ansvarlig for kompetanseutviklingsplan for hele kontoret og samlinger for nyansatte. Samlingene har vært holdt 4 ganger pr. halvår og programmet for disse samlingene har blitt endret flere ganger underveis. Hovedvekten har vært lagt på hva det innebærer å arbeide som *saksbehandler* på et barnevernskontor fordi det viste seg at de nyansatte brukte mye av sin tid til å finne ut av rutiner og sin rolle som saksbehandler. Dette er også i tråd med erfaringer fra andre barneverntjenester (se for eksempel Gjedrem og Horverak 2008).

Organisering av prosjektet:

Styringsgruppe: Kommunalsjef Erik Førland / Anne M. Lindseth (ny fra 01.05.12),
Barnevernsjef Solveig Daasvand,
Hovedtillitsvalgt Foroozan Tadvini,
Prosjektleder Frøydis Trædal

Prosjektleder: Frøydis Trædal, barneverntjenesten

Veileder: Einar Kindberg spesialrådgiver, Utviklingsenheten i Bærum
Kommune

Referansegruppe: Frøydis Trædal, prosjektleder barneverntjenesten,
Marianne Buen Sommerfeldt, fagkonsulent barneverntjenesten
(deltok i ett møte),
Maria Lemme Slåtta barnevernkonsulent/saksbehandler
barneverntjenesten,
Ingvild Huse, høgskolelektor Diakonhjemmet Høgskole
Åse Bromann, høgskolelektor Høgskolen i Oslo - og Akershus

Evalueringsansvarlig: Jorunn Vindegg, førsteamanuensis Høgskolen i Oslo - og
Akershus

Prosjektdeltakere: Alle saksbehandlere ansatt etter 01.11.2011, uten tidligere
erfaring fra barneverntjenesten. Alle fagkonsulenter med
veiledningsansvar for nyansatte etter 01.11.2011

2.3 Målsetting og målgruppe/organisering

Prosjektets overordnede målsetting er å yte kvalitativt gode tjenester til brukerne, og hovedmålet har vært å styrke nyutdannedes/nyansattes kompetanse i å yte gode barneverntjenester.

Delmål for prosjektet:

1. Klientene opplever:

- at saksbehandler har en god forståelse av klientens situasjon
- at saksbehandler arbeider til det beste for barnet

2. Nyutdannede/nyansatte opplever:

- at de mestrer arbeidet bedre
- trygghet i rollen som saksbehandler
- arbeidsglede

3. Kontoret opplever:

- at de nyutdannede/nyansatte blir værende i tjenesten

4. Samarbeidspartnere opplever:

- at saksbehandler ivaretar den barnevernfaglige kompetanse som er nødvendig i samarbeidet om den enkelte sak

Med utgangspunkt i delmålene som var satt opp ved kontoret, ble det tidlig i prosjektet drøftet med evalueringsansvarlig hvorvidt det ville la seg gjøre å evaluere prosjektet i forhold til de oppsatte delmålene. Siden prosjektet evalueres i form av en følgestudie, er det ingen tilgjengelig sammenligningsgruppe. Konklusjonen ble at delmål to skulle gis prioritet. Å involvere klienters erfaringer i et slikt prosjekt vil gi lite presis informasjon om nytten av det aktuelle opplæringsprogrammet. Det er mange forhold som virker inn på hvorvidt den profesjonelle har en god forståelse av klientens situasjon. Hva som er arbeid til barnets beste, vil også tolkes ulikt av aktørene som er involvert. Det som kan studeres er hvordan de nyutdannede/-nyansatte opplever at de mestrer arbeidet, i hvilken grad de opplever trygghet i rollen som saksbehandler og i hvilken grad de opplever arbeidsglede og er tilfreds i jobben de har begynt i (forhold knyttet til delmål 2). Om turnoveren i staben endres etter innføring av opplæringsprogrammet, kan enkelt måles ved å sammenligne antall som slutter etter kort tid, før og etter programmet ble innført. Samtidig vil det også her kunne være flere forhold som påvirker hvorvidt de nyansatte velger å bli værende i stillingen. Det at de aller fleste starter i vikarstillinger, gir den enkelte en usikkerhet som også vil påvirke stabiliteten i tjenesten.

Målgruppen for prosjektet er alle nyansatte saksbehandlere uten tidligere erfaring fra første linje barneverntjeneste, ansatt etter 01.11.2011 og fram til 1.9.2013 i fire av de åtte avdelingene tjenesten er organisert i, det vil si nyansatte i avdeling mottak, avdeling barn, avdeling ungdom og avdeling omsorg. Nyansatte i avdeling tiltak, ved barnevernvakten, ved Botiltak for enslige mindreårige og avdeling administrasjon er ikke med i prosjektet. Målgruppen i de fire avdelingene som er med, omfatter både nyutdannede og ansatte med annen yrkeserfaring enn kommunal barneverntjeneste. Valget ble gjort fordi det ville være uforutsigbart når og hvor mange nyansatte som til enhver tid blir ansatt. Erfaringer tilsa også at ansatte med erfaring fra annet

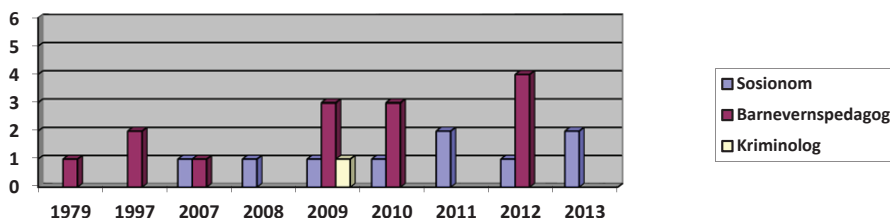
arbeidsfelt også har behov for spesifikk opplæring og veiledning i rollen som saksbehandler i barneverntjenesten. Alle fagkonsulenter som veileder nyansatte er også prosjektdeltakere.

Det har i alt vært 24 saksbehandlere og 12 fagkonsulenter innom prosjektet. Den første saksbehandleren i prosjektet ble ansatt 17.11.11 og den siste 12.08.13. De siste prosjektdeltakerne begynte i aug. 2013 og har derfor deltatt i knapt et halvt år. Etter 01.09.13 er det ikke tatt inn flere prosjektdeltakere. Det er gjennomført et fortettet program høsten 2013 med alle åtte samlinger i løpet av ett semester. Nyansatte som begynte etter 01.09.13 fikk også tilbud om å delta på alle samlingene.

Det var en stor utskiftning i fagkonsulentgruppa ved kontoret rundt oppstart av prosjektet og mange av fagkonsulentene har vært relativt nye i stillingen. Fagkonsulentene som har vært med i prosjektet, begynte i stillingen som fagkonsulent i tidsrommet 2009 til 2012. Få av fagkonsulentene hadde tidligere erfaring med å veilede nyansatte.

Blant saksbehandlerne var det 14 barnevernpedagoger, ni sosionomer og en kriminolog, aldersspennet var fra 26 til 60 år, og de var utdannet i perioden 1979 - 2013 (se diagram under). Av disse var en langtidssykemeldt og sju sluttet i løpet av første år (etter 6-12 mnd.). Alle var ansatt i vikariater.

Utdanning/år,saksbeh.



Blant fagkonsulentene var det sju sosionomer, fire barnevernpedagoger og en førskolelærer. Den yngste var 30 år og den eldste 57 år og de var utdannet i perioden 1977 – 2009.

2.4 Innholdet i opplæringsprogrammet

Programmet er gjennomført ved bruk av *nyansattmappe* i ukentlig individuell veiledning med fagkonsulent og åtte *gruppesamlinger for nyansatte*. Det er dessuten holdt dialogseminarer med deltakerne etter omlag et halvt år i programmet. I disse

seminarene deltok også referansegruppas medlemmer og ansvarlig for evalueringen. Fagkonsulentene som veiledere for de nyansatte har hatt egne eksterne samlinger der temaene har vært teamledelse og innføring i ulike metoder til bruk i teammøter/gruppeveiledning.

Nyansattsamlinger

Det ble avholdt åtte samlinger med en varighet på 2-3 timer for de nyansatte. Tema på de fire første samlingene var før prosjektstart: Organisasjon og rutiner, møte med klient, samarbeidsinstanser og grunnleggende forvaltningskunnskap. Disse ble i løpet av prosjektet endret til *organisasjon og rutiner, grunnleggende forvaltningskunnskap, innføring i nettverksmetodikk og hjelpetiltak* Samlingene var lagt opp som en kombinasjon av informasjon, undervisning og refleksjon. Ansvarlig for disse samlingene var prosjektleder, i samarbeid med jurist, fagutvikler og nettverkskonsulent.

I prosjektet er det utviklet og prøvd ut fire nye samlinger som har vært gjennomført andre halvår. Formen på samlingene har variert fra foredrag til drøftinger, eksempler og rollespill og temaene har vært:

- Møteledelse
- Kommunikasjon
- Omsorgssvikt
- Brukermedvirkning

Det første temaet ble ivaretatt av kommunikasjonssjefen i Bærum kommune. Kommunikasjon - i et systemisk perspektiv ble ledet av to av familieveilederne ved kontoret og ansvaret for temaet omsorgssvikt hadde en psykolog fra en annen barneverntjeneste. Ansvaret for den siste samlingen om brukermedvirkning hadde miljøterapeuter sammen med ungdommer i en aktivitetsgruppe forberedt. På denne samlingen møttes deltakerne rundt et måltid i aktivitetsgruppas lokaler. Ungdommene hadde forberedt seg på temaet «Hva er en god saksbehandler». Senere ble ungdommenes synspunkter videreformidlet til alle ansatte på et personalmøte.

Nyansattmappe

Hver enkelt fagkonsulent som skulle delta i prosjektet hadde en egen gjennomgang av bruk av nyansattmappe med prosjektleder før oppstart. De fikk også en skriftelig "bruksanvisning" der bruken av mappen ble gjennomgått. Fagkonsulentene hadde ansvar for at mappen ble tatt i bruk i veiledningen.

Nyansattmappen har vært den nyansattes eiendom og har blitt brukt som verktøy i ukentlig veiledning med fagkonsulent. Mappen er inndelt i 4 hovedområder:

- A. Praktisk barnevernsarbeid
- B. Skriftlig arbeid
- C. Grunnleggende forvaltningskunnskap
- D. Personlig kompetanse

Under alle de 4 områdene er det listet opp krav til hva som skal gjennomgås i veiledning. Når det gjelder praktisk barnevernsarbeid og skriftlig arbeid er det også gitt plass for den nyansattes egevaluering og veileders evaluering. Målet var at punkt A og B skulle være gjennomgått i løpet av første halvår. Det var lagt opp til at fagkonsulent i løpet av første halvår (så langt det lar seg gjøre) skulle være med den nyansatte ut i minimum et hjemmebesøk/fosterhjemsbesøk, en samtale med barn/ungdom, et møte hvor det tas opp et vanskelig tema med foreldre/fosterforeldre, et møte med klient, et møte med klient og samarbeidspartner der den nyansatte leder møtet og et oppstartsmøte/nettverksmøte.

Det var lagt opp til at noe tid i veiledning ble satt av til konkret opplæring i skriftlig arbeid med vekt på hvordan ulike skriftlige tekster utformes. Det ble krysset av for dato når dette ble gjort. Noen av den nyansattes tekster ble gjennomgått og evaluert av fagkonsulent. Det skulle også nedfelles skriftlig hva den nyansatte trengte å trene på.

Når det gjelder grunnleggende forvaltningskunnskap, er det listet opp hva som skal gjennomgås i veiledning i løpet av det første året. Her ble det også krysset av for hvilken dato dette var gjennomført. Tanken var at det skulle være en kvalitetssikring begge veier. Alle nyansatte ble sikret innføring i det samme og dette ble dokumentert. Grunnleggende forvaltningskunnskap var også et tema på nyansatt-samlinger første halvår.

Punktet personlig kompetanse handler om hvordan bruke veiledningen og hvordan den nyansatte framstår i interne møter (ikke klientmøter). Her er også et punkt om evaluering med avdelingsleder etter 3 og 6 måneder (prøvetid). Punktene C og D skal være gjennomgått i løpet av det første året.

Mappen var tenkt brukt fleksibelt, slik at ferdighetene/oppgavene ikke skulle gjennomføres kronologisk, men etter hvert som de ble aktualisert i de sakene den nyansatte saksbehandleren jobbet med.

Dialogseminarer

Det er gjennomført 3 dialogseminarer med aktuelle deltakere i prosjektet, i juni og desember 2012 og i august 2013. Medlemmene i referansegruppa og evalueringsansvarlig deltok i disse seminarene og bidro med faglige innlegg og referatskriving. Dialogseminarer omtales som en evalueringsmetode som er særlig egnet for drøfting, evaluering og/eller utvikling av områder der de involverte representerer ulike nivåer og har ulike interesser, kunnskap og ferdigheter (Aanderaa 2008). De mest sentrale temaene som har vært oppe i seminarene har vært bruken av nyansattmappen, nyansattsamlingene, faglige utfordringer når det gjelder opplevelse av egen kompetanse, arbeidsmengde/tidsbruk, områder deltakerne trenger å lære mer om, forankringen av programmet, lik/ulik praksis mellom avdelingene, kollegaveiledning og ideer til oppfølging etter at programperioden er over.

3. Teoretiske perspektiver og tidligere forskning

3.1 Overgangen fra utdanning til yrkesliv

Overgangen fra utdanning til yrkesliv, forholdet mellom forskning og praksis og mellom det som kalles teoretisk kunnskap og praktisk kunnskap har vært omtalt og problematisert helt siden den greske antikken. I vitenskapsteoretisk undervisning gir Aristoteles' skille mellom episteme, techne og fronesis mening for så vel nybegynnere i studiene som praktikere i feltet og akademisk skolerte (se for eksempel Thomassen 2006). Hvordan ulike kunnskapsformer henger sammen og hva som kan læres når og hvor er likevel omstridt og har vært kontinuerlig gjenstand for debatt. Med jevne mellomrom er det for eksempel hevdet at problemene som skal løses er blitt så komplekse og kunnskapen som kreves for å løse dem så sammensatt, at utdanningene til sosialarbeidere må forlenges (se for eksempel Fauske 2006)

Dette aktualiserer en mer grunnleggende problemstilling knyttet til profesjons- og yrkeskvalifisering, nemlig forholdet mellom utdanningsinstitusjonens posisjon og rolle og yrkeslivets ansvar for videre kvalifisering. Et tradisjonelt syn innenfor profesjonsstudier har vært at kunnskap, verdier og ferdigheter tilegnet gjennom høyere utdanning er en viktig forutsetning for å kunne utøve yrket på en kompetent måte. Teoretisk kunnskap betraktes som en viktig forutsetning for profesjonell praksis. Videre er antakelsen at den kunnskapen og den kompetansen som den enkelte tilegner seg gjennom høyere utdanning, nokså direkte kan overføres til yrkespraksis (Smeby 2008:87). Collins (1979, 1990) har utfordret et slikt rasjonelt syn på forholdet mellom utdanning og arbeid, og hevder at tilegnelsen av nødvendig kunnskap og ferdigheter først og fremst foregår i arbeidslivet. En slik posisjon henter støtte hos blant andre Donald Schön (1983, 1987) som kritiserer det instrumentelle forholdet mellom teoretisk og praktisk kunnskap (se også Grimen 2008). Schön hevder at profesjonelle i de fleste sammenhenger står oppe i situasjoner preget av usikkerhet og verdikonflikter som ikke kan løses med utgangspunkt i teoretisk kunnskap eller teknisk rasjonalitet. Han legger vekt på læring gjennom å gjøre, og introduserte fenomenene «reflection in action» og «reflection on reflection in action». Schön var opptatt av at studenter ikke kan læres det de trenger å vite for å handle. Studenter (og praktikere) kan veiledes og det foregår ved at den profesjonelle trenes i å reflektere både i selve handlingen og i ettertid, som en form for kritisk ettertanke over egen praksis. Smeby (2008:97) mener at et situert læringsperspektiv og fokus på læringerelasjoner eller «mesterlære» kan betraktes som en videreutvikling av Schöns perspektiver. Læring forstås da som deltakelse i et praksisfellesskap, og innenfor et slikt læringssyn har det vært mest vanlig å framheve læring i arbeidslivet og nedtone den teoretiske kunnskapens betydning.

I hvilken grad og på hvilken måte teoretisk kunnskap bidrar til den læringen som foregår i praksis har vært drøftet av flere. Grimen (2008) legger vekt på at teoretisk kunnskap er nødvendig, men ikke tilstrekkelig som grunnlag for læring i praksis. Han sier at ingen teori helt kan omsettes til praksis, og mange teorier bør heller ikke omsettes fordi det rett og slett finnes mange merkelige teorier. Grimen er derfor opptatt av at praktikerne må ha en analytisk distanse til teori. I litteraturen om profesjonslæring og kvalifisering er det Shöns forhold til teori som gjerne brukes som eksempel på at teorier kommer til kort. Smeby (2008:98) peker på at Schön (1987) la vekt på at ulike teoretiske perspektiver eller innramminger (framing) er nyttige for å forstå ulike aspekter ved et problem og slik komme fram til en god løsning. Samspillet mellom teoretisk undervisning og praksis er viktig og nødvendig for den enkeltes profesjonelle utvikling. Lahn og Jensen (2008:296) betoner på sin side at når praktikerne ifølge Schön konfronteres med komplekse problemer, vil hun/han innlede en mental prosess der det eksperimenteres med analogier og kodifisert kunnskap, eller «tilegnede teorier» som Schön kaller det. I svakt avgrensede situasjoner er det ingen enkel sammenheng mellom formelle prosedyrer og profesjonell praksis. Her kombineres ulike kilder og blir til kontekstspesifikke og unike «bruksteorier» gjennom artistiske eller kunstneriske grep og refleksjon i handling. Lahn og Jensen mener at Schön ser bort ifra at samspillet mellom tilegnede teorier og bruken av dem kan fremme erkjennelse, og at eksplisitte rammer kan understøtte en forhåndsrefleksjon som fremmer mestringsstrategier og gode handlingsalternativer. Men teorier kan ha en symbolsk funksjon og tjene som begrepsramme og språk som profesjonsutøvere og hele praksisfelleskap bruker for å presentere seg overfor omverdenen og hverandre (se også Eraut, 2000). Dette tyder ifølge Lahn og Jensen på at Schön opererer med et snevert kunnskapsbegrep og at abstrakt kunnskap spiller en beskjeden rolle når han beskriver ulike læringssykluser. En slik ulik forståelse av Shöns perspektiver er med på å understreke at forholdet mellom teori og praksis kan forstås og også håndteres på ulike måter. Flere lærebøker i sosialt arbeid og sosialpedagogikk legger vekt på at faget er bygget opp rundt flere kunnskapskilder. Johnson og Yanka (2010) ser for eksempel profesjonelt sosialt arbeid som en kreativ blanding av kunnskaper, verdier, holdninger og ferdigheter (se også Goldstein, 1990).

Overgangen fra utdanning til arbeidsliv kan altså forstås på ulike måter. De som betoner overgangen som vanskelig og u håndterlig har brukt betegnelsen praksissjokk (Smeby 2008:97) og i et norsk forskningsprosjekt vektlegges det at nyutdannede kandidater blir stående i en kryssild mellom utdanningskonteksten og yrkeskonteksten (Fauske m.fl. 2005). Innenfor en slik forståelse legges det vekt på at all kunnskap er kontekstuell eller situert og ikke kan overføres direkte fra en kontekst til en annen. Et mer positivt syn ser på overgangen fra utdanning til arbeidsliv som *grensekryssing* som åpner for tilrettelagt læring. Grensekryssing foregår ikke bare mellom utdanning og arbeid, men også mellom ulike arbeids- og praksiskontekster.

Det skilles mellom en horisontal og en vertikal form for rekontekstualisering (Van Oers 1998)). Når en gjør noe lignende i en ny situasjon, altså når en går fra ett praksisfelt til et annet, snakker vi om horisontal rekontekstualisering. Teoretisk kunnskap oppfattes som abstrakt og må gjennom en vertikal rekontekstualisering for å ha praktisk relevans. Det er relativt bred teoretisk enighet om at overføring av kunnskap fra en kontekst til en annen handler om både utvelgelse av relevant kunnskap, uformell sosial læring, omforming og integrering (se Eraut 1994) Grensekryssing både horisontalt og vertikalt handler om å forstå og ta i bruk teoretisk kunnskap for å håndtere praktiske og relasjonelle oppgaver, men det er uenighet om hvilken plass og hvilken betydning den teoretiske kunnskapen har for læring i praksis. På hvilken måte og i hvilken grad høyere utdanning er relevant for profesjonell yrkesutøvelse er vanskelig å måle. En viktig grunn til dette er at teoretisk kunnskap ikke direkte lar seg overføre til praksis, og at mye læring foregår i arbeidslivet (Smeby 2008).

3.2 Læring og læringsmodeller

Begrepet læring er som andre sosiale fenomener omstridt og kan forankres i ulike vitenskapsteoretiske og kunnskapsmessige tradisjoner. Den israelske forskeren Anna Sfard (1998) som selv har undervist og studert matematisk tenkning, har inspirert en rekke læringsteoretikere med sine læringsmetaforer. Den ene kaller hun tilegnelsesmetaforen (acquisition metaphor), den andre er deltakermetaforen (participation metaphor). Sfard mener det går et skille mellom en grunnleggende *kognitiv* orientering og en grunnleggende *sosial* orientering i synet på læring. Den kognitive tilnærmingen forstår og forklarer læring som noe som skjer inne i hode til den enkelte og de situerte tilnærmingene forklarer læring som uløselig knyttet til den situasjonen læring oppstår i. I følge Sfard er vi så vant til å tenke på læring som en kognitiv prosess at det kan være vanskelig å få øye på andre måter å forstå læring på. Skillet mellom metaforene kan derfor forveksles med forskjellen mellom et individualistisk og et sosialt perspektiv på læring (ibid:7). Den sosiale dimensjonen er framtrædende i deltakermetaforen, men den kan også være tilstede i tilegnelsesmetaforen.

Tilegnelsesmetaforen kommer til uttrykk i flere teoretiske rammeverk. Den inkluderer ulike læringsformer og spenner fra læring forstått som passivt mottak av kunnskap til læring der den lærende aktivt konstruerer den nye kunnskapen. Innenfor denne metaforen hører også kunnskap eller begreper som overføres fra fellesskapet til individet og internaliseres i individet i en pågående interaksjon mellom kollegaer, med læreren, mellom jevnaldrende eller med en tekst. Det innebærer at også noen kontekstuelle orienterte teorier knyttes til tilegnelsesmetaforen. Sfard var opptatt av distinksjonen mellom de to metaforene og dikotomien i begrepene individuell/sosial. Så lenge læring forklares med ord som utvikling av begreper "development of

concepts” og tilegnelse av kunnskap ”acquisition of knowledge”, beskrives prosessen i termer som tilhører tilegnelsesmetaforen (ibid:6). I litteraturen om profesjonsutøvernes kompetanseutvikling framheves og betones den enkeltes mentale omstrukturering av kunnskap i ulike læringssituasjoner (Lahn og Jensen 2008:296).

Læring skjer også i samspill med omgivelsene. Kontekstuell læring og sosiokulturell læring brukes gjerne om hverandre både i pedagogiske og forskningsmessige kontekster, men perspektivene er forskjellig. Kontekstuell læring knyttes til kognitivt orienterte teorier der læring forbindes med bearbeidelse av ytre stimuli. Den lærende mottar informasjon fra omgivelsene, tolker den og knytter den til det han/hun vet fra før ved å reorganisere de mentale strukturene slik at de passer med den nye forståelsen (Dysthe 2001).

Deltakermetaforen henviser til en annerledes forståelse av læringsbegrepet. Her er selve *læringssituasjonen* i fokus og i denne metaforen ser en derfor bort fra kunnskap og forståelse som abstrakte strukturer som internaliseres i den enkeltes hjerne. Den betrakter læring som noe som skjer uavhengig av pedagogisk strukturering og interesserer seg i stedet for den gjensidige avhengigheten mellom mennesker og den sosiale verden, mellom aktivitet, forståelse, erkjennelse, læring og viten. Læring betraktes som deltakelse i sosial praksis; en legitim, perifer deltakelse (Lave & Wenger, 1991; Sfard, 1998). Å lære handler dermed om å være aktivt tilstede i et faglig orientert miljø, bli kjent med rådende normer og aktivt kommunisere gjennom det språket som brukes i miljøet. Dette foregår ved først å «absorbere” miljøet gjennom observasjon og så gradvis bli ”absorbert” i den faglige kulturen. ”Perifer” henviser til at en kan delta gjennom ulike roller, fra å være nykommer til å bli ”veteran” som deltar fullt ut.

I kompetanselæringsmodellen til Dreyfus & Dreyfus (1986) brukes betegnelsene novice/nybegynner, avansert nybegynner, kompetent utøver, kyndig utøver og ekspert for å beskrive stadiene i læring. Læring og forståelse viser seg og defineres i forhold til den situasjonen det foregår i og er uløselig knyttet til den. Læringssituasjonen er gjerne rik og mangfoldig og innbyr til gradvis å gjøre, prøve eller bruke.

En alternativ modell for profesjonell utvikling er utviklet av Rønnestad og Skovholdt (2003; 1991). Det empiriske grunnlaget er kvalitative intervjuer med erfarne psykoterapeuter på ulike nivåer og med ulik profesjonsbakgrunn. Resultatene er presentert både som en prosessmodell, som påbegynnes under grunnutdanningen og avsluttes når profesjonsutøveren trer ut av yrkeslivet og som en stadie/fasemodell (se Rønnestad 2008:279). Denne stadiemodellen skiller seg fra kompetanselæringsmodellen til Dreyfus og Dreyfus ved at profesjonell utvikling forstås som en sirkulær prosess der også erfarne praktikere med jevne mellomrom kan gjenkjenne utfordringer fra stadier de har vært igjennom tidligere. Modellen visualiseres

gjennom et utviklingsspor og et stagnasjonsspor, der det siste preges av det som kalles pseudoutvikling og rigiditet. Modellen understreker betydningen av bevissthet om kompleksitet og kontinuerlig profesjonell refleksjon som grunnleggende for profesjonell utvikling. De ulike stadiene har følgende kjennetegn:

Bekreftelse/entusiasme, bevissthet om kompleksitet, forvirring, utforsking og integrasjon/realisme. I modellen er det et særlig fokus på det andre stadiet der kompleksiteten i oppgavene trer fram. Det som er særlig betydningsfullt på dette stadiet er et bekreftende fagmiljø og god faglig støtte gjennom veiledning. Dersom den lærende på dette stadiet får nok med å forsvare seg selv mot det som kan oppleves som «angrep» fra alle hold, er det små muligheter for at en klarer å være åpen og ta inn over seg de mange utfordringer en møter. Veien tilbake til utviklingssporet går ved igjen å ta inn over seg kompleksiteten i arbeidet og i oppgavene (se også Stolanowski & Rønnestad, 1997). Modellen synes å ha en hovedforankring innenfor tilegnelsesmetaforen, men deltakerperspektivet blir framtrødende i vektleggingen av et bekreftende fagmiljø.

Sfard (1998) legger vekt på at læringssituasjoner også må analyseres og forstås i den sosiale, økonomiske og historiske konteksten som læringen foregår i. Læring skjer sjelden best ved at verden forklares, men heller ved at studenten eller praktiseren er del av den sosiale verden. Det kan derfor brukes ulike begreper om læring i teorier som kan knyttes til en og samme metafor. Læringsmål og studentsyn er ofte forskjellig. I de kognitivt orienterte teoriene snakkes det om individuell berikelse, læringsutbytte og å tilegne seg noe, i deltakerorienterte teorier snakkes det om fellesskapsbygging, praksis og å være deltaker. De to metaforene betegner, ifølge Sfard, hvert sitt paradigme. Teorier som faller inn under deltakermetaforen må forstås som reaksjoner på teorier knyttet til tilegnelsesmetaforen. Et vesentlig aspekt ved denne reaksjonen synes å være et ønske om demokratisering av læringsbegrepet.

3.3 Læringsveier og læringsmål

Teorier innenfor tilegnelsesmetaforen har felles røtter med skolen som institusjon, mens teorier innen deltakermetaforen forstår læring i et perspektiv som går utover pedagogikkens og didaktikkens rammer (Lave & Wenger 1991). Innen kognitivt orientert forskning stilles spørsmålet gjerne slik: Kan studenten overføre den oppnådde kunnskapen til andre oppgaver? Det er det som studentene sitter igjen med, og som kan måles, for eksempel ved tester og prestasjoner, som er av størst betydning. I en sosialt orientert forskning blir spørsmålet: Hvis studenten lykkes med deltakelse i en aktivitet i én situasjon, er det andre situasjoner hvor studenten/den lærende også vil fungere godt? Det siste innebærer at det er aktivitetene i det sosiale systemet som er analyseenheten. Deltakelse i fellesskapet blir dermed en betingelse

for læring og det er dette fellesskapet som stadig må utvikles for å ivareta alle - og gi alle mulighet til å delta i fellesskapet.

I et tilegnelsesperspektiv vil det å gjennomgå nytt stoff eller konkrete arbeidsoppgaver handle om å overvåke og sjekke forståelsen til den lærende og at arbeidet er gjort. Med deltakermetaforens briller, kan en oppdage at gjennomgangen kan ha verdi utover dette, den enkeltes deltakelse i en faglig oppsummering kan gi rom for at praktikerer får prøvd ut sin forståelse og sine forklaringer, at forklaringer utfyller hverandre og at læring foregår som en kontinuerlig prosess.

Sfard (1998) understreker at begge metaforene er nødvendige både fordi den ene kaster lys over den andre, men også fordi de hver på sitt vis bidrar med noe den andre metaforen mangler. Dessuten er det gjerne slik at enhver teori og ethvert perspektiv som oppfattes og håndteres som "det eneste riktige", truer selv de beste ideene om utdanning og læring og det er ikke tette skott mellom de to metaforene (ibid). På samme måte som de kontekstorienterte læringsteoriene vil kunne forstås i lys av begge metaforene, alt etter fokus og hvilke begrep en bruker for å forklare læring, er det kognitive perspektivet ikke utelatt i deltakerorienterte teorier. Også når studenten lærer gjennom 'legitim perifer deltagelse', kan lærerens/veilederens suksess måles i evnen til å styre deltagelsen på en slik måte at studenten kan utvikle seg, sier Lave og Wenger (1991). Det er ikke nok å bare delta, praktikerer eller lærlingen skal oppmuntres og støttes i å tenke selvstendig. Her kan vi gjenkjenne Donald Schöns begrep "reflection on reflection in action". Læringsprosessen fremmes når praktikere gis anledning til å reflektere over sin egen handlemåte (se også Rønnestad og Skovholdt 1991)

Videre i dette kapitlet skal jeg ta for meg to tidligere forskningsprosjekter med særlig relevans for prosjektet som evalueres her.

3.4 Kryssild mellom utdanning og praksisfelt

Tidlig på 2000-tallet startet et mangeårig forskningsprosjekt med tittelen *I kryssilden mellom utdanning og praksisfeltets krav* ved Høgskolen i Lillehammer. Et forskersteam bestående av professor Pär Nygren (prosjektleder), professor Halvor Fauske, førsteamanuensis Marit Kollstad, førsteamanuensis Sigrun Nilsen og professor Finn Skårderud har bidratt med flere forskningspublikasjoner der et hovedfokus har vært rettet mot profesjonsutdanningene til sosionomer, barnevernspedagoger og vernepleiere og deres samhandling med barn, unge og deres familier i praksisfeltet. Forskerne framhever at det tidligere ikke var gjennomført omfattende vitenskapelige undersøkelser om forholdet mellom yrkeslivets krav til disse profesjonenes kompetanse og profesjonsutdanningenes kvalifisering av studenter.

I sine analyser bruker forskergruppen betegnelsen *takt* og *utakt*. Det vil for eksempel si at underviserne ved høyskolen og profesjonsutøverne er i utakt dersom de har en ulik vektlegging av kompetansenes ulike elementer. Et av hovedfunnene i prosjektet var at det i over halvparten av tilfellene (som var undersøkt) var alvorlige utakter mellom praksisfeltets krav og profesjonsutdanningenes vektlegging når det gjelder basale kunnskaper, ferdigheter og yrkesetiske verdier. De største utaktene ligger ifølge forskerne i utdanningenes og praksisfeltets ulike syn på hvor viktig fagutøverens personlige, relasjonelle og emosjonelle kompetanse er. Det vil si den delen av fagkompetansen som handler om selvinnsikt, håndtering av egne og brukernes følelser, samt evne til å utforme relasjonene til brukeren på en faglig god måte (Nilsen, Fauske & Nygren 2007).

Disse forskerne hevder at brukerne fungerer som forsøkskaniner for fagpersoner som offisielt presenteres som ferdigutdannede, men som i realiteten kun har en halvferdig utdanning. Det ble slått fast at arbeidsoppgavene på sosionomenes, barnevernspedagogenes og vernepleiernes yrkesfelt var blitt svært kompliserte, og det ble konkludert med at utdanningene ikke lenger er i takt med de krav som profesjonsutøverne møter i praksis. Ønsket om å heve profesjonenes status synes å ha resultert i en akademisering som fjerner utøverne fra praksisfeltets krav. Forfatterne av boka *Utakter* (Fauske 2006) hevder at utdanningene må utvides fra tre til fem år samtidig som akademiseringsbølgen som fjerner studentene fra praksisfeltets krav, må brytes. Forfatterne foreslår radikalt nye profesjonsutdanninger på tvers av arbeidsliv og utdanningsinstitusjon. Men man kan ikke bare forlenge utdanningene med ytterligere to år og beholde det samme akademiske tilsnittet. Det nytter ikke med mer teori isolert fra praksis, og heller ikke med mer praksis isolert fra teori. Profesjonsutdanningens innhold må omstruktureres, hevder disse forskerne.

Til tross for omfattende satsing og svært tydelige anbefalinger er ikke denne forskningen fulgt opp med direkte tiltak verken i utdanningsinstitusjonene eller i praksisfeltet. Heller ikke utdanningsmyndighetene har foreslått noen omfattende omlegging av de nevnte profesjonsutdanningene. (Meld. St. 13, 2011-2012) Det ble snarere stilt spørsmål ved om dataene og dataanalysene gav grunnlag for så radikale konklusjoner som de som ble presentert i tilknytning til kryssildprosjektet. Også forskerne selv er inn på at det ikke uten videre er slik at utakt er negativt og takt er idealet. Den krigsmetaforen som brukes i prosjektet synes likevel å bidra til at utakter og konfliktlinjer framheves på bekostning av analyser og tolkninger som vektlegger ulike posisjoner og ulik posisjonering.

I 2008 ble det gjort en oppsummering av et internopplæringsprogram over 6 år i barneverntjenesten i Kristiansand kommune (Gjedrem & Horverak 2008). Forfatterne av rapporten konkluderer med å anbefale en modulbasert opplæring, inndelt i basisopplæring, en metode og fagmodul og en modul for utvikling av personlig

kompetanse for erfarne medarbeidere. Nyere erfaringer med konkrete fagutviklingsprosjekter i barneverntjenester med ulike tilnærminger er omtalt og drøftet av Halvorsen og Nordstoga (2013a, 2013b)

Teoretiske og empiriske studier av profesjoner og profesjonskvalifisering vektlegger at det ikke er noen enkel overgang fra utdanning til yrkesliv, og at kvalifiseringen uansett lengde og kvalitet må fortsette i yrkeslivet (se flere bidrag i Molander & Terum 2008).

3.5 The Newly Qualified Social Worker (NQSW)

Det engelske prosjektet *The Newly Qualified Social Worker (NQSW)* (Carpenter et al. 2011) som ble igangsatt som et treårig prosjekt i 2008 har tatt konsekvensen av at profesjonskvalifisering må fortsette i praksisfeltet. Programmet ble utviklet for å sikre at nylig kvalifiserte sosialarbeidere mottar konsistent og høy kvalifisert støtte og at de som veileder dem har gode ferdigheter til å gi slik støtte. Målet var også å bidra til at flere sosialarbeidere forblir i tjenester som arbeider med sosialt arbeid med barn og familier. Målsettingen har med andre ord flere fellestrekk med programmet som har evalueres.

Bakgrunnen for iverksettelsen av programmet var et erkjent behov for å styrke sosialarbeider-profesjonen og gjøre utøverne mer effektive. Både representanter fra sektoren og fra sosialarbeiderprofesjonen rapporterte om et svært utfordrende miljø for sosialt arbeids praksis. De framhevet særlig de høye kravene til tjenester og at mange praktikere følte at de opererte i et svært byråkratisk system som begrenset deres muligheter til å arbeide direkte med barn, unge og deres familier.

NQSW var et nasjonalt program som omfattet over 5000 sosialarbeidere i 95 prosent av landets lokalt organiserte sosiale tjenester. I tillegg deltok frivillige organisasjoner. Antall institusjoner som deltok i programmet økte fra 90 ved oppstart av programmet i 2008 til 152 i 2011. Programmet ble evaluert gjennom et samarbeid mellom forskere ved tre universiteter, Bristol, Salford og King's College London. Datainn-samlingen besto av en online surveyundersøkelse til de tre kohorter av sosialarbeidere som deltok i programmet på tre ulike tidspunkter og surveys på to tidspunkter til veilederne og de lokale programkoordinatorene. I tillegg ble det gjennomført fokusgruppeintervju og individuelle intervju med sosialarbeidere, teamledere, veiledere, programkoordinatorer og seniorledere i et utvalg av 23 lokale tjenester og frivillige organisasjoner i de to første evalueringsårene. Mot slutten av programmet ble 30 seniorledere intervjuet om implementeringen og virkningen av programmet. I tillegg ble rekrutteringsdata og frafallsdata sammenlignet og analysert.

Forskerne rapporterer om at implementeringen av programmet var en betydelig utfordring, særlig det første året, men at interessen og forpliktelsene både blant NQSW og lederne økte betraktelig i løpet av treårsperioden. Støtten fra det som ble kalt The Children's Workforce Development Council (CWDC) var en viktig drivkraft i implementeringen. Det var formulert 11 resultatmål som beskrev hva NQSW var forventet å kunne, forstå og være i stand til å gjøre mot slutten av det første året i praksis. De første to årene ble måloppnåelsen vurdert gjennom utviklingen av en mappe. Dette viste seg å være den mest upopulære siden ved hele programmet, både blant NQSW og blant veilederne. Forventningene til arbeidskravenes kompleksitet og kvantum ble deretter redusert. Den mest suksessfulle arrangementet involverte det å knytte mappen til personlige kvalifikasjoner (PQ), framdrift og lønn.

Analyse av surveyen gav godt belegg for å si at programmet hadde bedret NQWS ferdigheter, kompetanse og tro på seg selv som sosialarbeidere i arbeid med barn og familier på en systematisk måte i løpet av deres første år i praksis. Videre hadde forskerne sterkt belegg for å si at støtte og trening i reflekterende supervisjon gitt av CWDC hadde satt arbeidsgiverne i stand til å gi fokusert supervisjon, støtte og veiledning til NQWS og at dette ble verdsatt av et flertall av NQWS. Programmet hadde bidratt til læring blant NQWS, men å knytte dette til postkvalifiserende trening ble i liten grad oppnådd. Resultatene fra surveyen tydet heller ikke på at jobbtilfredsheten hadde økt som følge av programmet, men raten av fornøyde NQWS var likevel høy. Programmet kan ha hatt en positiv effekt både når det gjelder rekruttering og frafall, men på dette området var det vanskelig å si hvilke faktorer som spilte inn (se også Donnellan & Jack 2010).

NQSW –programmet var et nasjonalt program og inkluderte flere tusen deltakere. Programmet kunne dermed evalueres ved bruk av flere metodiske tilnærminger enn det som har vært mulig ved utprøving i *en* kommune i Norge. Likevel kan det være interessante resultater og erfaringer å relatere til når funnene fra programmet i Bærum skal drøftes.

4. Metodisk tilnærming og datagrunnlag

4.1 Utvalget

Utvalget for evalueringsstudien er alle nyansatte saksbehandlere uten tidligere erfaring fra første linje barneverntjeneste, ansatt mellom 01.11.2011 og 1.9.2013. Til sammen begynte det 24 nye saksbehandlere innenfor målgruppa i denne perioden, av disse sluttet 7 medarbeidere i løpet av det første året. 1 deltaker var sykmeldt nesten hele prosjektperioden. I tillegg besto utvalget av 12 fagkonsulenter som hadde veilednings- og oppfølgingsansvar for en eller flere nyansatte i perioden

Saksbehandlerne var i alderen 26-60 år, mens fagkonsulentene er i alderen 30-57 år. Saksbehandlerne hadde varierende erfaring før de begynte i stillingen, den mest erfarne avsluttet sin grunnutdanning i 1977, men de ferskeste avsluttet sin grunnutdanning i 2013. Fagkonsulentene hadde sin grunnutdanning fra perioden 1977 - 2009, de fleste mellom 1998 og 2009. Begge grupper hadde en relativt jevn fordeling av barnevernspedagoger og sosionomer. En av fagkonsulentene hadde grunnutdanning som førskolelærer, og en av saksbehandlerne som slutta i løpet av første året hadde ingen profesjonsutdanning, men master i kriminologi.

4.2 Dialogseminarer og referansegruppemøter

Forskerens posisjon i dialogseminarene kan karakteriseres som en blanding av observerende og deltakende observatør og til dels teknisk assistent ved at jeg skrev referater vekselvis fra gruppearbeid og plenumsdebatter. Jeg forsøkte å avstå fra å fremme synspunkter i de faglige diskusjonene, men hadde uformelle samtaler med deltakerne i pauser og rundt lunsjbordet. Deltakerne ble informert om min rolle som evalueringsansvarlig og hva dette innebar. Gjennom å bidra med en konkret forelesning om profesjonell utvikling i utdanning og yrkesliv i de tre dialogseminarene som ble arrangert, var jeg med på å påvirke hvilke faktorer som det er viktig å være oppmerksom på i overgangen mellom utdanning og yrkesliv.

Resultatene som presenteres fra dialogseminarene er hentet direkte fra referatene og fra mine fortolkninger av det som ble drøftet.

4.3 Spørreskjema

24 saksbehandlere har besvart spørreskjema i to omganger, da de startet i programmet og ved avslutningen. 5 saksbehandlere som sluttet før «et veiledet første år» var omme har ikke fylt ut skjema ved avslutning. I tillegg har 12

fagkonsulenter fylt ut spørreskjema som var tilpasset deres oppgaver i prosjektet ved (vedlegg 1) Spørreskjemaene ble utviklet av prosjektleder i samarbeid med utviklings-enheten i kommunene og med innspill fra referansegruppa og evalueringsansvarlig ved oppstart av programmet. En svakhet ved spørreskjemaene er at saksbehandlere og fagkonsulenter har besvart noe ulike spørsmål. Mulighetene for sammenligning mellom gruppene er derfor noe begrenset. Om det ikke er samsvar mellom fagkonsulentenes forståelse av opplærings/ veiledningsbehov og de konkrete læringsbehovene som saksbehandlerne sier at de har, kan det like gjerne skyldes upresise spørsmål i skjemaet som en faktisk forskjell mellom gruppene.

Det lave deltakerantallet (N= 24 og N=12) i prosjektet som helhet, begrenser hva det er mulig å hente ut av en statistisk analyse. Det er gjennomført deskriptive analyser ved bruk av programmet SPSS.

4.4 Fokusgruppeintervjuer

Det er gjennomført i alt fire fokusgruppeintervjuer, tre intervjuer med saksbehandlere som begynte tilnærmedesvis på samme tid (3 puljer) og ett med fagkonsulenter. I det første fokusgruppeintervjuet deltok det tre saksbehandlere, i det andre deltok seks saksbehandlere og i det siste deltok fire saksbehandlere. Det betyr at omtrent halvparten av alle saksbehandlerne i programmet deltok i fokusgruppeintervjuer. Som det framgår i punkt 4.1. om utvalget sluttet 7 av saksbehandlerne før de hadde vært ansatt i ett år, og fire av saksbehandlerne hadde enten sykdomsforfall eller andre gjøremål som hastesaker eller andre klientavtaler som måtte prioriteres foran det å stille opp i forskerintervju.

I fokusgruppeintervjuet med fagkonsulentene var det sju av tolv som deltok. Det var utarbeidet en tematisk intervjuguide som rettesnor for intervjueren eller det som gjerne kalles moderator i et fokusgruppeintervju (vedlegg 2) Som moderator forsøkte jeg å la dynamikken mellom deltakerne gå uten for mange avbrytelser, slik at assosiasjonsrekker ble aktivert av de temaene og de erfaringene deltakerne hadde (Malterud 2012).

Fokusgruppeintervjuene ble gjennomført i barneverntjenestens lokaler, de ble tatt opp på lydfil og er transkribert til tekst. I transkripsjonene er noen fyllord i den muntlige talen utelatt, videre er alle egennavn på personer og arbeidsplasser/-avdelinger utelatt eller endret for å unngå at informantene gjenkjennes. De som har deltatt i undersøkelsen vil likevel kunne gjenkjenne både det de selv og medarbeideren har sagt.

I teksten skilles informantene fra hverandre ved at det er brukt *INF* foran et nytt utsagn. Når utsagn kommer på ny linje er det sitater fra et annet sted i samme

intervju eller fra et annet intervju. De gangene intervjuerens tale er med, er det markert med *INT*.

4.5 Behandling av personopplysninger

Det var i utgangspunktet tvil om hvorvidt prosjektet var meldepliktig, og ved en inkurie, ble ikke prosjektet meldt til Personvernombudet før det meste av datainnsamlingen var gjennomført. Personvernombudet finner dette beklagelig og minner om at prosjekter som omfattes av meldeplikten skal meldes senest 30 dager før oppstart. Deltakerne i prosjektet var muntlig informert om evalueringen og hva det innebar å delta i evalueringen ved oppstart, men ble informert gjennom et eget skriftlig tilleggsinformasjonsskriv da datainnsamlingen var foretatt. På denne bakgrunn vurderte Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste at det forelå informert samtykke til videre behandling av personopplysninger i prosjektet.

4.6 (Følge)forskerens blikk og analysemetoder

I evalueringsforskning regner en ikke med at måloppnåelse som sådan er tilstrekkelig for å kunne uttale seg om hvorvidt innsatsen har vært vellykket. Det er også nødvendig å studere de prosessene som er involvert for å nå målene, og hva som skal til for at endring skal være varig. I en evalueringsstudie som er knyttet til gjennomføring av et (opplærings)program vil problemformuleringen knytte seg til følgende spørsmål:

- Utføres programmet i samsvar med planen?
- Hvilke styrker og svakheter kan identifiseres?
- Hvilke(n) intervensjon(er) vurderes som de mest virksomme komponentene og hvordan skiller dette seg fra tradisjonell praksis eller det som er gjort tidligere?
- Hvilke barrierer, som forsinker eller hemmer implementeringen, kan identifiseres?

Design og metodisk tilnærming er avhengig av de ressurser som er til rådighet og hensikten med det som søkes gjennomført eller oppnådd. Dessuten vil utvalget, det vil si antall deltakere og informanter i programmet, ha betydning for hvilke metodiske tilnærminger som er aktuelle og hensiktsmessige.

For å kunne vurdere om programmet ble utført i samsvar med planen, må evalueringens resultater knyttes an til hovedmålet og delmålene i programmet. Hovedmålet var å styrke nyutdannedes/nyansattes kompetanse i å yte gode barneverntjenester. Det er ikke nærmere definert hva som legges i å *styrke kompetansen*, men det retter et analytisk fokus mot mestring og håndtering av

oppgaver, kanskje også et individuelt ansvar for å tilegne seg tilstrekkelig med kunnskap og ferdigheter til å arbeide selvstendig og målrettet. Kontoret skal oppleve at de nyansatte blir i tjenesten som følge av opplærings/ veiledningsprogrammet. Den nyutdannede/nyansattes egne opplevelser kan analyseres og fortolkes opp mot delmålene i programmet: at de mestrer arbeidet bedre, opplever trygghet i rollen som saksbehandler og opplever arbeids glede og tilfredshet.

Delmålene om hva klientene skal oppleve har det i liten grad vært mulig å innlemme i evalueringen, utover å fortolke hvordan saksbehandlerne selv og fagkonsulentene oppfatter dette. Det å ha en god forståelse av klientens situasjon og arbeide til det beste for barnet er generelle mål som ulike aktører kan legge ulikt innhold i. Samarbeidspartnere er ikke spurt om sine opplevelser av programmet, og dette er derfor ikke innlemmet i denne evalueringen.

Forskerens problem- og kontekstforståelse vil være med å avgjøre hvor «blikket» rettes og hvilke deler av prosessen som dermed kommer i fokus. Å kalle denne studien for en følgestudie kan oppfattes som en overbetoning av det forskeren har fått innblikk i. Den konkrete hverdagen til saksbehandlere og fagkonsulenter er ikke observert, og i enkelte perioder gikk det relativt lang tid mellom hvert kontaktpunkt og mellom samlinger og intervjuer. Når jeg likevel har valgt å benevne evalueringen som en følgestudie, er det fordi jeg etter beste evne har forsøkt å følge utviklingen i programmet for derigjennom å forstå hva som har foregått, hva som har skjedd av endringer underveis og hva det er hensiktsmessig å løfte fram i en sluttrapport. Gjennom å bidra med en konkret forelesning om profesjonell utvikling i utdanning og yrkesliv i de tre dialogseminarene som er gjennomført, har jeg også vært med på å påvirke hvilke faktorer som det er viktig å være oppmerksom på i overgangen mellom utdanning og yrkesliv.

Som nevnt i avsnittet over, var min deltakelse i utformingen av spørreskjemaene begrenset. Jeg fikk skjemaer oversendt uten navn da de var utfylt. Spørreskjemaenes utforming og det lave deltakerantallet i programmet (N=24 (saksbehandlere) og N=12 (fagkonsulenter)) har begrenset bearbeidingen av dataene til deskriptive analyser. Det er ikke gjort analyser av forskjeller mellom for eksempel barnevernpedagoger og sosionomer fordi N er for lav til å måle statistiske sammenhenger. Fokusgruppeintervjuene kan i noen grad bidra til å fortolke noen av funnene i spørreskjemaundersøkelsen, men dette må også gjøres med forbehold.

Analysene av fokusgruppeintervjuene har foregått både ved å lytte til det som ble sagt og ved tematisk sortering, tekstkondensering og meningsfortetting av teksten (Kvale 1997; Malterud 2003, 2012). Analysene er forankret i målsettingen med programmet, teoretiske perspektiver på læring og profesjonell utvikling og tidligere forskning på området. På denne bakgrunnen ble det formulert tre analytiske spørsmål til materialet fra fokusgruppene:

- Hvordan snakkes det om læring og hva slags læring snakkes det om? Hva oppfattes å fremme læring og hva kan virke hemmende på den enkeltes og gruppas læringsprosess?
- Hvordan knyttes tidligere læring og erfaring til de situasjoner som beskrives og hvordan forstås mulighetene for videre læring og utvikling?
- Hvordan snakkes det om fenomener som faglig autonomi og faglig/administrativ styring når det gjelder opplæring/veiledning av nyansatte/nyutdannede saksbehandlere i barnevernet?

Framstillingen av resultatene er dels organisert rundt en kronologisk orden, dels som spenningsfelt mellom ulike læringsveier, læringskulturer og posisjoner. Denne inngangen er valgt for å framheve og tydeliggjøre de endringene som skjedde underveis i programperioden. Den kronologiske inngangen synliggjør hvordan bruken av nyansattmappen ble oppfattet ved oppstart og da programmet hadde satt seg bedre i organisasjonen. En slik tilnærming åpner for å tolke opplærings/veiledningsvirksomheten som en flertydig prosess der ulike målsettinger kan komme i konflikt med hverandre. Perspektivet innlemmer med andre ord utforskning av individuelle preferanser og forskjeller og særpreg ved den konteksten programmet tilbys innenfor. Utgangspunktet er dermed at hva som stimulerer til læring og utvikling vil variere fra person til person og at både handling og holdning må analyseres.

Å møte deltakerne ansikt til ansikt og i ettertid også kunne analysere ikke bare den skrevne teksten, men også hvordan utsagn ble uttrykt og fulgt opp av andre, gir muligheter for også å innlemme stemninger som skapes og det situasjonsbestemte i det som uttales (Widerberg 2001). Järvinen (2004) legger vekt på at i de fleste valg som gjøres, også i en forskningsprosess, er det vår praktiske viten som aktiveres. Dette innebærer at forskeren bringer med seg sine egne erfaringer og sin egen person inn i forskningsarbeidet. Guba og Lincoln (1989) betrakter følgeforskning som en slags forhandlingsprosess, der datainnsamling og analyse veves sammen i en hermeneutisk prosess. Følgeforskning blir dermed ikke en instrumentell oppgave, men en relasjonell praksis med møter mellom et «jeg» og et «du» eller «dere». Mine fortolkninger av stemningen i gruppene og hvordan prosessen utviklet seg, satte meg på sporet av hvordan det flertydige oppdraget som barneverntjenesten håndterer, er med på å prege den profesjonelle rollen og den enkeltes profesjonelle utvikling.

4.7. Metodekritikk

Fokusgruppeintervju er en effektiv måte å samle inn data på fordi forskeren treffer mange og de gir innspill til hverandres synspunkter. Intervjueren har en mindre aktiv

rolle enn i individuelle intervjuer. Svakheten ved fokusgrupper kan være at dataene i hovedsak kommer fra de som er aktive, og at de som er mindre aktive holder tilbake sine meninger og erfaringer. Fokusgruppene har her vært kombinert med utfylling av enkle spørreskjemaer, slik at på noen områder har alle deltakerne kommet til orde. Det må imidlertid tas flere forbehold når det gjelder spørreskjemaundersøkelsen. N er lav for begge gruppene (N= 24 og N= 12), og spørreskjemaene er utformet på en slik måte at flere av spørsmålene kunne tolkes litt forskjellig. De to gruppene har heller ikke besvart de samme spørsmålene. I denne evalueringen er det deltakerne i selve programmet som er intervjuet, og ikke prosjektleder eller ledere på andre nivåer i organisasjonen. Siden det var lagt opp til at evalueringsansvarlig skulle følge programmet ved å delta i dialogseminarer og referansegruppemøter, ble det ikke vurdert som aktuelt å innlemme lederne i utvalget. Det er likevel tenkelig at intervjuer også med lederne ville kunne tilført flere nyanser og andre erfaringer enn det som nå framkommer.

5 Resultater

5.1 Generelle og spesifikke tilbakemeldinger i dialogseminarene

I dialogseminarene har temaene både i gruppearbeid og plenum handlet om hvordan programmet fungerer for den enkelte og i de ulike avdelingene. Konkrete erfaringer med bruk/ikke bruk av nyansattmappen og hvordan det oppleves å ikke mestre ulike oppgaver når en er ny og i tillegg for raskt får for mange oppgaver/saker å håndtere. Særlig i dialogseminar to ble det understreket at de nye har ulike erfaring og kompetanse og at de dermed har ulike behov for opplæring. Bruk av mappen må tilpasses hver enkelt, og det ble foreslått at bruken nedfelles i veiledningskontrakten. Å definere tydelige læringsmål kan være med å styre hvordan mappen blir brukt og hvilke behov den enkelte har.

I dialogseminar to ble det også understreket at prosjektet har gode intensjoner, men det er rammene som avgjør hvor vellykket det blir og hva som lar seg gjennomføre. Opplegget er sårbart når for eksempel fagkonsulent blir sykmeldt, det ble etterlyst en plan B når slike forhold inntreffer. Å gi mer ansvar til faddere og stimulere mer til kollegaopplæring/ veiledning/samarbeid ble foreslått som mulige alternativer/tillegg til det opplegget som var i gang.

Følgende anbefalinger/konklusjoner ble nedfelt mot slutten av første dialogseminar:

- Prosjektleder tar opp med barnevernsjef at opplæringsprogrammet må forankres i ledelsen slik at det gis tid både til ordinær veiledning og til egen veiledning for bruk av nyansattmappen.
- Fagkonsulentene setter av 1 time annen hver uke til bare å jobbe med mappen sammen med saksbehandler. Det lages en plan sammen med saksbehandler for når enkeltoppgaver i mappen skal gjennomføres.
- Fagkonsulentene må bruke tid fra starten av på å informere om at nyansattmappen ikke er ment som kontroll, men som et redskap i veiledningen. Det må også brukes tid i veiledningen av nyansatte til å alminneliggjøre fasene i det å være ny (jfr. innlegg om profesjonell utvikling).
- Prosjektleder informerer heretter nye saksbehandlere og deres konsulenter i felles møte om prosjektet og bruk av mappen før de starter å bruke den. Dette for å tydeliggjøre hensikten og skape et bedre eierskap til mappen.
- Fagkonsulentenes forslag: Det ønskes en form for hospitering for de nye i andre avdelinger. De nyansatte burde også få delta på kurs for å vise at vi satser på dem (vanligvis er det de erfarne som får tilbud). Forslagene tas videre til felles møte med fagkonsulenter og ledelse. Prosjektleder formidler dette til barnevernsjef før neste møte.

- Fagkonsulentene er usikre på hvor mye avdelingsleder kjenner til nyansattmappen. Prosjektleder må vurdere sammen med barnevernsjef om det bør informeres mer om nyansattmappen til aktuelle avdelingsledere.

I dialogseminar to som ble holdt et halvår senere var flere av de samme temaene opp til debatt og det ble anmodet om at prosjektleder tok dette videre med tanke på å få til en endring:

- Prosjektet må forankres bedre i ledelsen slik at det blir tid til oppfølging av de nye.
- Det skal settes av 1/2 time ekstra pr. uke til bruk av nyansattmappe. Hvordan det kan sikres at dette ble realisert hadde ingen klare svar på
- 3 måneders samtalen gjennomføres i liten grad. Ingen fagkonsulenter har deltatt.
- Det er ønskelig med en felles holdning til om fagkonsulent/og /eller kollega skal være med den nye ut i saker for å tydeliggjøre hva de nyansatte kan forvente. Likeledes etterlyses en felles holdning til om den nye kan være med mer erfarne saksbehandlere i samtaler/ hjemmebesøk/møter for å lære.
- Det ble etterlyst at nyansatte gis anerkjennelse for kompetanse/erfaring de har med seg, uavhengig av alder
- Prosedyrer for fordeling av saker ble drøftet og det kom fram ulike syn på hvordan prosessen skal/bør være
- Det ble etterlyst grep for å sikre veiledning til den nyansatte når fagkonsulent er syk
- Det er utfordrende for nye å ta over saker som har vært uten saksbehandler over tid
- Det kom forslag og synspunkter på at mappen gjerne kan gjøres noe om, den kan forenkles og noen spørsmål som stilles kan endres. Det ble også stilt spørsmål ved om det skal være krav om skriftlighet da flere hadde opplevd dette som særlig krevende i en travel hverdag.
- Det ble tydeliggjort at det var ulik kultur på det å drøfte problemstillinger/saker i teammøter. Om det nedfeller seg en kultur på å ikke «klage», kan det hindre noen i å dele vanskelige problemstillinger med kollegaer.

Saksbehandlerne framhevet også hva de hadde lært og hva kunne de tenke seg å lære mer om. Flere understreket at de har lært å være lojale mot tjenesten selv om de synes arbeid som har vært gjort i saken tidligere har vært dårlig. Flere poengterer også at tjenesten nå legger mer vekt på endringstiltak, tidligere var det mer bruk av det som kalles kompenserende tiltak.

Flere snakket om at de har lært viktigheten av å avklare rollen som saksbehandler, deriblant at det er viktig å fordele oppgaver – også til familien. Videre har de lært at ting tar tid, ting kan stoppe opp i ledd over i beslutningssystemet. Noen framhever at

de har vært vant til andre type klienter andre steder de har arbeidet, i Bærum kan foreldrene være opptatt av status, ofte har de advokater – det kreves at en snakker på en annen måte med dem, uten at dette ble nærmere konkretisert. Flere ønsker å få opplæring i "Barnesamtalen" og i "den gode samtalen" med familier. Det ble understreket at flere strevde med å formulere hovedmål i tiltaksplaner i en setning. Noen syntes også det var utfordrende å bli kjent med og bruke lovverket på en god måte. Og flere trengte å lære mer om å skrive vedtak i ACOS (det tekniske).

Generelt uttrykker flere at de har lært utrolig mye, at det å bruke kunnskap i praksis er noe helt annet enn å lese om det. De har lært å bli bevisst på å være respektfull og på at språk har makt. Likevel ble det understreket av de som var i kategorien nyansatte trengte å lære mer om alt, selv med erfaring fra andre praksisfelt etter grunnutdanningen. Læring av kollegaer ble framhevet som særlig verdifullt

Fagkonsulentene formidlet hva de syntes var interessant med å følge opp nyansatte. De la vekt på at noe friskt kommer inn, de stiller spørsmål og har en helt annen energi. Nysgjerrighet kan skape refleksjon over egen praksis, de er helt «up-to-date» i faget, de bruker faglige begreper om for eksempel forholdet mor/barn. Videre la fagkonsulentene vekt på at det er spennende å se hvordan de nyansatte vokser underveis, at de mestrer mer og mer - konsulentene liker undervisningsbiten av arbeidet. De kan få aha-opplevelser på hva som kan være skummelt for en nyansatt når den nye og fagkonsulenten oppfatter en situasjon forskjellig.

I samme dialogseminar ble det luftet tanker om hva som bør videreføres fra prosjektet. Flere mente at felles samlinger med fagkonsulenter og nyansatte bør videreføres. Hvis det skal være oppfølging og samlinger på samme måte som i prosjektet, må noen drifte det. Noen mente det bør differensieres på nyansatte med og uten erfaring. Flere var opptatt av at tjenesten skal fortsette å gi systematisk opplæring, som i programmet. Det gir mulighet til å sjekke at den nyansatte får med seg det viktigste. Flere mente mappen kunne brukes i en forenklet form, som en type sjekklister, uten noe krav til skriving. Det ble også vektlagt at de nye må kobles på erfarne i større grad, de bør være to'er eller ha med to'er til å begynne med. Det ble stilt spørsmål ved om de nye kan ha bedre utbytte av å ha ekstern veiledning i egen gruppe. Det ble uttrykt tilfredshet med 1,5 time veiledning i uka, men at veiledningsbegrepet må forstås mer fleksibelt, for eksempel ved at den nye blir tatt med på møter eller andre oppgaver for å lære i praksis.

Oppsummering/drøfting

Et gjennomgående tema i dialogseminarene var at prosjektet måtte forankres bedre i ledelsen slik at det ble tydeligere prioritert i hele tjenesten. Konkret handlet det om å få avsatt mer tid til arbeid med programmet både blant saksbehandlerne og fagkonsulentene. Fra saksbehandlerne ble det etterlyst felles holdninger blant fagkonsulentene når det gjaldt hva og hvor mye de skulle være med på den første tiden saksbehandler var ansatt. Midtveis i programmet var det fokus på ulike behov blant nye saksbehandlere og derav behov for individuell tilpasning når det gjaldt nyansattmappen. Det kom fram at det bør presiseres overfor nye medarbeidere at nyansattmappen er ment som et verktøy i veiledningen, og ikke som en kontroll av den nyansattes mestring. Likeledes ble det stilt spørsmål ved om det var hensiktsmessig med krav om skriftlighet knyttet til nyansattmappen.

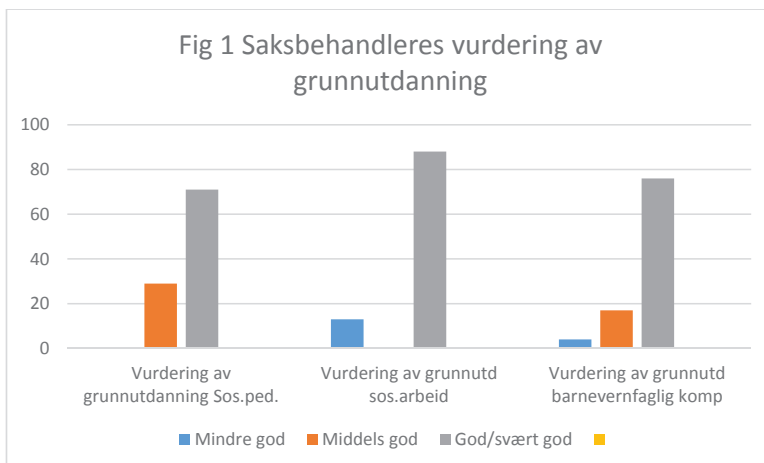
5.2 Kunnskapsstatus, mestringsferdigheter og opplæringsbehov

I dette underkapitlet presenteres analyser og resultater av hvilken kunnskap og ferdigheter saksbehandlerne har med seg inn i barneverntjenesten og hvilke opplæringsbehov de har ved oppstart og ved avslutning av programmet. Fagkonsulentenes vurdering av saksbehandlernes opplæringsbehov blir også analysert. Analysene er i hovedsak hentet fra spørreskjemaene som deltakerne har fylt ut supplert med noen analyser fra fokusgruppeintervjuene. Det er særlig vurdering av grunnutdanningen og om de ser sammenheng i det som læres i utdanningen og det de møter i praksis det ble reflektert over i ett av fokusgruppeintervjuene (Jfr. blant andre Grimen, 2008; Smeby, 2008).

Saksbehandlerne ble i et enkelt spørreskjema bedt om rangere sine kunnskaper og ferdigheter da de startet i opplæringsprogrammet, samt vurdere hvilke oppgaver de kunne mestre uten ytterligere opplæring og hvilke oppgaver de trengte mer opplæring i. Fagkonsulentene ble på tilsvarende måte bedt om å prioritere de 5 viktigste oppgavene en saksbehandlerne uten erfaring fra 1. linje barnevern må lære seg i løpet av det første halve året.

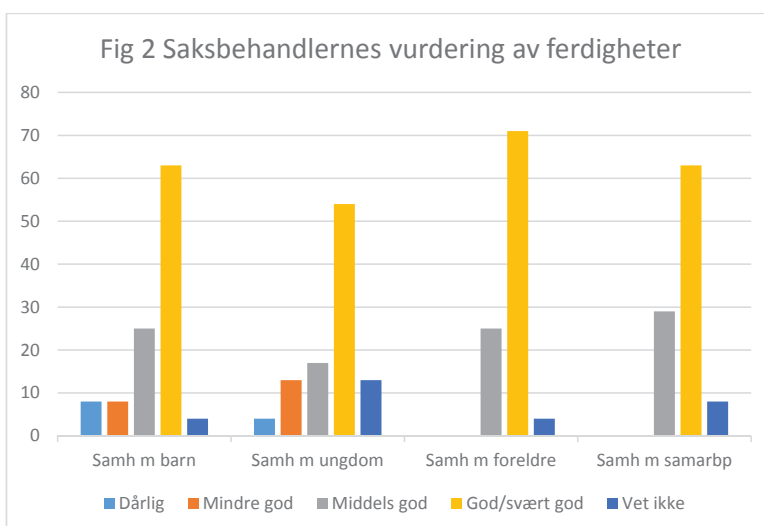
Vurdering av grunnutdanning

71 % av barneverpedagogene og 88 % av sosionomene vurderer sin kunnskap i henholdsvis sosialpedagogisk arbeid og sosialt arbeid som god eller svært god, og 78 % av alle svarer at de har god eller svært god barnevernfaglig kunnskap. Dette er et signal om at saksbehandlerne har med seg et solid grunnlag både i eget profesjonsfag og det som defineres som barnevernfaglig kompetanse (fig 1)



Vurdering av ferdigheter

Ferdigheter i samhandling med foreldre og samhandling med barn vurderes som gode eller svært gode av h.h.v. 71% og 63% av saksbehandlerne. 63 % mener også at de har gode eller svært gode ferdigheter i samhandling med samarbeidspartnere. Når det gjelder ungdom er det noe større spredning, 30 % vurderer ferdighetene her som middels eller mindre gode, mens flere enn halvparten, 54 %, vurderer ferdigheten som gode eller svært gode også på dette området. Sammenholdt med kunnskap fra profesjonsfagene skulle dette gi et godt grunnlag for å yte gode tjenester til barn og familier (fig 2).



Hva saksbehandlerne har med seg fra utdanningen og om det er samsvar mellom det de lærer i utdanningen og de kravene de møter i arbeidslivet ble utdypet i fokusgruppeintervjuene:

INF. Jeg merker at sånn refleksjonsmessig så har jeg utviklet meg masse gjennom utdanningen. Jeg syns sånn å forstå andre mennesker og se fra andres posisjon. Folk kan se ting annerledes enn det jeg gjør og det merker jeg at jeg modnes veldig på i den utdanningen. At jeg har nok alltid vært reflektert, men på helt annet nivå nå enn tidligere. INF. Jeg føler kanskje at sånn faglig samsvarer det ganske godt – jeg tenker mange ganger (...) jeg er så fersk fra utdannelsen, det er ikke fjernt (...) praksis og teori syns jeg samsvarer ganske godt (...) INF. Jeg synes det er et veldig stort individfokus gjennom hele utdanningen, mye empowerment, liksom, at det er litt hipt, liksom, eller sånn ... men det opplever jeg jo her også, så sånn sett samsvarer det. Men jeg syns at man burde belyst at det er en trend og at ikke det er en sannhet, på en måte, i utdannelsen.

INF. Jeg kjente jo igjen det som har vært på utdanningen, jeg kjente veldig igjen, da jeg kom hit. Det var ikke noen ting som var fremmed av det som vi snakket om, men samtidig tenker jeg på noe av det som vi fikk undervisning i, at vi kanskje kunne hatt litt fokus på hvordan er dette, hvordan får du praktisert dette - når du kommer ut i jobb. Jeg husker at vi hadde veldig mye på slutten av studiet om å møte klienten der klienten er. Og så tenker jeg – plutselig befinner jeg meg i en situasjon der jeg tenker: Jeg har da ikke tid til å gjøre det. Jeg klarer ikke å ha det fokuset, for jeg skal gjøre så mange andre ting samtidig, og hva gjør jeg da? Ikke sant, vi mister litt av det faglige, det som jeg egentlig har – som er så kjempebra. Hvordan skal jeg hente meg inn, hvordan skal jeg få det fokusert?

Videre snakket noen av disse saksbehandlerne om at de savner mer trening i å snakke med barn, mens en annen la vekt på at hun savner trening i å veilede foreldre, og særlig fosterforeldre som strever. En informant reflekterer over alle hensyn som skal avveies når temaer i utdanningen prioriteres, og at hvis man legger mer vekt på samtaler med barn går det på bekostning av noe annet som også er viktig. Det uttrykkes bekymring for at det er lett å miste viktige faglige ledetråder når arbeidspresset er stort. Et slikt krysspres hadde de færreste kanskje kjent på eller tenkt over da 80 % av saksbehandlerne ved oppstart av programmet mente at de er gode til å arbeide under press (fig 3). Det etterlyses at det i utdanningen tas mer

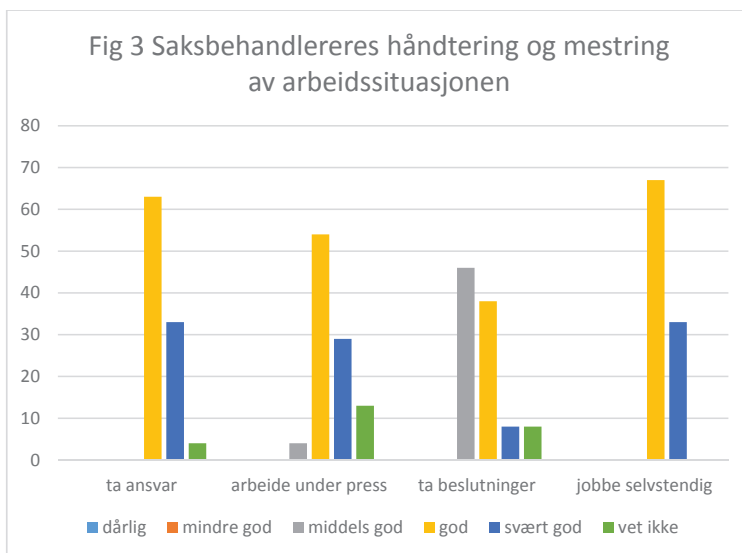
høyde for at ideelle fordringer kan være vanskelig å praktisere, både fordi det oppstår krysspress og fordi rammebetingelsene setter en stopper for hva det er mulig å få til.

INF. Men det tror jeg også henger litt sammen med at du blir aldri nok forberedt på de utfordringene, på den motstanden du møter i virkeligheten. Jeg tror nesten aldri at du klarer å få studenter sånn, for det er så mye i en sånn som – ikke bare det med å sette grenser for seg sjøl, det er noen ganger du rett og slett møter veggen, du får ikke gjort mer i en sak, og du tenker ”jeg må henlegge den” fordi de samtykker ikke lenger, og jeg har ikke – jeg har ikke mulighet til å bruke tvang, og da blir det sånn (...) og det er frustrerende å stå i det, for det er blitt ”jeg har ikke lyst til å slippe deg, jeg vil så gjerne” – og så vil de ikke, og det er ... sånn at nettopp de tingene der, de blir du aldri nok forberedt på, tror jeg (...)

Samtidig som disse saksbehandlerne på ett nivå opplever at det er godt samsvar mellom det de lærer i utdanningen og det de møter i praksis, understrekes det at det aldri er mulig å være forberedt på alt du møter i praksis. I fokusgruppeintervjuene ble med andre ord scoringene på spørreskjemaene utdypet og nyansert ved at faglige dilemmaer ble løftet fram. Refleksjonene noen av saksbehandlerne gjør seg kan tyde på at de er i ferd med å ta inn over seg kompleksiteten i arbeidet. I tråd med Rønnestad og Skovholdt (1991) er et bekreftende arbeidsmiljø særlig viktig på et slikt stadium. I senere underkapitler vil erfaringer knyttet til faglig støtte og oppfølging bli utdypet og reflektert over.

Håndtering og mestring av arbeidssituasjonen

Når det gjelder håndtering og mestring av arbeidssituasjonen svarer over 90 % at de er gode eller svært gode til å ta ansvar og arbeide selvstendig. 80 % har tilsvarende score på å arbeide under press, mens nesten halvparten (48%) vurderer at de har middels gode ferdigheter i det å ta beslutninger. Å fatte beslutninger kan i større grad enn de andre områdene oppfattes som kontekstavhengig, og det er derfor forståelig at saksbehandleren er mer i tvil om håndtering og mestring på dette området (fig 3).

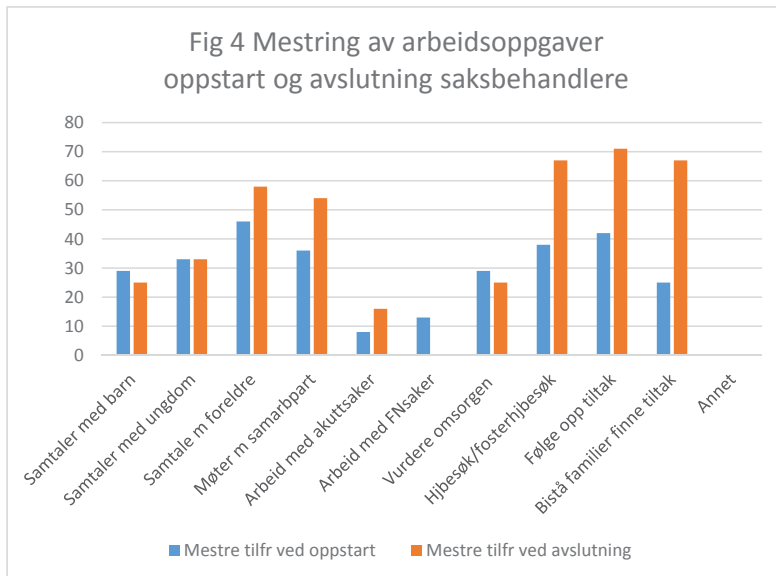


Mestre oppgaver uten mer opplæring/trenger mer opplæring ved oppstart og avslutning

Saksbehandlerne ble også bedt om å krysse av for om de ville mestre ulike arbeidsoppgaver tilfredsstillende uten mer opplæring/trening eller om de ville trenge mer opplæring/trening ved oppstart og ved avslutning av programmet.

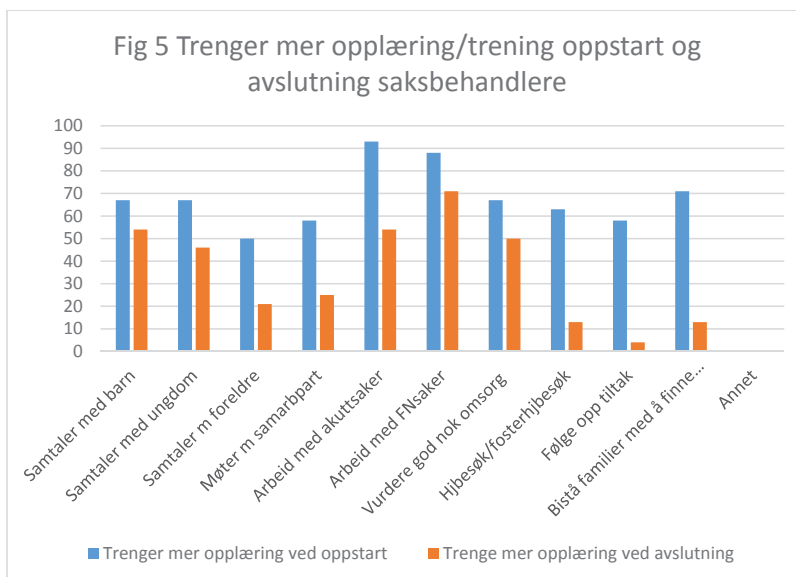
Å bistå familier/fosterforeldre med å finne adekvate tiltak og å følge opp tiltak er de oppgavene flest saksbehandlere vurderer at de vil mestre uten mer opplæring. Å følge opp tiltak mener 94 % at de vil mestre uten mer opplæring ved slutten av programmet, 42 % mente det ved oppstart. Å bistå foreldre /fosterforeldre med å finne adekvate tiltak er den oppgaven der flest saksbehandlere har hatt størst læringsutbytte, 26 % mente de ville mestre dette uten opplæring fra starten, mens 84 % mener det samme ved slutten av programmet. Om lag 12 % flere mener de mestrer samtaler med foreldre/fosterforeldre uten mer opplæring ved avslutning av programmet, prosentandelen har gått opp fra 46 til 58. Når det gjelder samtaler med barn mener 4 % færre at de mestrer dette ved avslutning av programmet enn ved oppstart. En tilsvarende utvikling ser vi når det gjelder å vurdere om omsorgen i hjemmet er god nok. Her har andelen av de som mener de mestrer dette sunket fra 29% ved oppstart til 25% ved avslutningen av programmet. 33% av saksbehandlerne mente de mestrer samtaler med ungdom uten mer opplæring ved oppstart av programmet og like mange mener dette ved avslutning. Når det gjelder arbeid med

fylkesnemndssaker mente 13 % at de kunne mestre dette uten mer opplæring fra starten, men ingen mener dette ved slutten av programmet (fig 4)



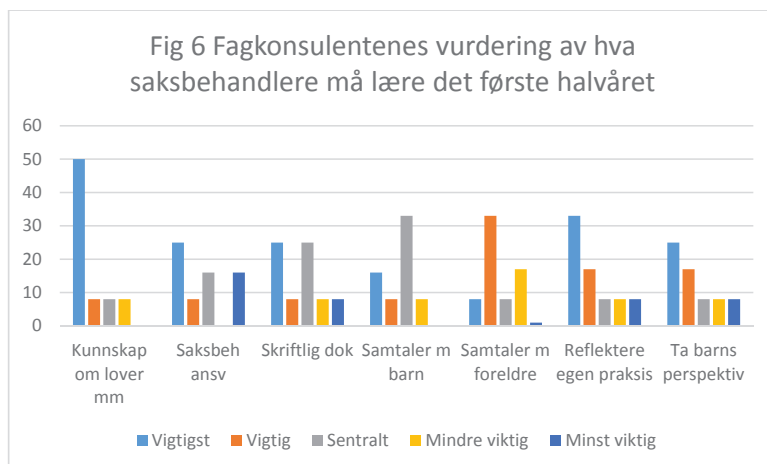
Det er ikke helt samsvar mellom mestringsevne ved oppstart og avslutning og behovet for mer opplæring/trening på de to tidspunktene. Den viktigste grunnen til dette er at 5 deltakere ikke fylte ut skjemaet ved avslutningen av programmet fordi de hadde sluttet før de hadde vært ansatt i ett år. Det var også noen av saksbehandlerne som hadde vansker med å krysse av for om de kunne mestre eller trengte mer opplæring, og derfor lot svaralternativet stå åpent eller krysset av midt imellom. De som krysset av midt imellom ble i analysen lagt inn som mestring.

Den oppgaven som flest saksbehandlere mener at de trenger mer opplæring/trening i, er arbeid med fylkesnemndssaker (71 %) fulgt av arbeid med akuttsaker og samtaler med barn. Begge disse oppgavene mener 54 % at de trenger mer opplæring/trening i. Halvparten (50%) mener at de trenger mer opplæring i å vurdere om omsorgen i hjemmet er god nok. Bare ganske få mener at de trenger mer opplæring i å følge opp tiltak (4%) og bistå familier/fosterforeldre i å finne adekvate tiltak (13%). Dette er i overensstemmelse med det de svarte at de mestrer tilfredsstillende ved avslutning av programmet (fig 5)



Fagkonsulentenes vurdering av saksbehandleres opplæringsbehov

Fagkonsulentene ble bedt om å rangere på en skala fra 1 til 5 hva som er det viktigste en saksbehandler må lære seg i løpet av det første halve året i praksis. De to områdene som flest scorer som det viktigste er kunnskap om lover og det å reflektere over egen praksis. 50 % mener at kunnskap om lover og retningslinjer er det viktigste en saksbehandler må lære, mens bare 16 % mener at å lære seg å samtale med barn er viktigst. 50 % mener at det å samtale med barn er sentralt. 33 % mener at det å lære seg å reflektere over egen praksis er viktigst og 17 % at dette er viktig. Bare 8 % mener at å lære seg å samtale med foreldre er viktigst. 33 % mener at dette er viktig. Dette kan bety at de mener saksbehandlere generelt kan for lite om lover og retningslinjer når de begynner og at de har bedre kunnskaper og ferdigheter i å samtale med barn og foreldre. Utsagn i fokusgruppeintervjuene gir ikke noe sikkert svar på dette, men mye tyder på at det er opplæring i saksbehandlingsrutiner fagkonsulentene legger størst vekt på og ser som sin viktigste oppgave. Flere av fagkonsulentene har scoret alle de arbeidsoppgavene som er listet opp, og ikke bare de 5 viktigste. Dette kan forklare den relativt store spredningen i hva denne gruppen mener at det er viktig at saksbehandlerne lærer seg det første året.



Oppsummering/drøfting:

Resultatene fra spørreskjemaundersøkelsen må tolkes med forbehold. N er lav i begge gruppene, og skjemaene er på noen områder upresist utfylt. I spørreskjemaene til fagkonsulentene er spørsmålene om opplæringsbehov blant saksbehandlerne formulert annerledes enn spørsmålene som er stilt saksbehandlerne selv.

Egenvurderingene av mestring og opplæringsbehov kan likevel fortelle noe om hvilke oppgaver saksbehandlerne vurderer som de mest utfordrende i barnevernet, og på hvilke områder opplæringsbehovene har endret seg etter at programmet er gjennomført. På noen områder er det et sprik i hvordan en og samme ferdighet eller oppgave vurderes. Det gjelder blant annet ferdighetsvurderingen når det gjelder å samhandle med barn (fig 2) og vurderingen av å mestre eller ha behov for mer opplæring i å snakke med barn (fig 4 og 5). Over 60 % av saksbehandlerne mener de har gode eller svært gode ferdigheter i samhandling med barn, men når det spørres om mestring av oppgaven å snakke med barn mener under 30 % at de mestrer dette tilfredsstillende uten mer opplæring/trening ved oppstart av programmet og bare en fjerdedel mener at de mestrer dette ved avslutningen. Dette kan tyde på at avkryssingen av spørreskjemaet har gått fort, eller at ulike begreper gir ulike assosiasjoner til mestring og egenvurdering.

Det er interessant at så vidt mange av saksbehandlerne scorer høyt på håndtering og mestring av arbeidssituasjonen når det gjelder å jobbe selvstendig og å arbeide under press, henholdsvis 90 og 80 % mener de mestrer dette godt eller svært godt. Sammenholdt med fagkonsulentenes vurderinger av hvor mye oppfølging

saksbehandlerne har behov for eller etterspør (resultater fra fokusgruppeintervjuet), kan egenvurderingen fra saksbehandlerne synes lite i samsvar med det som viser seg i praksis. De fleste saksbehandlerne har svart på dette helt i oppstarten av programmet og før de var skikkelig i gang med arbeidet. Det er derfor grunn til å tro at de har vurdert disse ferdighetene uavhengig av det de etter hvert møtte i det daglige arbeidet. I fokusgruppeintervjuene gir mange uttrykk for at de har høy motivasjon for å arbeide i barneverntjenesten (se særlig underkapittel 5.5), og dette kan forklare at de scorer høyt på egenskaper som de vet er viktige i en tjeneste med høyt tempo og stort arbeidspress. Det kan likevel stilles spørsmål ved om også kulturen ved kontoret og stor vekt på saksbehandlingsrutiner gjør at nyansatte/nyutdanna med gode ferdigheter i å arbeide selvstendig og ta ansvar i rollen som saksbehandlerne opptre mer uselvstendig enn det de har potensiale for. Fagkonsulentene snakker om at saksbehandlerne har stort behov for oppfølging og avklaringer i det daglige arbeidet, og at det er vanskelig å finne tid til de mer refleksive sidene ved arbeidet. Samtidig viser analysene av spørreskjemaene at 50 % mener at det å reflektere over egen praksis er det viktigste eller nest viktigste opplæringsbehovet saksbehandlerne har. Dette må forstås slik at fagkonsulentene i sin samhandling med saksbehandlerne forsøker å forene opplæring i forvaltningskunnskap med å stimulere til en refleksiv praksis i tjenesten.

5.3 Møte med opplæringsprogrammet. Organisering og tilrettelegging

Nyansattmappens ulike funksjoner

Deltakerne i fokusgruppene ble først bedt om å si noe generelt om nytten av å delta i opplæringsprogrammet. De første saksbehandlerne i programmet hadde vært ansatt i 3-4 måneder da opplæringsprogrammet formelt ble satt i gang. Nyansattmappa kom i fokus og nytten av denne ble vurdert i forhold til det de allerede hadde tilegnet seg og prøvd seg fram med på egen hånd. En av informantene oppsummerte situasjonen på vegne av flere:

INF (...) At vi hadde egentlig kommet så langt at vi hadde gjort det meste som vi da skulle kunne gjøre på nytt, altså med noen med, som mappen da forutsetter, for eksempel ha det første møtet med en klient, alle de tingene der hadde vi allerede gjort alene og så skulle begynne å ha med fagkonsulenter og gjøre de samme tingene som de andre hadde gjort, vi var på en måte kommet godt i gang da

INF: Da hadde man allerede funnet sin måte å jobbe på, og så da i etterkant ha med fagkonsulent som skal – ja, evaluere eller vurdere (...) Ja jeg syntes det var

litt skummelt å ha med fagkonsulent som skulle vurdere læringen, som skulle vurdere deg, jeg synes akkurat det er litt skummelt. At jeg følte jeg var mer engasjert og var mye mer med i møtene uten den fagkonsulenten. INT: Ville det vært annerledes hvis det var aller første møte? INF: Ja. Det hadde det. Da visste jeg at da er jeg ny, og da er det på en måte en god måte å lære på, men i etterkant så ble det mer en – byrde, egentlig. At det på en måte hang over meg, at det var noe jeg måtte gjennom (...) men sånn helhetsmessig så tenker vi jo –så er det jo et veldig godt program for de som kommer veldig nye og får muligheten til å sette i gang fra starten (...)

Disse saksbehandlerne var opptatt av at deler av programmet fikk en annen betydning for dem enn det de etter hvert skjønnte var hensikten. Framfor å veilede og legge til rette for systematisk læring, opplevde de prosedyrene mer som en byrde og en etterprøving/evaluering av det arbeidet de utførte. Samtidig framhever en av informantene at hun også hadde et læringsutbytte av å bli fulgt av en fagkonsulent:

Jeg var helt enig at det ble litt mer forstyrrende, at fokuset vårt ble mer at vi ble evaluert enn det at – vi hadde ikke helt fokuset på klienten fordi vi ble så opptatt av at vi ble evaluert. Så det ble mer enn forstyrrende, faktor (...) Men jeg tror at likevel så har det nok vært litt sunt å ha en person der, det å bli evaluert, det er litt smertefullt på en måte, men samtidig er det litt godt å få den tilbakemeldingen man får, for det har også vært et savn hos oss som har jobba så mye alene, det at en person evaluerer deg etterpå på godt og ondt, det er godt bare å få noe tilbake ”det gjorde du bra” eller ”det gjorde du ikke bra”, altså, noe, for man vet ofte ikke når man går ut på møter så kan man være veldig selvkritisk. Så det opplever jeg som positivt, å få den tilbakemeldingen.

Her framheves betydningen av å få respons på egen praksis. Det usikre og mangetydige i den profesjonelle handlingen påkaller så vel aksjon som reaksjon, og bekreftelser fra en mer erfaren kollega verdsettes. Men formen for tilbakemelding som her eksemplifiseres, kan være en mulig måte å forstå oppfatningen/følelsen av å bli evaluert heller enn å bli understøttet i en pågående utviklingsprosess. Konkrete og detaljerte tilbakemeldinger om *hva du gjorde* og *hvordan det virket i situasjonen* gir større læringsutbytte en generelle kategoriseringer som «bra» eller «ikke bra».

Det snakkes om programmet som en toveis prosess der ikke bare saksbehandlerne som nye, men også fagkonsulenten har nytte av et strukturert opplegg som minner henne på de oppgavene hun har. Samtidig bringes tidsfaktoren inn som en hemsko og som et vedvarende problem.

Jeg tenker også det, at det er veldig sånn bevisstgjørende for fagkonsulent også, at du skal gi en tilbakemelding, at det er en sånn prosess, jeg syns det i

forhold til min fagkonsulent, når jeg byttet fagkonsulent underveis i mappa, men at hun har vært veldig sånn – vært veldig obs på det å gi tilbakemelding hele veien og tenke: Hva er det du har gjort her, er det noe som er med som en del av opplæringsprogrammet, det tenker jeg også har vært veldig bra, men samtidig så syns jeg det kanskje at det burde ha vært – fra starten også, den der tida til å jobbe med det, det at du trenger ekstra tid, det snakket vi om sist og, men det har fortsatt ikke skjedd noen endring sånn for min del i hvert fall.

I et senere intervju var erfaringene samlet mer positive, men også i denne perioden oppleves tidsfaktoren som en bremsekloss. Noen av saksbehandlerne hadde hatt praksisperioden sin i Bærum barneverntjeneste under utdanningen, og de opplevde mappa som en god repetisjon av det de kunne fra før. Samtidig trekker de fram muligheten til å reflektere rundt det de gjør i praksis. En annen har opplevd mappa som både utfordrende og krevende:

INF. Jeg har jo ikke vært student her, sånn at jeg syns nok at det er fint at de har en rutine eller mappe eller oversikt over hva vi skal gjennom, men når du er ny, så kan det være litt overveldende å gå gjennom en mappe og skrive ned refleksjoner, da tenker jeg at det er bedre å ha den rutinen (nedfelt) skriftlig, men at man kan gjennomgå det med veileder muntlig og reflektere, ofte kan det bli overveldende så du nesten ikke klarer å ta inn over deg det som står der når du er ny, når det er så mye annet som skal gjøres. Det er min erfaring.

En tredje deltaker har opplevd god nytte både av nyansattmappen og veiledningen hun har fått:

INF. Jeg er bare kjempefornøyd, jeg. Jeg synes det er helt topp. Jeg hadde ikke erfaring fra barnevernstjenesten før, så det å ha en mappe der det liksom står hva man skal gå igjennom og ha en veileder som følger deg opp på de punktene, det synes jeg har vært kjempebra. Jeg føler at jeg er blitt ivaretatt helt fra jeg begynte, sånn at jeg har fått en myk start og er blitt kjent med alle arbeidsoppgavene gjennom i hvert fall det første halvåret, det var da jeg mest jobba med den mappa - om det ikke alltid blei så veldig mye skriving ned i mappa – erfaringer og sånt, så tok vi det liksom litt muntlig og litt skriftlig og laget liksom ikke en sånn kjempestor [ting] ut av den mappa, da, jeg brukte den som en mal, liksom.

Refleksjonene blant saksbehandlerne frambringer ulike erfaringer med bruk av nyansattmappen, men de fleste har brukt den som et hjelpemiddel til å få oversikt over hva de trenger å lære. Flere framhever også mulighetene til å reflekterer over hva de holder på med.

Da programmet var bedre forankret i organisasjonen fortolket jeg stemningen i denne saksbehandlergruppa som mer positiv enn det som kom fram ved oppstarten av programmet:

INF. Jeg kan si litt, for jeg synes det er vanskelig ut fra min opplevelse å si akkurat hva som hører til programmet, men jeg synes det er veldig positivt å være nyansatt i Bærum barnevernstjeneste. Jeg opplever at jeg får utrolig – liksom – blir godt ivaretatt og får tett oppfølging, og det tror jeg det programmet bidrar veldig til, da. Men av min opplevelse så klarer jeg ikke helt å skille på hva som hører til hva, på en måte. Jeg opplever at Bærum er veldig bevisst i forhold til nyansatte (...)

En annen følger opp:

INF. Jeg synes det har vært veldig nyttig, både i forhold til det som x var inne på, med ivaretagelsen av de nyansatte, da, at du føler deg veldig velkommen, at du føler deg veldig ivaretatt, og det senker skuldrene litt, det synes jeg har vært positivt. Jeg har brukt veldig mye av den nyansattmappa, som jeg fikk, jeg har kanskje ikke fått tid til å fylle den ut, som den kanskje egentlig er tenkt til, men jeg har hatt veldig stor nytte av de spørsmålene og den måte å jobbe på, da, siden mye har vært helt nytt. Så det har vært en fordel, at det kanskje har kompensert litt for at man ellers skulle ha trengt mye mer veiledning, kanskje.

Disse saksbehandlerne ga inntrykk av en annen ro og en tilfredshet med hele situasjonen rundt det å komme som nyansatt i Bærum. De la mer vekt på hvordan de hadde vært tatt imot og fulgt opp enn verktøyene som ble tilbudt. Dette understrekes av en tredje deltaker:

INF. Ja – kan jeg si noe om den mappen, det har jeg sagt til deg før, men jeg er ikke begeistret over den mappen, jeg synes det har vært veldig slitsomt. Og det er fordi at jeg opplever – det kan jo være at det er fordi jeg får så god oppfølging allikevel, men jeg synes ... for meg blir den en sånn – tvangsfølelse, og at det blir sånn pliktoppfyllende, flink pike som må bruke tid på et eller annet som jeg opplever som helt meningsløst, så jeg har egentlig helt sluttet med den, jeg prøvde de første månedene, men jeg har ikke kikket i den siden august, jeg husker ikke. Og så sier min veileder litt inn imellom - ja, det møtet, du kan bruke den mappen til ... mmm, kanskje det, sier jeg, også gjør jeg det ikke. Men ellers tror jeg at jeg har kjempegod nytte av det jeg har gjort, altså de samlingene vi har hatt og de samtalene vi har hatt i forbindelse med de forskjellige temaene og ...

Saksbehandlerne reflekser kan forstås slik at det ikke er mappen i seg selv som fremmer eller hemmer læring, trivsel og utvikling. Noen framhever mappen som et hjelpemiddel å holde fast i, som strukturer og gir oversikt over hva det er viktig å sette seg inn i. Det sentrale budskapet i flere av uttalelsene er hvordan den enkelte kjenner seg møtt og ivaretatt som nyansatt. Bruken og nytten av mappen kan oppfattes som et symbol på programmet som sådan og posisjonen som nyansatt/nyutdannet. Den enkeltes oppfatning av egen mestring og utalte og uttalte forventninger til egen kompetanse ser ut til å ha betydning for hvordan omfanget og organiseringen av programmet vurderes.

Systematikk, ansvarsdeling og selvstendigjøring

Fagkonsulentene fikk det samme innledende spørsmålet som saksbehandlerne om generell nytte av programmet i fokusgruppeintervjuet som ble gjennomført med dem.

INF. Generelt har jeg vel opplevd at det har vært bra, og så er det varierende også, i forhold til hvem de nyansatte har vært og i forhold til tiden, om de har klart å følge det sånn som de burde. Men – det å skulle ha noen knagger å jobbe med de nyansatte på, har vært bra, og det at man har ekstra tid har også vært bra. Synes jeg. Også har jeg vel opplevelsen at den mappa som ble utarbeidet, funka fint som en type mal eller en type sånn oppskrift for dem å vite dette skal jeg gjennom, dette skal jeg kunne, når jeg er ferdig med dette, så kan jeg ... altså, da er jeg mer rusta selv.

Denne veilederen retter i hovedsak blikket mot de nyansatte selv og deres håndtering av det å være ny. Nytten av programmet avhenger av personlige og faglige forutsetninger og om den enkelte har klart å gjennomføre programmet i tråd med de normative føringene som er lagt. Det snakkes om hva som skal oppnås, hva den enkelte skal kunne for å mestre oppgavene/være rusta til å takle. Mappen omtales som en klar og tydelig veiviser mot målet. Uten at det uttales helt eksplisitt, har veilederen klare forestillinger om hva som «burde» gjøres. En annen som er relativt ny som fagkonsulent, men som har jobbet som saksbehandler tidligere formulerer sine erfaringer på denne måten:

INF. (...) den er veldig fin sånn å tittle i når den var ny, man titter masse i den og det står en masse og går gjennom hva vi skal kunne, journalnotat, vedtak, og det som er dumt med å bla i en sånn en, det å faktisk bruke den aktivt sånn som i lærehensikt, det å fylle ut, altså jeg er tilbake til å føle at det blir en slags skoleoppgave, litt sånn at det blir mer at de fyller ut, selv om de prøver seg tidlig på det, det her skal du ikke fylle ut fordi du skal fylle ut, men fordi du lærer noe, men at de liksom, men de gruppe(samlingene) – for det er også en del av pakken,

ikke sant? At de møtes, samlingene, de opplever jeg at de er veldig positive til, altså både det å dele erfaringer, snakke med andre som er nye, det å få liksom sånn – de kommer jo mange fra skolen, men det er liksom sånn å få et møteforum som det blir å være nyansatt, at de er liksom på tvers av huset og de kjenner seg igjen i det som de forteller, at det har vært veldig positivt. Det har de snakket veldig varmt om.

Her bringes det inn andre forestillinger om mappens funksjon i læringsprosessen. Denne konsulentten knytter sine refleksjoner til egen læringsprosess og er opptatt av at mappen kan tjene mer som en oppgave som *skal* gjennomføres enn som reell læring for den enkelte. Hun vektlegger de nyansattes utbytte av å møte i felles samlinger for å lære av hverandre. Hun er med andre ord orientert mer mot deltakermetaforen knyttet til læring enn mot tilegnelsesperspektivet (Sfard 1998). En tredje fagkonsulent reflekterer over hverdagen til de nyansatte, og sitt eget ansvar som fagkonsulent

INF. Det med samlingene tror jeg de syns er veldig ålreit. Jeg har holdt på halvannet år og jeg har hatt fem stykker og jeg er enig med x, vi har ikke greid å bruke mappa slik som mappa var tenkt og det handler mye om at de har det så travelt i hverdagen fra før at det å skulle skrive noe før de skulle gjøre noe har veldig mange ikke fått til, så vi har også endt opp med å bruke den egentlig som en type sjekklister, hvor vi har gjort dette muntlig, snakket om ting før de har gått til en samtale og så har vi snakket etterpå og så har vi signert begge to på at vi har vært gjennom det, så vi har på en måte brukt den som det og så signert på at vi har vært gjennom. Det jeg ser, er at vi veldig ofte har vært gjennom omtrent alt i løpet av det første halve året, så jeg tenker at ett år er ganske lenge, man kan på en måte ikke være oppe og stå som saksbehandler før man kan det som står i den mappa, tenker jeg, ordentlig, fordi at den inneholder alle de mest vanlige tingene vi driver med. Men – jeg syns den har vært veldig fin, fordi den har bevisstgjort oss som fagkonsulenter som skal få disse opp og stå som saksbehandlere på hva de må kunne og at de blir bevisst på hva de faktisk må tilegne seg, det er litt sånn toveis, legger ansvar begge veier, det syns jeg er veldig bra, sånn at jeg kommer til å fortsette å bruke den mappa, men som en type sjekklister (...) de sier jo det selv og, at de føler at de er ivaretatt i forhold til opplæring på en annen måte enn kanskje for tre-fire år siden, hvor man fikk mapper på bordet og vær så god å finne ut av ting, så ble det sånn å gå og spørre her og spørre der, nå er det litt mer satt i system, det synes jeg er bra.

Opplæringsprogrammet har tydeliggjort det gjensidige ansvaret mellom fagkonsulent og saksbehandler. «Å få saksbehandler opp å stå» er en interessant metaforbruk i denne sammenhengen. Nyansattmappa brukes i denne sammenhengen som en sjekklister på hva saksbehandler må kunne og hva hun må tilegne seg, og

systematikken i opplæringen understrekes. Det snakkes om et `før` og et `nå`, og målet synes å være en selvstendigjøring av den enkelte saksbehandler til å mestre oppgaver på egen hånd. En travel hverdag hindrer både saksbehandlerne og fagkonsulenten i å bruke mappen som annet enn en huskeliste.

Som en kontrast til denne erfaringen forteller en av fagkonsulentene at noen av saksbehandlere i hennes gruppe har klart å bruk mappen slik den er lagt opp til å brukes, og reflekterer over noe av forskjellen:

INF. Det ble jo et mye mer levende verktøy av det fordi de hadde den med seg og de brukte den også i forkant av veiledning, skrev ned og forberedte og sånn og så gjennomgikk vi det i veiledning av det som vi hadde avtalt, enten det var det skriftlige eller et møte eller sånt, og så – jeg opplevde at de også syns at dette var en veldig god måte å gjøre det på skriftlig og så var det det skriftlige, også en ny måte å tenke på, noe annet enn å sitte og snakke om det, når de da skulle skrive det ned, så ble det, så ble det en ny måte å ordlegge refleksjonen på. Sånn at de opplevde at det var ... om det ikke var nødvendig så var det også en fin del av det, nettopp fordi det ble en ny – enda en ny ... ja.

Det er med andre ord stor spennvidde også i fagkonsulentenes vurderinger av nyansattprogrammet. Det kommer fram at noen betrakter nyansattmappen som en mal eller en sjekklister for hva saksbehandlerne må lære seg så langt kapasiteten rekker i en travel hverdag. Den samme mappen framheves fra en annen side som et levende verktøy som fremmer reflekterende praksis. Den personlige dimensjonen i programmet synes således å være betydelig på begge sider, selv om den samme fagkonsulenten som erfarte at mappen kunne brukes som et levende verktøy, er usikker på om det handler om personlige variasjoner eller mappen som hjelpemiddel.

INF. Ja, det er litt vanskelig å skulle si om det handler om det eller det handler om dem som personer, fordi det – altså, de to som opplevde at vi – både jeg og de klarte å gjøre det sånn som det var ment, så opplever jeg i dag at de har mye mer kontroll på det skriftlige, de klarer å få unna skriving, de er trygge, innimellom er det vanskelig, for det er det for oss alle, men jeg opplever at de også har – de er mer selvgående på en måte i mange av sakene (...) jeg har også en som ble med etter å ha jobbet her en stund, hun var en som syntes at den mappa ble en sånn kontroll (...) Og hun har jeg ikke fått gitt den samme type opplæring til (...) jeg vet ikke helt om det handler om den mappa eller om det er – den det gjelder, men det at de brukte den ga også grunnlag for mange fine refleksjoner i veiledning nettopp fordi det ble noe levende, ikke sant, altså de tok opp problemstillinger som de møtte underveis, som man da fikk enda en ny runde på. Men det er vanskelig å liksom vite om det er fordi vi har brukt mappa eller det er fordi de er de, det synes jeg er vanskelig.

Erfaringene som denne fagkonsulenten forteller om, understreker at læring i praksis er en sammensatt og kompleks prosess, der også de personlige dimensjonene hos hver enkelt medarbeider har betydning. Engasjement, nysgjerrighet og fleksibilitet åpner for å benytte flere og ulike læringskilder på en kreativ og utforskende måte, mens en følelse eller ide om å bli kontrollert og styrt vil kunne lukke for tilsvarende prosesser.

Oppsummering/drøfting

Nyansattmappen oppleves av de fleste deltakerne som opplærings/veiledningsprogrammets viktigste element. For noen ble mappen mer et kontrolltiltak enn et hjelpemiddel i den individuelle læringsprosessen. Det ser ut til at den viktigste årsaken til dette var at de første saksbehandlerne i programmet allerede på egen hånd hadde utført mange av de oppgavene som mappen la opp til at de skulle gjøre sammen med fagkonsulent. Mappen fikk dermed mer karakter av etterprøving enn veiledningsmal. Mange har erfart at mappen har vært nyttig som en sjekklister for hva de er forventet å kunne etter henholdsvis et halvt år og ett år. Like mange uttrykker skepsis og motvilje mot å ta den i bruk som et skriftlig verktøy. Dette har delvis med mangel på tid å gjøre, men også at mappen oppleves som et læringmiddel som hører hjemme i en skolesituasjon mer enn i arbeidslivet. Både saksbehandlere og fagkonsulenter synes å mene at mappen strukturerer læringen og legger til rette for gjensidige forpliktelser mellom saksbehandler og fagkonsulent, men det fokuseres mer på målet om autonome og selvgående saksbehandlere enn selve lærings- og refleksjonsprosessen.

Bruken av nyansattmappen synes i all hovedsak å invitere og stimulerer til læring som tilegnelse av ferdigheter og et individuelt ansvar for å mestre og håndtere arbeidssituasjonen (Sfard 1998). Men de ulike erfaringene som det fortelles om, gjenspeiler også at det er betydelige individuelle forskjeller og preferanser når det gjelder hva den enkelte vurderer som nyttige verktøy i sin egen læring. Nyansattsamlingene ble brakt på banen av fagkonsulentene som et tiltak saksbehandlerne syntes å sette stor pris på. Det handlet om at de fikk utvekslet og delt erfaringer med andre nyansatte på tvers av avdelinger som de i det daglige arbeidet samhandler lite med.

Saksbehandlerne som begynte i siste fasen av prosjektet synes i hovedsak å være mer tilfredse i rollen som nyansatte. De legger vekt på at de kjenner seg ivaretatt og verdsatt selv om også de har ulike vurderinger av bruken av nyansattmappen og innholdet i veiledningen. Det kan tyde på at programmet hadde fått satt seg bedre i organisasjonen og at fagkonsulentene var tryggere på hvordan mappen og veiledning kunne tilpasses den enkelte.

Både saksbehandlerne og fagkonsulentenes refleksjoner i de innledende rundene i fokusgruppeintervjuene inviterte til analyser som løfter fram ulike dimensjoner og spenningsfelt ved profesjonell utvikling og kvalifisering. Den enkeltes forestillinger og ideer, posisjoner og erfaringer kan åpne så vel som begrense hva det legges til rette for og hva som søkes oppnådd. Læring i arbeidslivet er et mangetydig fenomen, og må tilpasses og utfordres i den konteksten det foregår i (Lahn og Jensen 2008, Smeby 2008, Schön 1983 og 1987).

5.4 Læringsveier og læringskulturer

Den overordnede målsettingen med et veiledet første år, som i dette prosjektet er konkretisert til et opplærings/veiledningsprogram for nyutdannede/nyansatte saksbehandlere er *å yte kvalitativt gode tjenester til brukerne*. Mer konkret er målet å styrke nyutdannedes/nyansattes *kompetanse* i å yte gode barneverntjenester, de skal oppleve at de *mestrer* arbeidet (bedre), de skal oppleve *trygghet* i rollen som saksbehandler og de skal oppleve *arbeidsglede*.

Hovedvirkemidlene som er valgt for å nå målene er ukentlig individuell veiledning fra fagkonsulent til saksbehandler og til sammen 8 nyansattsamlinger av 2-3 timers varighet gjennom året. I dette underkapitlet presenteres analyser av læringsveier og læringskulturer basert på deltakernes beretninger og refleksjoner i fokusgruppene.

Posisjonen som nyansatt - Sak versus prosess

Hva som vektlegges og erfares i de individuelle veiledningstimene gjenspeiler en variasjon i hva som henholdsvis prioriteres av fagkonsulentene og hva som verdsettes av nye saksbehandlere. Dialogene i fokusgruppene tydeliggjør forskjeller i læringsveier og læringsmål blant deltakerne. Det skilles mellom faglig veiledning og saksveiledning, og en som bare har erfart å få såkalt saksveiledning gir uttrykk for å raskt ha tilpasset seg en læringskultur som har fokus på effektivitet og prosedyrer.

INF: Jeg opplever ikke det, i hvert fall, jeg får ikke ... INT: Du får ikke veiledning? INF: Jo, jeg får veiledning, men jeg opplever ikke at jeg får faglig veiledning (...) men – saksveiledning, mer sånn "dette skal du gjøre i den saken", hvis jeg spør ... og det er det. INT: Så du får ikke tilbake hva tenker ... hva har du tenkt at kunne være en ... fornuftig framgangsmåte her, for eksempel? INF: Nei.

INF: Ikke jeg heller –får faglig veiledning, men veiledning i hvordan krysse av på ACOS og på ... ja, de tekniske papirene, hvordan vi skal få det unna, og jeg opplever at det er sånn her. Det er ikke noe feil med min fagkonsulent, men det er en sånn ... ja, travel hverdag, man må få sakene unna, og det må ... gjøres

korrekt teknisk og det tar veldig mye – skal du henlegge, skal du ikke henlegge – OK, passiv sak. Så jeg har vent meg til det, men jeg ble veldig overrasket til å begynne med her, for jeg hørte at det var veiledningstime en gang i uka, det er ... men det er aldri sånn – hva tenker du i møtet med den familien, hvordan løste du det – fortell, altså, eller hvordan har du det, nå har du – hørte du ble skjelt ut i går på en samtale, altså, aldri noe sånt noe.

Det savnes mer vekt på det som oppleves som de faglige utfordringene i arbeidet, at fagkonsulenten viser interesse og etterspør hvordan saksbehandler opplever dialogen og samhandlingen med familiene. Forventingene til veiledning handlet om prosess og ikke så mye «sak», men saksbehandleren later til å avfinne seg med det hun får uten selv å forsøke å ta initiativ til selv å etterspørre noe annet. En annen saksbehandler opplever det motsatt, at det er de faglige refleksjonene som gis prioritet i veiledningstimene, men likevel slik at sak og prosess integreres i et gjensidig samspill. En tredje saksbehandler har tilsvarende erfaring, men hun tilføyer at ansvaret for å få i gang en prosessorientert veiledning ligger hos henne som saksbehandler.

INF: Der er det ganske motsatt for meg, jeg får veldig god oppfølging på hvordan går det, hvordan går det for deg, er det noe som er vanskelig nå, altså veldig god oppfølging for meg i saksbehandlerrollen og når det er liksom snakk om saker nå, så er ikke utgangspunktet at de forteller hva jeg skal gjøre, men at vi sammen finner ut hva som er lurt å gjøre her, at ting har blitt gode for min del, både på en måte for meg personlig og i forhold til saker.

INF. Ja, jeg er enig i det, vi har samme fagkonsulent. Jeg føler at vi har mye sånn ettertidsrefleksjoner på hvordan har du vurdert det, ikke sant, kan det tenkes at du kunne hatt med en sånn vurdering eller – ja, hva tenker du om den familien i forhold til hvilke tilbud som fins eller hvorfor ... ja, etiske refleksjoner rundt den jobben vi gjør og ... jeg synes jeg har en bra ... eller, jeg opplever veiledninga som bra, men at jeg sjøl må på en måte adressere hva jeg ønsker å snakke om, hva som er mine ... det er alltid noen sånn sakstekniske ting, ikke sant, hvordan lager jeg et vedtak på det og det, må jeg først sånn og sånn og jeg får svar på det, men så har vi det på andre ting, da, med at det er meg som må adressere hva jeg skal få veiledning på, da.

Det kan identifiseres et spenningsforhold mellom læring forstått som mottak av informasjon om hvordan oppgaver skal utføres og læring forstått som aktiv integrering av ulike kunnskapsbiter. Når saksbehandler og fagkonsulent begrenser fokuset til tilegnelse av saksorientert handlingskompetanse, ser det ut til at den mer personlige dimensjonen i læringsprosessen nedtones eller også utelates. Men når fokus i første rekke rettes mot den enkelte saksbehandlers faglige og etiske

avveininger blir veilederens posisjon en aktiv medspiller i den lærendes kunnskapskonstruksjon. Den enkeltes forventninger og hva den nyansatte så vel som veileder har med seg av tidligere erfaringer ser ut til å legge klare premisser for hvordan læringen konkret foregår og hvordan den vurderes.

De saksbehandlerne som hadde utført mange oppgaver på egen hånd før programmet formelt ble igangsatt, hadde fokus på manglende trygghet og følelsen av å bli evaluert i lærings situasjoner sammen med fagkonsulent

INF: Nei, for min del så handler det om at jeg ikke var trygg på meg selv i den rollen som saksbehandler og at man er usikker, redd for å si noe dumt eller redd for ikke si noe, det er det det handlet om for min del. INF: Også det at man allerede har tenkt at nå har jeg kommet så langt at nå burde jeg klare det her så og så bra, ikke sant, også at når du da har med fagkonsulenten, så følte det litt sånn – oi, kanskje jeg ikke gjør det bra nok

INF. Men jeg tror nok, for meg i hvert fall, så tror jeg nok det var mer egne krav til meg selv som gjorde at jeg følte det sånn, for det var jo ikke høyt uttalt på noen som helst måte, det var ingen som sa det, men jeg tror vi følte at nå var vi kommet så godt i gang med ting at nå burde vi kunne ting, og selv om vi kanskje kunne det, så har man en utrygghet i forhold til hva hvis jeg sier noe feil, så det er nok noe med at man føler seg veldig – blottlagt, da, for man er – det er en som sitter og evaluerer deg mens du prater, for eksempel, når du er i kontakt med en bruker (...)

Uttalelsene fra disse saksbehandlerne kan tyde på at det ikke ble brukt tilstrekkelig med tid til å avklare gjensidige forventninger til veiledningens hensikt og innhold. Egne forventninger om å være på høyden eller fullt ut mestrende etter få måneder i jobben, kan være forankret både i den enkeltes tidligere erfaringer og læringsssyn og i kontorets læringskultur.

Faglig styring versus individuell tilrettelegging

Fagkonsulentene hadde i liten grad deltatt i utformingen av programmet og var på sin side også uforberedt på det konkrete opplegget som nyansattmappen la opp til. Flere av fagkonsulentene hadde også begrenset erfaring med å gi veiledning fordi de var relativt nye i stillingen. Uttalelsen fra denne fagkonsulenten tyder på at det å innlemme «brukerne» av programmet også i planlegging og forberedelser vil kunne

bidra til å tydeliggjøre hvordan de ulike virkemidlene kan tilpasses den enkelte og utvikles i bruk:

INF. Men for meg så husker jeg veldig godt at i starten med den mappa – jeg kjente jo at det var en utfordring fordi jeg følte at jeg ble veldig styrende og dominerende i den timen vi hadde satt av, den veiledningstimen, som jeg husker jeg tok opp i de møtene med prosjektleder i starten, fordi veiledningskontrakten sier at det er de som skal bringe inn stoff til veiledning, det er den sin time, og så skal jeg komme, og så skal det inn i et system ... det synes jeg var vanskelig, og jeg synes også det tok fokus bort fra å klare å bli i det ... i dialogen, da, at det ble for mye styrt, det husker jeg at jeg synes – jeg synes det var vanskelig. INT. Er det annerledes nå? Ble det annerledes etter hvert? INF. Det ble annerledes i det vi kunne gå bort fra skriving, det var det første, og så ble jo jeg kjent med det, jeg kjente jo ikke dette verktøyet selv, jeg hadde ikke ... liksom fått prøvd det ut eller så ble jo jeg kjent med det verktøyet eller den mappa, da, selv, og det hjalp, sånn at jeg kunne tenke litt gjennom – legg det opp på en annen måte enn med de to første, da.

Her gis det konkret uttrykk for at også fagkonsulenter har kjent seg styrt av et opplegg og en framgangsmåte som de selv ikke var fortrolige med og som de i liten grad hadde vært med å utforme. Et opplevd press i retning av å oppfylle andres motsetningsfylte forventninger inviterer i liten grad til gjensidig utprøving av et felles læringsverktøy. I ettertid reflekterer fagkonsulentene over sin egen styrende posisjon i veiledningsprosessen og hvordan dette kommer i konflikt med saksbehandlernes eget ansvar for å bringe temaer inn i veiledningstimene. Det er tilegnelse av informasjon og kunnskap som i hovedsak ser ut til å prege læringsprosessene for de nyansatte, selv om begge parter har ideer om noe mer og noe annet (Sfard 1998).

I den videre refleksjonen i fokusgruppeintervjuet med fagkonsulentene reflekteres det over spenningen mellom «sak» og «prosess». Et ønske om prosessveiledning overstyres av behovet for konkrete spørsmål som den nyansatte trenger svar på. Den eksterne gruppeveiledningen bringes inn, noe som også utforskes av meg som intervjuer. Det synes å være samstemmighet om at ekstern gruppeveiledning har andre målsettinger og derfor representerer noe annet enn den ukentlige veiledningen.

INF. Men så tenker også jeg at det vi ønsker skal være prosessveiledning, altså i realiteten hvor mye tid da vi har til prosessveiledning, altså virkelig bare kan fordype oss i – det er det veldig lite tid til fordi de har masse spørsmål knyttet opp til på en måte den sakslista de har, den enkelte – altså nå ringte jeg far og bør jeg ringe mor, altså sånn – veldig mye sånn praktisk som man lurer på i starten, altså jeg er litt usikker, altså skal jeg ha – masse sånt som de skal spørre om, som de dveler lenge ved på en måte at – hvordan skal jeg, altså det

er det vanskelig å sette av tid til, derfor sa vi også at de skulle få en halvtime ekstra til å bruke den mappa, da de på en måte skulle jobbe mer med prosess, da, men jeg tenker, det er en utfordring å ha det med prosessveiledning, for mye går til den praktiske opplæringen, det er så klart at det er en viss prosess der, men jeg tenker – jeg har hatt sånn gruppeveiledning der det bare har vært prosess, der vi ikke på en måte snakket om sak sånn, ja, den eksterne veiledningen som vi har hatt, som vi skal slutte med nå ...

INF. Det blir primært saksveiledning, det er klart at veldig mye handler som du sier om praktiske ting i saken, ikke sant, "skal jeg sende det referatet til far", "hvem skal ha det", ikke sant, masse sånne ting for de nye som er sånne helt ned til basic, men så er det klart at man kommer jo – man veksler ut og inn mellom saksveiledning og prosessveiledning, for du kommer inn i noen prosesser når de forteller om et eller annet de gruer seg til, for eksempel, da, ikke sant, så går man inn i det, hva handler dette om, så da er man jo litt mer der. Men det er mye avklaringer, men de er jo mye på døren mellom disse veiledningene som også handler veldig mye om sånne type opplæring, da.

Selv om flere er opptatt av at det er det som kalles saksorienterte spørsmål eller problemstillinger som gis hovedprioritet i de ukentlige veiledningstidene, påpeker en av fagkonsulentene i likhet med en saksbehandler at det også gjerne følger prosess med saksavklaring. Når konkrete eksempler trekkes fram, kan det også reflekteres over hva som for eksempel defineres som «basic» og hva som defineres som en faglig, prosessorientert problemstilling. Det som i utgangspunktet kan synes som et raskt avklaringsspørsmål, for eksempel hvem som skal ha hvilke brev, kan også inneholde faglige skjønsmessige avveininger som det krever tid å gå inn i. Det å grue seg til en samtale er et tydelig eksempel på en situasjon som krever en helt annen oppmerksomhet enn det som går under betegnelsen avklaringer. Hva som går under saksveiledning og hva som benevnes som prosessveiledning er ikke umiddelbart likt forstått av alle.

INF. Jeg er helt enig med x om at vi har nesten bare saksveiledning, hun spør sånn innimellom: Hvordan har du det? Kanskje hvis jeg ser stresset ut eller hvis jeg ... jeg tror det skal litt til, det ligger ikke inni veiledningen, vi bruker ikke en halv time hver gang på å prate om min opplevelse eller ... det kommer kanskje mer som naturlige spørsmål, sånn: Hvordan opplever du å gjøre det eller ... Men det er veldig mye saksveiledning. Men det er også – når jeg begynte her, så gikk vi jo gjennom hva den veiledningen skulle inneholde, og det har jo vært sånn at det har vært en oppdeling fram til nå, at vi har ekstern veiledning som er mer en prosessveiledning (...) hvis jeg skal ha en samtale som på en måte har vært litt nødvendig å forberede i fellesskap fordi den kan bli litt vanskelig eller komplisert, og kanskje man skal snakke om noe veldig kjedelig, man gruer seg

litt, telefonsamtaler også (...) det er ikke sånn at vi bare har sittet og svart på avklarings spørsmål i forhold til opplæring, men det er nok ment, i all fall inntil nå, nå skal vi vel slutte med ekstern veiledning, inntil nå har det vært – ment også at det mer er saksrettet veiledning, eksternveiledningen har vært mer prosess ...

Det som denne saksbehandleren kaller saksveiledning ville andre kanskje forbundet mer med prosessveiledning, særlig det som handler om refleksjoner over hvordan en samtale kan legges opp og hvordan vanskelige ting kan formidles. Som intervjuer ble nysgjerrig jeg på å utforske om flere hadde samme oppfatning om forholdet mellom individuell ukentlig veiledning med fagkonsulent og prosessorientert gruppeveiledning:

INF. Nei, jeg har jo en annen erfaring der på at jeg har fått veldig mye oppfølging på min utvikling, egentlig, hvordan jeg opplever det og hvordan jeg kan tenke, altså blitt utfordra på mine tanker i saker, da, selvsagt. Men jeg tror jeg har vært veldig heldig med veileder, en veileder som har mange års erfaring og som driver videreutdanning også. På veiledning. Jeg synes det har vært – altså, jeg har hatt tid og anledning til å ta opp små spørsmål når det gjelder saker, både med min fagkonsulent utenom og med andre som jeg jobber med hvis det har vært sånne småting som jeg må avklare, så har jeg ikke bare trengt tatt det i den veiledningen, da. Jeg har på en måte anledning til å gjøre det ellers også. Jeg synes at i veiledningstiden har vi fått gå dypere inn i ting. Det synes jeg har vært kjempeviktig. For min del. Men det går også litt på hvordan jeg på en måte utvikler meg underveis, da. Blir litt utfordrende. Jeg synes den eksternveiledningen som vi har hatt, nok ikke har vært det som har gitt meg mest på sånn prosess, da. Der har det blitt mye sak, hos oss, i vår gruppe.

Her bringes det inn en annen erfaring når det gjelder forholdet mellom den ukentlige individuelle veiledningen og den eksterne gruppeveiledningen. Denne saksbehandleren bruker den individuelle veiledning i hovedsak til det hun kaller prosess og refererer da til sin egen profesjonelle utvikling. Gruppeveiledningen opplever hun som mer saksorientert. De aller fleste andre opplever gruppeveiledningen som prosessorientert, som et godt sted å være - der det tas utgangspunkt i det som kjennes aktuelt for den enkelte der og da. Dette kan være temaer som går utover det den enkelte erfarer i selve arbeidssituasjonen, men som likevel har betydning for den enkeltes fungering på jobben:

INF: Ja, det som vi gjør på våre (ekstern)veiledninger er at vi alltid har en runde der vi sier noen ting om hvor er vi er nå og hva – har vi noen ting vi har lyst til å bringe inn i gruppa eller er det noe som har berørt oss på noen måte og da er

det veldig sånn på det personlige plan også, hva det gjør med oss som mennesker (...)

INF: (...) det kan det være noen som har sunget en sang som betyr noe for dem, det kan være et bilde, det kan være en historie som er - som gjør noe med en som person, da, noe som har satt sine spor, eller – og det som gjelder sak, det kan også være at du føler at det er en vanskelig situasjon på arbeidsplassen, det trenger ikke å være direkte saksrettet, egentlig, heller. Så det er veldig åpning for egentlig akkurat det man selv ønsker å prate om, det man har behov for å prate om.

Saksbehandlerne snakket om sine erfaringer med den eksterne veiledningen, litt i kontrast til den ukentlige individuelle veiledningen og det daglige arbeidspresset:

INF: (...) Sånn at da jeg hadde en akuttsak at jeg hadde så lyst til å gå, men da bare fikk jeg beskjed om altså at det kan jeg ikke. INF. Ja, jeg hadde jo noe lignende i sommer, da hadde jeg også veldig lyst, men det var selvfølgelig ikke mulig fordi det var så mye annet som måtte gjøres. Sier jo litt om – ja (...)

I disse refleksjonene gjenspeiles et læringssyn som vektlegger deltakelse og ivaretagelse, alle slags temaer ønskes velkommen, og det er gruppa som velger hva fellesskapet skal gå inn i. Den eksterne veilederen synes å spille en viktig rolle som tilrettelegger og døråpner. Veiledningen kan sies å romme personen i situasjonen eller den profesjonelle i en utvidet kontekst. Dette læringssynet kan forstås som en kontrast til et læringssyn som fokuserer på hva den nyansatte må kunne for å «komme opp å stå» slik en fagkonsulent uttrykker det. Deltakermetaforen er framtrepende i refleksjonene over prosessene i gruppeveiledning (Sfard 1988, Lahn og Jensen 2008). Å dele erfaringer og tilnærminger på tvers av avdelinger framheves som læringsfremmende og betydningsfullt for den enkelte, likeledes å reflektere sammen med kollegaer med lengre erfaring:

INF. Det er veldig lagt opp til tilbakemelding også fra de andre (...) det blir utnytta det at folk er på forskjellig sted og jobba forskjellig tid og forskjellige erfaringer (...) og ikke minst det å bli kjent på tvers av avdelinger (samtykke fra de andre) INF. I for eksempel vår gruppe er det noen her fra vår avdeling og så er resten fra avdeling x og de har vi jo – der kjenner vi veldig få egentlig, så det har vært veldig hyggelig å bli kjent med dem og prate litt med dem og få innspill både fra vår side til dem, for de jobber jo ikke som oss, og vi jobber jo heller ikke som dem, så det å få innspill direkte konkret på sak også har vært veldig nyttig for oss, få nye idéer, ting som man ikke har tenkt på fordi man jobber annerledes

Når grupper settes sammen på tvers av team og avdelinger utvides læringsmiljøet, og læringsutbytte beskrives med noen unntak gjennomgående som annerledes og med

større entusiasme enn det som foregår i den ukentlige individuelle veiledningen. Dette er interessant med tanke på at flere får del i den enkeltes erfaringer, noe som i utgangspunktet kunne tenkes å framkalle større prestasjonsangst enn i dialogene mellom saksbehandler og fagkonsulent.

En karrierevei også for de erfarne

Fagkonsulentene hadde i likhet med saksbehandleren blanda erfaringer med nyansattmappen og programmet, men en av de mest erfarne framhevet det positive med programmet

INF. Jeg har jo jobba med veiledning lenge, jeg tenker jo at dette er ... at det ... jeg var veldig positiv til at det skulle settes i gang, og tenker vel at tjenesten får mye tilbake i forhold til å ha et sånt type opplegg i forhold til nyutdanna og nyansatte som ikke har erfaring fra før, og og[så] at det sannsynligvis har vært med på å strukturere litt den opplæringen for de nyansatte på en annen måte enn det vi ville ha gjort ellers, sånn at jeg er positiv – jeg ønsker at vi skal ha en type videreføring av dette, men i en form som vi da klarer å tilpasse litt mer til vår arbeidsplass og til de oppgavene vi ellers har. Vi har jo justert det litt underveis, blant annet i forhold til at vi ikke har gjort alt dette skriftlige arbeidet, men det å ha noe som dette å støtte seg til i opplæringen, og at det er en del fellessamlinger, det tenker jeg er et nyttig ... et nyttig supplement, og om det at de blir kjent på treff, som de har gjort nå, det tenker jeg er så mye verdifullt i, som letter samarbeidet mellom avdelingene ...

Denne oppsummeringen stimulerte til refleksjoner om hvordan et veiledet første år bør følges opp slik at den profesjonelle utviklingen videre også blir satt i system:

INF. Men jeg skulle ønske meg, kunne tenkt meg at vi hadde hatt den type påfyll, også i system, vi har masse påfyll her (...) vi har massevis av kurs og massevis av ditt og masse datt, men hvis vi hadde fått også etter at du er nyansatt, en gang i måneden eller ... [dere] skjønner hva jeg mener (...)

INF. Jeg tenker det er kjempeviktig, jeg (...) dette første året som dette dreier seg om, satses det masse, og de er på den ene samlingen og kurset etter det andre, i tillegg til disse samlingene sendes de også på sånne heldagskurs som hele tjenesten får tilbud om, sånn at det er veldig mye input i løpet av det første året pluss den tette oppfølgingen fra oss, med veiledning og alle samtaler man er med i, man blir utrolig sett, og så, etter ett år, så er det på en måte ... da er du ikke med her lenger, og da kommer plutselig hverdagen, og det er jo det de sier noe om, de som har vært lenger, de føler seg veldig

forbigått og oversett, det gjøres så veldig mye spesialordninger for de nyansatte.

INF. Ja, og hvis man tenker sånn at man har nyansatt-samlinger, så burde man kanskje hatt "jeg har jobbet her en stund"-samlinger, i og med at man kanskje har andre problemstillinger, men det – når jeg sitter med en som har jobbet med liksom barnevern i tredivet år, så er det helt andre – snakk om prosess, enn de nyansatte, jeg har tre nyansatte på et team av åtte, det blir liksom – det blir mye plass til forskjell – altså det å ivareta de forskjellige stadiene, da. Da tenker man at man kanskje kunne hatt samlinger for de som har jobbet en god stund, og, som er et helt annet sted, som er opptatt av helt andre problemstillinger enn de nye. De har ikke noe sånt rom. Det har de ikke.

INF (...) også sånn at når du er ferdig med nyansatt-opplæringen, så vips og hopp, bli kvitt den, ikke sant, og hvis du da "nå er du kvalifisert til den jobben, hva skal vi gjøre da", jeg har ikke noen tanke på det, men (...) Ikke sant, det er et løp hele veien, og jeg synes fortsatt at jeg lærer hele tiden noe nytt, det å ha fått være med på disse samlingene der vi har jobbet med de verktøyene som vi kan jobbe med – kjempespennende – det setter jo på en måte noen nye mål. Hele veien, da.

Denne fagkonsulenten etterlyser et systematisk opplegg for den enkeltes profesjonelle utvikling som går utover det første året som nyansatt. Det gjenkjennes elementer fra stadiemodellen til Rønnestad og Skovholt (1991) uten at opplegget konkretiseres nærmere. Et sammenhengende og enhetlig karriereløp ville gjøre det enklere «å forsvare» mye tid brukt på de nyansatte. Det framheves også at de ekstra samlingene som er holdt for fagkonsulentgruppa tydeliggjør hvor viktig det er med kontinuerlig faglig påfyll, også for sosialarbeidere som betraktes som erfarne.

Oppsummering/drøfting

Analysene i dette underkapitlet gjenspeiler barneverntjenestens innebygde spenninger - mellom fag og sak, mellom mål og prosess eller mellom forvaltning og behandling. Denne innebygde spenningen kommer blant annet til uttrykk i ulike læringskulturer og i ulike læringsmål både blant de nyansatte og blant fagkonsulentene som veiledere. Saksbehandlerne synes å ha akseptert at det stort sett er det som kalles saksveiledning som foregår i de ukentlige individuelle veiledningstimene, selv om det også fortelles om innslag av prosessorienterte temaer.

Fagkonsulentenes uttalelser preges av både uttalte og uuttalte forventninger til hva som skal komme ut av veiledningen. Det hersker et underliggende men også uttalt press om «å få saksbehandlere opp å stå» fortrest mulig. Målet synes å være en autonom og selvgående saksbehandler med stor arbeidskapasitet og orden i sakene. Slike læringsmål har forankring i tilegnelsesmetaforen som Sfard (1998) introduserte og assosieres med skolen som læringsarena. Samtidig holdes den refleksive, deltakerorienterte læringsveien opp som et ideal som det i altfor liten grad finnes tid til.

Den eksterne veiledningen bringes inn av begge deltakergruppene som kontrast til den ukentlige individuelle veiledningen. De aller fleste synes å betrakte dette som et slags frikvarter som åpner for refleksjoner utover de daglige forpliktelsene. Å bli ivaretatt og verdsatt som arbeidstaker i det kollegiale felleskapet synes å bety mye også for de nyansatte. Den eksterne veiledningen er formelt sett ikke en del av opplærings/veiledningsprogrammet fordi dette har vært et løpende tilbud til alle ansatte over tid. Flere beklager at denne veiledningsformen er planlagt avvirket.

Fagkonsulentene etterlyser en mer systematisk satsing på faglig utvikling for alle ansatte. Med dette introduseres ideer om et program som strekker seg utover et veiledet første år og som er i tråd med kompetanseutviklingsmodellene både til Dreyfus og Dreyfus (1986) og Rønnestad og Skovholt (1991)

Når læring og læringskulturer utforskes og analyseres framkommer det et sammensatt og variert bilde når det gjelder saksbehandlernes opplevelse av mestring og trygghet i rollen som saksbehandler. Saksbehandlerne peker både på faglige dilemmaer og utfordringer mot slutten av et veiledet første år, men det at opplæringen er satt i system, og at grensekryssingen fra utdanning til praksis vies spesiell oppmerksomhet, ser ut til å ha positive følger i seg selv. Dette er i tråd både med teoretiske perspektiver på læring og profesjonskvalifisering (Lahn og Jensen 2008, Schön 1987, Smeby 2008) og tidligere forskning (Carpenter et al., 2011). I neste underkapittel skal spørsmålene og jobbtilfredshet og arbeidsglede analyseres nærmere.

5.5 Nyansettelser og frafall – jobbtilfredshet og arbeidsglede

Et av delmålene i prosjektet var innrettet mot barnevernskontoret som skulle oppleve at de nyutdannede/nyansatte blir værende i tjenesten. Ideen synes å være at ved å satse på god opplæring og rask innføring i arbeidsoppgavene, skal de ansatte oppleve at de mestrer arbeidet (bedre), oppleve trygghet i rollen som saksbehandler og arbeidsglede, jfr. målene som ble satt for prosjektet. I dette underkapitlet presenteres resultater fra samtaler i fokusgruppene rundt den enkeltes prioriteringer, tilfredshet i arbeidet og det kollegiale arbeidsmiljøet.

Veien inn i barneverntjenesten – motivasjon og forventninger

Det fortelles både om langsiktige og målretta valg og om mer tilfeldige handlinger når det gjelder veien inn i barnevernet. Til tross for blandede erfaringer med hensyn til oppfølging/veiledning i starten, er flere opptatt av at de er kommet på rett plass:

INF: Jeg har alltid vært veldig engasjert i barnevernet og jeg har jo, da jeg tok sosionomutdanningen så var jeg veldig bevisst på at det var hit jeg ville, altså det var hit veien skulle gå, så det var jo, og etter å ha jobbet i andrelinjen så følte jeg at jeg mangla førstelinjepraksisen, følte at jeg trengte litt mer kjøtt på beina for å få helheten, og det vel er det som gjør at jeg er her nå.

INF: (...) Og da var det egentlig litt tilfeldig at jeg kom tilbake, da hadde jeg egentlig tenkt at barneverntjenesten var en plass jeg ikke ville jobbe i, jeg tenkte at det var altfor vanskelig, ja, jeg hadde jo jobba med de og samarbeidet med de masse, og jeg hadde veldig sånn respekt for det arbeidet de gjorde, men jeg var glad jeg ikke satt og skulle på en måte bestemme, for det var vanskelig. Men så var det litt sånn tilfeldig – og det var en stillingsannonse som var der, og jeg søkte, og jeg kom på intervju og da bare visste jeg at det var her jeg ville jobbe. Så ble det sånn, og det har jeg ikke angra et sekund på (...) Nei, de var bare ... det var sjefen, nei, nei, det var bare å komme hit, jeg bare kjente at jeg – det var et sted, de folka jeg møtte på veien og de som intervjuer meg, de spørsmåla kjente jeg virkelig at det her er det som jeg skal jobbe med, og det var her hjertet mitt ligg, da, i forhold til jobbing med barn. Så – ja, det var ikke noen tvil (...)

Det var både barnevernfeltet generelt, barneverntjenesten spesielt og det å jobbe med barn som appellerte til disse saksbehandlerne. Flere har valgt å jobbe i andre felt og i andre deler av barnevernet før de søkte seg til barneverntjenesten. En slik målretta karriereplanlegging kan vitne om høy grad av motivasjon for arbeidet og de utfordringene de tidlig konfronteres med. De personlige møtene og tilretteleggingen trekkes også fram som en viktig trivselsfaktor. En saksbehandler målbærer noe flere andre også er inne på, nemlig at Bærum barneverntjeneste legger stor vekt på å ta imot nyansatte på en god måte:

INF. Jeg kan si litt, for jeg syns det er vanskelig ut fra min opplevelse å si akkurat hva som hører til programmet, men jeg syns det er veldig positivt å være nyansatt i Bærum barnevernstjeneste. Jeg opplever at jeg får utrolig – liksom – blir godt ivaretatt og får tett oppfølging, og det tror jeg det programmet bidrar veldig til, da. Men av min opplevelse så klarer jeg ikke helt å skille på hva som hører til hva, på en måte. Jeg opplever at Bærum er veldig bevisst i forhold til nyansatte. Vi har også hatt nyansattsamlinger som på en måte ikke hører til programmet, hvis jeg har skjønnet det riktig. Som skal

fortsette nå selv om programmet har sluttet. Jeg klarer ikke å skille på hvem som hører til hva, på en måte.

Saksbehandlerne som begynte tidligere har mer blanda og varierte erfaringer med arbeidsmiljøet. I ett av intervjuene tematiseres både forhold som det etterlyses mer av og forhold som det stusses på i arbeidsmiljøet. Gjennom nyansattsamlingene ble noen av saksbehandlere oppmerksomme på at avdeling mottak har et stort fokus på de ansattes sikkerhet:

(...) vi har i alle fall snakket litt om det tidligere, sånn i forhold til det med sikkerhet som ny, da, jeg var i hvert fall litt sånn naiv på at alle er greie og hyggelige, det skjer aldri noe og det er aldri noen som vil være slemme mot meg, men litt sånn – hvorfor satte du deg der og foreldrene eller faren der i forhold til ikke rett overfor eller hva, det synes jeg det har vært lite fokus på ... at det kunne vært noen sånne sjekkpunkter du skal igjennom, liksom. Vi er opptatt av at dere har hatt mer om det, dere på voldsteam, men sånn når vi er på hjemmebesøk å ta av sko eller ikke ta av sko, det har jeg aldri tenkt over i det hele tatt, det er helt selvfølgelig å ta av meg på beina når jeg kommer til folk, men kanskje ikke alltid dere, eller aldri dere. Så det har jeg savna litt, at det kanskje kunne vært en del av det opplegget, da, det å være nyansatt, å tenke på for på en måte beskytte deg selv, du skal ikke skremme de nye, herregud det er ikke det, ja, at man kanskje er litt bevisst på hva man kan komme opp i, da.

Saksbehandlerne stusser på at det kun er i avdeling mottak og det de kaller voldsteamet at de ansattes sikkerhet settes på dagsorden, og det etterlyses at prosedyrer for sikkerhet tas opp mer generelt. Samtidig framheves det at det også ligger mye læring i å alltid jobbe to og to sammen. Den nyansatte får mye gratis ved å jobbe sammen med en som har erfaring, men dette praktiseres sjelden i andre avdelinger enn i voldsteamet:

INF. Ja, det tok lang tid før jeg visste at vi kunne ha med oss en til, for jeg hadde bare hørt om at man er to i undersøkelse og så tar på en måte toeren over og så går undersøkeren ut, og da er det liksom du selv som står med den saken (...) og det skjer jo aldri ... at man vil belaste noen andre i sin egen sak, men bare i den absolutt verste (...) det er du som må melde fra om behovet. Fagkonsulenten sier ingen ting.

Det utveksles erfaringer som noen har fra NAV når det gjelder å forholde seg til høyrøsta eller aggressive klienter, hvordan det skal forstås og hvordan det er hensiktsmessig å reagere. Her tematiseres det å være forberedt på det uforutsette, noe som kan oppfattes som en annen dimensjon enn hva som er korrekt saksbehandling og forvaltningsarbeid.

(...) Men sånn som sånne ting, da, det kunne vært kommunisert tydeligere frem i den mappa eller i et eller annet punkt, da, gjennom det året da man er ny, sånt kan man si, eller at man får noen verktøy, liksom, på hva du kan gjøre, jeg tror jeg hadde blitt veldig overrumpla hvis det plutselig hadde skjedd, for det går jo stort sett bra, og det er jo sjelden at du møter noen som er veldig truende, men når du gjør det, da så tror jeg at det hadde blitt litt sånn, hoi (...)

Noen saksbehandlere resonnerer også rundt hvordan det hadde vært å begynne i barneverntjenesten og etterlyste mer fokus på de personlige belastningene ved å jobbe med så alvorlige spørsmål som for eksempel å informere om en mulig omsorgsovertakelse:

INF. Spennende. Det er jo artig ... det er jo sjelden en kjedelig dag. INF. Nye utfordringer og ... INF. Jeg synes også det har vært veldig utfordrende, jeg synes det har vært tøft til tider, men i perioder har det vært moro, fordi det er mye forskjellig også lærer du utrolig mye, men så er det noe som er veldig tungt, og det synes jeg det har vært litt lite fokus på i det nyansatt programmet og det er litt sånn hvordan påvirker sakene og arbeidet deg selv psykisk [flere samtykker]. Men det vet jeg dere har prata litt mere om på det som var på fredag (dialogseminar), der ble det tatt opp.

INF. Men det synes jeg vi kunne hatt mer om. INF. Og så tror jeg sjokket, eller sånn med kompetanse, man føler seg ikke tilstrekkelig alltid, og ofte er mestringskurven veldig høy, du klarer ikke, du føler at du aldri strekker helt til og så sitter du og er usikker på deg selv og kan jeg dette her, kan jeg ta den avgjørelsen, er det – du kan bli litt skremt over hvor mye makt vi har og ledelsen har, med den kompetansen vi har. Så man – eller i hvert fall jeg opplever at jeg har vært tvilende på meg selv, om jeg kan bli her. INF. Jeg deler den samme tvilen i forhold til kompetanse og om man er god nok til å ta de tøffe avgjørelsene, liksom.

Praten rundt kompetanse og de personlige belastningene henger sammen med de forventningene hver enkelt har til egen mestring som nyansatt. Noen av informantene later til å være overrasket over at de kjenner seg usikre og at de kommer til kort med den kompetansen de har med seg inn i tjenesten. Denne erfaringen har fått en av informantene til å tvile på om hun kan fortsette i stillingen. En slik posisjon aktualiserer også hvilke forventninger de nyansatte blir møtt med fra nærmeste leder og hvilken mestringskultur som hersker på arbeidsplassen. Noen av informantene har erfart at det er liten aksept for å være ny og tvilende, og det kan virke som om de også opplever et gap mellom det ansvaret de er tildelt og kvalifikasjonene de har som nyansatte. Noen synes også det er tankevekkende at opplevd kompetanse ikke står i forhold til makten de har til å gripe inn i andres liv.

Tempo og tidsbruk som målestokk

Samtalen rundt de personlige belastningene i arbeidet brakte informantene inn på et tredje tema knyttet til trivsel og arbeidsmiljø. Det handler om hvordan den enkelte disponerer tiden sin, og hva som oppleves å gi status i miljøet:

INF. Jeg tenker av og til litt på det som du sa, den der– hvordan sakene egentlig påvirker deg som – med deg, hvordan du har det inni deg, liksom, det syns jeg har vært lite fokus på, og så blir man – ja, det er mulig at det bare er meg som opplever det, men jeg synes det er litt sånn – har du en full kalender og har du nesten ikke tid til å spise lunsj – da er du liksom – den beste, og du fikser alt og du tar ingenting innover deg og du er bare sånn rivjern til å jobbe. (...) kanskje ikke jeg burde spise lunsj heller, da, og jeg skal løpe litt fort i gangene eller skrive stort i boka mi eller ha mange – legge opp dagene mine så jeg nesten stuper når jeg kommer hjem fra jobb, liksom, for det er det som blir sett på som det beste, da, og du skal aldri bli lei deg på grunn av saker, og du skal være så sterk, da, på alle områder (...)

Hvordan saksbehandlerne bruker tiden de har til rådighet og hvordan tidspresset håndteres og kommer til uttrykk er flere opptatt av. Noen av de nyankomne opplever at det er et høyt tempo i hverdagen og gjennomstrømning av saker som verdsettes og premieres. Du er vellykket hvis du ikke viser følelser, på den måten viser du deg sterk og handlekraftig.

INF. En ting er at det er mye å gjøre og det kommer det sikkert alltid til å være, men jeg synes det er skummelt at det liksom er en kultur på ... har du så mye å gjøre at du nesten stuper, det er da du er den beste liksom, at da er du den som heller bruker lenger tid, da på å drøfte og tenke og kanskje ikke får unna så fort som andre, da er du ikke den ... da blir du ikke sett så bra på, da ...

INF: Det blir målt på ... hvor mange saker har du fått ut i løpet av den tiden, oi, hun har fått femten ut og hun har fått fem ut, det er ikke noe særlig. INF. Men det er det vi måles på, vi måles på frister og at det kanskje ... for det er det som snakkes mye om (...) at frister og sånne byråkratiske ting, da, blir overstyrende for den jobben du faktisk skal gjøre, da, og jeg kan jo merke at min egen terskel for ... for eksempel hva slags vold er alvorlig nok, da for eksempel, ikke sant, den toleransen for hva du ikke ser gjennom fingrene med, når skal du anmelde og når skal du ikke anmelde, eventuelt, ikke sant at den strekker seg jo nettopp fordi at byråkratiet sitter liksom oppå her og sier at du må få ting unna...

Det disse informantene opplever at de blir målt på, er effektivitet og evnen til å få saker unna. I flere av intervjusekvensene er det en underliggende og innebygd spenning mellom forvaltning og fag eller mellom system og person. Dersom gapet mellom faglige utfordringer og opplevelse av mestring blir for stort, kan det føre til en

form for prematur lukking der den profesjonelle ikke lenger er i stand til å ta inn over seg kompleksiteten i arbeidet (Rønnestad og Skovholdt 1991, Stolanowaki og Rønnestad 1997). Noen har merket at deres egne grenser for hva som betraktes som vold eller alvorlig vold forskyves når presset på å få saker unna blir for stort.

I tillegg til at deltakerne i programmet er nye og usikre på mange ting, bidrar vikarstatusen til at de ikke tør å si ifra om forhold de oppfatter som urimelige:

INF: Nei, de på avdelingen som ikke spiser, ikke er med på det sosiale, de vet kanskje ikke hvilke signaler de sender ut. INF. Det er jo godt mulig, men da er det den som skal ta den oppgaven å si det høyt, jeg bare tenker sånn i og med at vi har ganske mye annet å bevise også, liksom, så vil man ikke begynne å pille på det som har vært og er ... sitter langt inni marginen på mange av dem som ...

INF: I tillegg er det jo det at vi sitter i vikariat, da, det er litt sånn å gå mot ledelsen, da er det litt slitsomt [flere snakker samtidig] INF. Men det er blitt litt sånn der at man må bevise at hvis man har full kalender og jobber ekstremt hardt, så er det større sannsynlighet for at vi får lov til å forlenge vikariatet også. INF: Men samtidig så venter jeg at det ikke har noen ting å si hvor mye vi jobber, for det går etter ... INF: ... hvem som er ansatt sist ... INF. Sånn skal det ikke være, vi går etter hvem som ble ansatt først, og så bare sånn ... og så når det blir lyst ut stillinger, så blir det ansatt eksternt.

INF: De skal ansette noen nye nå, da er vi flere som går i vikariat fra før på avdelinga. Vi havner nederst på rangstigen uansett (...) INF. Men hvor er fagforeningene? INF. Jojo, men så blir det sånn skal du ta opp kampen da, og [flere snakker] banna bein at du ikke får noe fast da, liksom, det er ikke lett å vite hva man skal snakke [flere snakker] høyt om, som for eksempel hvorfor får noen utenifra faste stillinger, og så fortsetter resten å gå i vikariat eller bli kibba ut, da, for vi vet jo nå at det er noen som må gå.

I det ene intervjuet var det tydelige frustrasjoner knyttet til det noen opplevde som negative sider ved arbeidsmiljøet. Midlertidige vikariater og lite forutsigbarhet rundt nyansettelser, fører til en form for disiplinering av den enkelte. Blant disse har det satt seg en oppfatning om at det å si i fra, ikke er lurt hvis du har ambisjoner om å kunne bli i stillingen og få fast ansettelse. Samtidig uttrykkes det en bekymring for at det er de ferskeste og siste ankomne som er i stand til å se hva som foregår og dermed har forutsetninger for å påpeke hva som skjer:

INF. Kanskje det kan være litt sånn som du sier, at når man kommer inn som ny, så ser man jo med andre øyne på arbeidsplassen når man kommer inn, så man legger merke til de ukulturene eller vanene eller hva man kan kalle dem

for så fort som bare det, mens de som har vært der lenger, de bare – det er bare sånn, av en eller annen grunn, ikke sant. INF. Det er skummelt, altså.

Denne sekvensen fikk meg som intervjuer til å spørre om det er noen som etterspør de observasjonene de gjør som nyansatte

Flere INF: Nei... INF: Vi snakker om det i vårt team-møte ... INF. Ja, det gjør vi, men det er ikke slik at noen spør ja, hva tenker dere da, nyansatte? INF: Det er en veldig inngrodd kultur, og spesielt det jeg sa om drøfting av saker i team, eller kanskje det bare var deg som snakket om det, så opplever jeg at jeg ofte kan være uenig i deres vurderinger og bekymringer og som ny så kan du bli nedstemt, altså når du prøver å si det, og til slutt så gidder du ikke, da ser du ikke nytten i å være med i team fordi at du vet at de som har vært der så lenge, de ... deres erfaringer og vurderinger veier tyngst. INF. [flere] [samtykker] INF. ... sånn at da blir du heller sittende stille og tenke at jeg vil egentlig ikke ta opp mine saker, for da vet jeg svaret før jeg på en måte ... det blir feil og, for da blir ikke jeg utfordret.

Her reflekteres det over en uheldig utvikling internt i teamet og i arbeidsmiljøet som helhet. Disse saksbehandlerne kjenner seg ikke ivaretatt som nye og de mangler strategier til å snu situasjonen og tre inn i det faglige fellesskapet. Det er likevel ulike og varierte erfaringer i hvilken grad og på hvilken måte de nyansatte slipper til eller spørres om de erfaringene de har gjort seg.

I et senere intervju oppfattet jeg oppmerksomheten og tonen blant saksbehandlerne som annerledes. De snakket om medbestemmelse og medvirkning som et fenomen de hadde hørt andre snakke om, men som ikke angikk dem i særlig grad. Vedtaket om å slutte med ekstern veiledning blir framhevet som noe mange er misfornøyde med. Samtidig konstateres det at det skal noe til at alle er fornøyde på en så stor arbeidsplass. Disse saksbehandlerne har en slags distanse til det som foregår rundt dem, og reflekterer annerledes rundt utfordringer og arbeidsoppgaver:

INF. ... personlig for meg, da, så er ikke jeg på en måte kommet til det punkt da jeg opplever at jeg har sånn behov eller den ... nå tenker jeg nok ... jeg har på en måte ikke hatt den opplevelsen at jeg har gått på akkord med meg sjøl, da, med antall saker og sånn, ennå. Men det er klart, jeg er bevisst på det, og det er kanskje noe med ivaretagelsen at det – jeg opplever at det er rom for det ... tenker at det ... opplever at det skjer noe med meg, på en måte, så ... ser jeg et rom for å ta det opp istedenfor, som du sier da, enkelte ... bare biter det i seg.

En annen følger opp og utdyper hva hun ser som nøkkelen til å mestre krysspresset som stadig oppstår. Prioritering ser hun som den viktigste ferdigheten i arbeidet:

INF. (...) jeg har allerede rukket å føle på den klassiske dårlige samvittigheten med at du ikke har tid til alle sakene dine (...) nå er det heldigvis litt rolig, men jeg har egentlig hatt det veldig intenst siden jeg startet, med en sånn topp tidlig i høst, kanskje, og jeg tror det blir av de største etiske utfordringene, da, det syns jeg er å stå i det. [Flere samtykker] Det var en som sa til meg – når jeg var student, var det en som sa til meg: De som klarer å prioritere, de kan stå i denne jobben (...) – jeg tror det er et superbra utsagn, egentlig, akkurat det man må gjøre [flere samtykker] Du må prioritere mellom folks jævlige opplevelser og hva som skal gå foran noe annet, litt sånn da, satt på spissen.

Noe senere reflekterer hun over overgangen fra utdanning til praksis og at hennes forventninger til hva hun skulle kunne oppnå var noe dempet allerede da hun begynte i jobben:

INF. Jeg tenker (...) det hadde jeg for så vidt fra jeg kom inn i jobben – at jeg forventer ikke å ta en vurdering som jeg er hundre prosent innafor med (...) som vi tenker er det mest optimale, best for familien. At det alltid vil være litt rom for tvil, da, det er det sikkert i mange saker, uavhengig av hvor ny eller hvor lenge du har jobba her, ingen sak er lik, på en måte, det er ikke sikkert at systemet rundt kan tilby noe nyttig.

Hun reflekterer videre over forutsetninger for å bli værende i tjenesten og at hun synes det er rart at det er stor turnover i tjenesten. Hun har jobbet i godt og vel et halvt år, og i samme avdeling som den hun er i, har det begynt fire eller fem nye etterpå. Og etterat hun var i praksis i denne barneverntjenesten året før er det fire medarbeidere som har sluttet.

Og jeg har liksom stusset litt over det, Bærum er kjempegode på nyansatte, det er veldig høyt fokus på kursing, det er nesten på kanten til for mye fagdager og sånne ting, videreutdanning også tilbyr de veldig sjenerøst, det har jeg skjønt i forhold til mange andre steder, men lønna er liksom ... Lønnen står helt på stedet hvil og det er veldig vanskelig å forhandle, eller det gjør man liksom ikke, og den er veldig lav i forhold til Oslo. INF. Det er ganske stor forskjell, jeg tror nesten den er 20 tusen på inngangslønn, den er 20 tusen mindre her enn i Oslo

En annen følger opp og poengterer at hun ikke riktig forstår hva som er årsaken til det hun oppfatter som en høy turnover i tjenesten:

INF. Jeg har ikke fått så mye tak i hva det dreier seg om, lønn eller hva det er, men jeg har fått det innblikket også, som nå etter fem måneder, at det er mye utskiftinger, da. Men det virker ikke som om det gjenspeiler seg på noen måte i forhold til sted eller arbeidsmiljø eller arbeidsforhold, jeg syns det er veldig vanskelig å få tak i hva som gjør at det er utskifting, da. Vi hører jo om dem som på en måte er på utkikk etter noe annet, av forskjellige grunner, da (...)

INF. Så tenker jeg ledelsen spiller en stor rolle, for på en måte hvordan de påvirker, da. Ansattes arbeidsmiljø, hva slags holdning man har til det, ser man det som et problematisk forhold, eller tenker man at vi skal bare finne løsninger på det, det er kanskje derfor nyansattprosjektet eller kanskje nyansatte ikke er så viktige, for de vet at det er en turnover, hva vet jeg. INF. Men jeg ser jo det at det er veldig mange som har vært studenter her før som jobber her nå, og det tenker jeg er et godt tegn, for da kommer folk faktisk tilbake ...

Her reflekteres det både over hva som gjør at turnoveren er så vidt stor som den er i tjenesten – men også at en høy turnover i seg selv kan føre til en nedprioritering av de nyansatte, siden mange av dem forventes å slutte etter kort tid. Dermed kan det settes i gang en ond sirkel, som virker uheldig på alle måter. Det at flere av dem som har hatt praksisperioden i Bærum barneverntjeneste, søker seg jobb i tjenesten etterpå, tyder likevel på at flere vurderer tjenesten som en attraktiv arbeidsplass med muligheter for læring og utvikling.

Oppsummering/drøfting

Fokusgruppeintervjuene med saksbehandlerne gav et sammensatt og variert bilde av i hvilken grad og på hvilken måte ulike arbeidsmiljøfaktorer spiller inn når det gjelder jobbtilfredshet og opplevelse av egen mestring. Ingen av de som valgte å slutte før de hadde jobbet i tjenesten i ett år, var med på intervjuene. De ville kunne sagt noe mer konkret om hvorfor de valgte å slutte. Å bli sett og ivaretatt med vekt på individuelle behov og erfaringer ser ut til å være en nøkkelfaktor for trivsel og utvikling. Nyansattprogrammet har som målsetting å bidra i en slik retning. Utrygge rammer og et oppjaget tempo virker i motsatt retning. Frustrasjoner oppstår når de nyansatte erfarer at det gis uklare og tvetydige signaler om prioritering og premiering. Å bli ansatt som vikar og oppleve at søkere som kommer utenfra får fast stilling før de som allerede er ansatt, framheves som uheldig og kanskje også som en grunn til at flere slutter frivillig etter kort tid. På noen områder savnes det at ledelsen på en tydeligere måte markerer hva som er et ok arbeidsmiljø. Å si fra som nyansatt vikar oppleves både som utrygt og farlig dersom en har ambisjoner om å kunne bli i tjenesten. Refleksjonene rundt vikarstatus og turnover er interessante i en tjeneste som faglig sett er opptatt av kontinuitet og stabilitet for barna og for familiene som skal hjelpes. Arbeidsgiverpolicy og arbeidsmiljøspørsmål ser ut til å spille en stor rolle for stabilitet og kontinuitet i saksbehandlergruppa.

Når det gjelder trivsel og arbeidsglede, skilte saksbehandlerne som startet opp sent i programmet, seg ut som mer positive og tilfredse. Denne gruppa fokuserte på ivaretagelse og på muligheter, samtidig som de var innforstått med at det ikke er

mulig å handle slik at alle blir fornøyde. En kan komme til kort både i rollen som saksbehandler og i rollen som leder. Men det presiseres av de siste deltakerne i programmet at Bærum er svært gode til å ivareta nyansatte. Igjen tyder dette på at noen av introduksjonsproblemene var over, og at programmet hadde justert seg mer etter den enkeltes behov.

5.6 Rammer og kompetansekrav – differensiering av ansvar og oppgaver

Fagkonsulentene har hatt en nøkkelrolle som veiledere og tilretteleggere i prosjektet, og deres erfaringer med programmet utdyper og nyanserer det saksbehandlerne beretter om. Forventningene som stilles til de ansatte og hvilke muligheter og begrensninger som ligger innbakt i systemet, har betydning for hvordan opplærings/veiledningsprogrammet blir håndtert og vurdert. I dette underkapitlet presenteres primært resultater fra fokusgruppeintervjuet med fagkonsulentene, men noen synspunkter fra saksbehandlerintervjuene blir også trukket inn.

Fagkonsulentenes forventninger og erfaringer med nyansatte saksbehandlere tematiseres på ulike måter gjennom intervjuet, i denne sekvensen reflekteres det over forskjellen på de unge nyutdannede og saksbehandlere med erfaring fra andre tjenester:

INF: Det med erfaring er så ulikt, for det er veldig avhengig av hva du har gjort, noen har lang erfaring som ikke har noe særlig saksbehandler-erfaring i det hele tatt, som bruker lang tid på å mestre den biten av det, men den faglige biten, den er piece of cake, på en måte INT. Hva tenker du på som "faglig", da?
INF: Da tenker jeg på møte med barn, møte med familier, det å skrive ... kanskje referater, mens en del av de andre tingene som også er en veldig stor del av jobben vår, er en mye, mye større utfordring. Og det har jo noe med alder å gjøre, og, at de nyutdanna som kommer til oss, de er jo vokst opp med data og har ingen sperrer på det overhodet, og når de blir presentert for en måte å gjøre ting på som går på det med de faglige tekstene våre og alle de tekniske tingene, det tar jo de som ingen ting, men det er en mye større utfordring – kan være – for noen av de som faglig sett er veldig på plass, men som da bruker - eller at progresjonen der blir mye seinere og at det er jo da – det tar jo litt tid før en oppdager sånne ting, før en skjønnte det sånn at det å ha erfaring kan gi veldig ulik progresjon i det å mestre oppgavene, mestre helheten i det.

I likhet med flere andre fagkonsulenter er denne medarbeideren opptatt av framgangen til hver enkelt saksbehandler. Å mestre oppgavene synes å handle om å opptre selvstendig i det daglige arbeidet, ikke ha bruk for å spørre om råd eller anvisninger. Spenningen mellom å mestre det som går under betegnelsen faglige

oppgaver og det som går under betegnelsen saksbehandlingsregler og korrekt forvaltningspraksis er framtreddende. De unge og nyutdannede mestrer dataverktøyene uten problemer og scorer dermed høyt på det som kalles de tekniske sidene ved jobben. Det er interessant at det å skrive fagtekst knyttes til en teknisk ferdighet. I intervjuet ble det ikke utdypet eller konkretisert hva denne fagkonsulenten eller Bærum barneverntjeneste legger i fagtekstskrivning. Men i litteraturen (se for eksempel Hærem & Aadnesen 2008:104) legges det vekt på at en fagtekst er en tekst der de faglige diskusjonene og vurderingene nedfelles skriftlig etter en bestemt struktur. I motsetning til et tradisjonelt journalnotat som gjerne har hendelser og aktiviteter i fokus, er en fagtekst mer prosessbeskrivende og den skal inneholde hva som er tenkt og diskutert. Det faglige grunnlaget for beslutningene og mål for det videre arbeidet skal komme tydelig fram. Slik blir en fagtekst mer subjektiv i formen enn det tradisjonelle journalnotatet, der en i større i større grad har lagt vekt på en såkalt objektiv form der skriverens stemme nedtones. Innenfor en slik forståelse vil en kunne forvente at en sosialarbeider med erfaring ville være bedre rustet til å faglig begrunne det hun har gjort og få fram hvilke avveininger som er gjort under veis – sammen med familien det gjelder. I denne uttalelsen synes det å være den tekniske siden ved fagtekstskrivning som framheves som tegn på mestring. Ideen kan være uttrykk for et læringssyn og et utviklingsmål som handler om «å få saksbehandler opp å stå». Idealet er en selvgående saksbehandler uten for mange spørsmål knyttet til saksprosedyrer.

Videre i samtalen reflekterer en annen fagkonsulent over hvilken oppfølging unge nyutdannede trenger:

INF. (...) de har trengt veldig mye på det med samtalen: Hvordan planlegge det, hvordan skal jeg sitte, hvordan skal jeg ... helt sånn fra at vi har måttet ta det fra scratch - i et ansvarsgruppemøte for eksempel, og jeg har jo også vært med i mange møter med de nyansatte. Og det har også variert litt faktisk, for de har fått lov til å velge litt selv hva de har ønsket og noen synes det har vært litt skummelt å ha meg med, og, det er ofte bedre å ikke ha noen som ser på seg, så jeg har latt dem få lov til å bestemme det litt selv, jeg, men når de har følt behov – jeg tenker at jeg skal ikke trenge meg på, for det kan også virke som en form for sånn – at jeg tror ikke egentlig at du greier det, så jeg må være med deg. Aktivt signal og jeg vet ikke ... du sa at hun opplevde seg kontrollert – jeg tenker ikke det er et poeng, heller, for jeg tenker vi har jo ansatt folk som er utdannet sånn at de skal kunne mestre det her, og det er også viktig å signalisere, tenker jeg. Dette tror vi faktisk at du greier, det er derfor du er blitt ansatt.

Her legges det vekt på at det er den lærende, nye saksbehandleren som skal få definere hva hun trenger av oppfølging og støtte. Denne fagkonsulenten er opptatt

av at støtte og oppfølging ikke må få preg av kontroll. Hun framhever at de nyansatte må bli møtt med tiltro til at de mestrer jobben, utdanningen borger for at dette skal de kunne mestre. Også her kan det spores en ambivalent og noe tvetydig holdning til hva det vil si å være ny og hva som ligger i det å mestre jobben, gjennomgangstonen synes å være at jo fortere du tar ting og jo mindre oppfølging du trenger, jo bedre er det.

En annen følger opp og peker på store individuelle forskjeller uavhengig av hvilken formell bakgrunn og erfaring de har:

(...) det er klart at noen ... det er veldig, veldig stor forskjell, selv om de kan være ganske like unge og ganske like nyutdannet også, noen gyver løs og tar ikke fem øre for å ordne og fikse veldig, veldig mye, mens andre tør omtrent ikke noen ting, sånn at det er veldig stor forskjell på det. Så jeg tenker at det blir litt sånn ... det må bli litt sånn overordnet, tenker jeg, et nyansattopplæringsopplegg må tilpasses individuelt når man er blitt litt kjent med dem og ser hva slags typer man har – fått på teamet.

INT. Men oppfatter jeg det slik at programmet for så vidt er så fleksibelt at det går an?

INF. Jeg har i alle fall valgt å bruke det fleksibelt. INF. Ja, jo, det tenker jeg at det er, men hvis vi skulle fulgt opp i større grad slik som det ble forventet av oss, så tenker jeg at da må avdelingen fått avsette ressurser til det, vi har jo ikke noe mere tid selv om vi er med i et nyansattprosjekt eller de nyansatte skal ha mere tid fra oss, så har ikke vi fått avsatt mer tid, ikke sant?

Individuell tilpasning og oppfølging framheves. En slik tankegang har en tydeligere forankring i ideen om profesjonell utvikling som et livslangt prosjekt, at det er den enkeltes læringsmål og læringsbehov som må styre innholdet og formen på opplæringen og veiledningen. Det framheves at alle fagkonsulentene har klart å prioritere mer tid til de nyansatte i forbindelse med prosjektet, men at det er en stor utfordring å kunne følge den enkelte slik nyansattmappa forutsetter:

INF. Det er jo at vi setter av mer fast tid med den nyansatte, det tror jeg vi har fått til, i alle fall har jeg fått det til, men så er det at du skal klare å få en kontinuitet i det med å planlegge og gjennomføre og reflektere i etterkant om for eksempel det ene møtet, det er i seg selv en utfordring å få den sammenhengen i de tre leddene, da, hvis du skal kalle det (...) jeg har hatt tre nyansatte på en gang, pluss alle de andre på team, og pluss alle andre arbeidsoppgaver, så det å være med ut på alt det som forventes av oss da, det er ikke gjennomførbart.

INF: Ja, jo, – men de gangene jeg er med, så tenker jeg jo at jeg får jo mye bedre innsikt i hva slags veiledere vi har vært når vi samtaler sammen, det sier noe helt annet, selvfølgelig, enn når noen melder tilbake, hvordan de selv opplever at det var, det er jo kjempenyttig, men det er – det er veldig vanskelig, vi får ikke mer tid, jeg har åtte, jeg har hatt opptil ni på teamet mitt, og det å ikke bare følge opp de som er nyansatte, men også faktisk følge opp de som har jobbet en stund, for de får alle de tunge sakene, der hvor vi har veldig mange nye, så har de veldig mange tunge saker, de trenger også oppfølging, og da legge fokus hele tiden på de nye, som også slutter ... med jevne mellomrom, da, det er vanskelig i forhold til å vise at alle er like viktige.

Det hersker en allmenn oppfatning om at det trengs mer tid i form av flere ressurser, les flere stillinger, dersom det skulle være mulig å for eksempel gjennomføre at de nyansatte blir skjermet det første året og gradvis tildeles flere oppgaver og større ansvar. Det handler både om fagkonsulentens tid og det handler om at de erfarne saksbehandlerne også skal ivaretas.

INF: Det er ingen som har sagt til meg rett ut vet du hva, jeg synes de nyansatte får altfor mye fokus, men jeg har liksom lest litt mellom linjene: de er på mye ekstra samlinger, de får 1 1/2 time hver uke hos oss, de som har jobbet en stund, de får bare én time annenhver uke, det er forskjellig for hver avdeling (...) INF. Det som det er kommet noen signaler på er at du er så opptatt for tiden, du har aldri tid til meg lenger - fra litt sånn gamle, og det er helt sant, for det er sånn som x sier, jeg har også hatt tre nye på teamet (...)

Fagkonsulentene opplever å være i en skvis mellom å gi de nyansatte mer tid og samtidig ha tid til de mer erfarne som har ansvar for det som går under betegnelsen de tunge sakene. Som intervjuer utfordret jeg fagkonsulentene til å tenke gjennom hva som skal til for å få flere til å bli i stillingene.

INF. Turnusår. [Allmenn munterhet]. INT. Det var jo det som var utgangspunktet for å sette i gang dette programmet. INF. Men jeg tenker jo at det ... egentlig så burde en kanskje jobbe både to og tre år i noe annet før en begynte i førstelinjetjenesten, fordi at da har en annen ... da har en noen erfaringer med seg som gjør at en kanskje i større grad vil klare å stå i en sånn type jobb som dette. Begge mine som jeg har hatt i nyutdanna-prosjektet, de er i vikariater, de har egentlig ferdig om ikke så altfor lenge og begge de vil bli – de er godt voksne folk, men om en klarer å få det til at de faktisk får bli værende, det er en annen sak.

Det reflekteres også over forskjellen på før og nå, at i tidligere tider måtte en ha forpraksis før en kom inn på utdanningen og flere mener at det gav et annet

utgangspunkt enn å komme ut i jobb som 23-åring og skulle begynne å bestemme over livene til folk. Det refereres til en godt voksen nyansatt saksbehandler som utviser en helt annen trygghet enn en nyutdannet som er i 20-åra. Dette får en av konsulentene til å minne de andre om utgangspunktet for prosjektet:

INF. Men jeg har bare lyst til å si ... fordi etter at de begynte med det prosjektet, så er det begrepet "et veiledet første år" liksom blitt introdusert som, ja... (...) det betydde noe mer enn at det ble lagt oppå alt det andre, at det ble skapt et rom til at det faktisk kunne være et veiledet første år, for nå syns jeg det er et begrep, "et veiledet første år", og så klarer vi ikke helt liksom å ivareta det begrepet selv om vi har fått den nyansatt-mappen, men vi har ikke fått rommet til det, likevel, så jeg tror kanskje(...)

INT: Så tid er et nøkkelord, eller?

Jeg tenker at for oss, og for den nyansatte og også da for andre som jobber her så tenker jeg at det er det ... jeg føler at det er der skoen trykker mest, da, hvis jeg kan si det på den måten, for jeg har veldig tro på det som dere sa innledningsvis at det (nyansattmappa) er et godt verktøy til å snakke om, til å bevisstgjøres, men rommet er ikke der, og da ... kommer vi ikke så langt, på en måte.

Refleksjonene fortsetter, noen mener det har med alder og modenhet å gjøre, andre at ansettelsesintervjuene er svært viktige som silingsinstrument. De som ansettes må vite hva de går til og de som ansetter må vite hvem de får. Dette bringer inn et nytt fenomen som handler om å beholde og ta vare på de som er unge og entusiastiske:

INF: Jeg tenker ikke at folk er uegnet på livserfaring, det er greia mi, det er ikke at folk er uegnet, jeg har hatt studenter som har vært tjue år gamle – de er født til det, men de er utbrent før de er tredve, og det synes jeg er skummelt. Og jeg tenker de går inn i det med krum hals, og det ... kan bli for tøft, altså (...) Jeg tror at vi er nødt til å begynne å tenke at hvordan skal vi klare å behold disse 23-åringene da. I så fall. Men ... jeg tenker jo at det er en ... du må ha noe mer livserfaring for å jobbe i barnevernet, for jeg tror det er en av grunnene til at en tredjedel (...) Jeg tenker du må i alle fall ha fylt tredve, jeg, når du begynner (...)

INF. Jeg har jo en som kom hit da hun var 23. Og hun møtte disse familiene, og fikk blant annet - satt i nettverks-møter, fikk – ja, OK, men jeg har jo en voksen, sier mor da og omtaler denne saksbehandleren som voksen, ikke sant, fordi hun var 23. Og hun saksbehandleren kom til meg og sa, ble sånn litt "åh, åh, åh", men så viste det seg jo, hun har da vært saksbehandler i den saken i et år, men ... det er jo etter et år, så har

hun klart å få en tillit og en relasjon fordi hun faktisk er en fagperson. Ja, hun er ung, men hun lytter, og hun har andre rundt seg på kontoret til å være med inn og drøfte saken, og også være med i møter hvis det skulle bli vanskelig. Sånn at hun sitter jo – har faktisk sittet i alvorlige samtaler som en 23-åring og allikevel fått cred hos familien, ikke sant, nettopp fordi hun har en rolle som en utsendt fra barnevernet (...)

Fagkonsulentene beveger seg mellom å mene at kvalifikasjoner har mye med alder å gjøre til å framheve at gode faglige tilnærminger også gir de unge faglig autoritet og troverdighet i møte med foreldre som strever. Kollegial støtte og faglig refleksjon framheves som viktige rammer for å bli anerkjent og nå gjennom som fagperson.

I underkapittel 5.4 om ulike læringskulturer og læringsmål introduserte en fagkonsulent tanker om et mer helhetlig profesjonelt utviklingsløp, der så vel grunnutdanningen som et veiledet første år bare er starten på et livslangt utviklingsprosjekt.

Oppsummering/drøfting

I dette underkapitlet utdypes og drøftes dilemmaene som fagkonsulentene opplever i det daglige arbeidet med de nyansatte. Det fokuseres på de nyansattes individuelle forutsetninger for å mestre arbeidet. På den ene siden framheves at det å være ung og entusiastisk og ha en form for personlig egnethet som viktige kvalifikasjonskrav for å jobbe, lykkes og holde ut i barneverntjenesten. Likevel mener flere at i en tjeneste der en har makt til å gripe inn i andres liv, bør minstealderen være 30 år for å få en stilling.

Nyansattprogrammet omtales som positivt og strukturerende, men så lenge rammebetingelsene mangler, får ikke programmet den virkningen det kunne hatt. Muligheten for en viss individuell tilrettelegging er til stede, men det framheves at det kun i en svært kort periode er mulig å skjerme de nyansatte for å få tildelt for mange saker. Ideen om et turnusår forstås som et år der den nyansatte går utenpå og skjermes for ansvar og framdrift i sakene. Samtidig reflekteres det over at en slik skjerming, om det var mulig, uansett ville gi den ansatte et slags sjokk den dagen hun må begynne å yte fullt og få full saksmengde. Fagkonsulentene kan oppfattes slik at de står i et kontinuerlig krysspress mellom å få saker unna og ta hensyn til de nyansatte så vel som de erfarne medarbeiderne i teamet

6 Profesjonskvalifisering i arbeidslivet – Drøfting og anbefalinger

6.1 Hensikten med evalueringen

I denne rapporten presenteres en evaluering av et opplærings/veiledningsprogram for nyutdannede/nyansatte saksbehandlere i Bærum barneverntjeneste. Programmet har gått over en periode på 2 år og i grove trekk er det tre puljer med saksbehandlere som har deltatt i prosjektet, til sammen 24 medarbeidere. I tillegg har 12 fagkonsulenter vært deltakere i prosjektet i rollen som veiledere for de nyansatte. Gjennom de ulike kapitlene i rapporten har jeg belyst erfaringer med programmet – sett fra perspektivene til de to gruppene. I dette kapitlet vil mulige forståelser/-konsekvenser av funnene bli presentert og drøftet.

Barne,- likestillings- og inkluderingsdepartementet (BLD) la i sitt tilsagnsbrev vekt på at prosjektet skulle bidra til en bedre overgang fra utdanning til yrkespraksis. Videre ble det lagt inn som forutsetninger at et veiledet første år skulle rettes mot nyutdannede og nytilsatte medarbeidere, at veiledningen primært skulle gis som individuell veiledning av ansatte med minst 3 års yrkespraksis og videreutdanning i veiledning, men at også gruppeveiledning/opplæring kunne gis der det ble vurdert som hensiktsmessig. Andre føringer knyttet til programmets innhold og organisering ble ikke gitt fra departementet. Foreløpige resultater av evalueringen skulle kunne spres til andre kommuner som ville etablere et veiledet første år, mot slutten av 2012.

Slike foreløpige resultater er ikke etterspurt, men BLD har fått årlige rapporter fra prosjektleder i Bærum kommune om statusen i prosjektet. I prop L-106 (2012-2013) skriver departementet:

Evalueringen av forvaltningsreformen i barnevernet viser også til at veiledning og opplæring kan være et viktig grep for å redusere «praksissjokket» for nyutdannede. Regjeringen har derfor satt i gang et arbeid med å etablere et veiledet første år i barnevernet, der erfarne medarbeidere skal gi profesjonell veiledning til nyutdannede nytilsatte kolleger. Fra 2013 tilbyr noen utdanningsinstitusjoner et videreutdanningstilbud innen veiledning for erfarne barnevernansatte. Departementet har også gitt midler til et forsøk med veiledet førsteår i Bærum kommune. Prosjektet i Bærum kommune involverer alle ledd i kunnskapstriangelet – praksis, utdanningene og forskning. Når erfaringene fra prosjektet er evaluert, vil departementet vurdere om nytilsatte og nyutdannede i andre deler av barnevernet også skal få tilbud om veiledning det første året (...)

Videre heter det at departementet vil «stimulere kommunene til å innføre et veiledet førsteår gjennom å støtte et videreutdanningstilbud i veiledning og på bakgrunn av evaluering av prosjekt med veiledet førsteår i Bærum kommune, vurdere om andre deler av barnevernet også skal få et tilsvarende tilbud».

Bærum kommune/Bærum barneverntjeneste har besluttet å avvikle opplæringsprogrammet som eget program ved prosjektets utløp fra årsskiftet 2013/2014. Kommunen har dermed tatt sin beslutning uten å vente på hva evalueringen vil bringe fram. I prosjektets avslutningsrapport skisseres noen satsningsområder framover som har sitt utspring i erfaringer fra prosjektet. Det er igangsatt egen ekstern veiledning for en samlet fagkonsulentgruppe, der de får veiledning på sin egen veiledning samt trener på ulike metoder til bruk i teammøter (gruppeveiledning). Det framheves at å bruke de ukentlige teammøtene på en god måte, også vil komme de nyansatte til gode.

Videre erkjennes det at det også er viktig å satse på å beholde de som blir i tjenesten. Med inspirasjon fra en annen kommune har Bærum barneverntjeneste utviklet en ide om å etablere en ny videreutdanning som kan skreddersys saksbehandlerrollen.

Erfaringene som er analysert og anbefalingene som gis her vil forhåpentligvis likevel kunne ha en generell interesse for andre kommuner og for departementet som skal ta stilling til om tilsvarende programmer skal anbefales til andre kommuner. Siden det allerede er bestemt at det ikke blir snakk om noen direkte videreføring av det programmet som er gjennomført i Bærum, vil noen av anbefalingene som gis for en stor del bli knyttet til teoretiske perspektiver og tidligere forskning og slik kunne oppfattes mer som framtidige visjoner enn tilpasninger innenfor eksisterende rammer.

6.2 Gjennomføring i tråd med intensjonene?

Evalueringen av dette opplæringsprogrammet er ikke gjennomført for å måle måloppnåelse som sådan. Det er prosessene og tiltakene som er igangsatt og hvilke erfaringer deltakerne har gjort, som er studert. Konkret er deler av målformuleringen knyttet til om programmet er utført i samsvar med planen. Videre skal jeg løfte fram hva som ser ut til å ha vært styrkene ved programmet, og hva som er vurdert som vanskelig eller problematisk å gjennomføre. Mer konkret betyr dette å løfte fram de intervensjonene som vurderes som de mest virksomme komponentene og hvordan dette skiller seg fra tradisjonell praksis eller det som er gjort tidligere. Sist, men ikke minst drøftes barrierer som har forsinket eller hemmet implementeringen og gjennomføringen av programmet.

Nyansattsamlingene

Analysene av samtalene i fokusgruppene peker i retning av at det er *nyansattsamlingene* saksbehandlerne omtaler som det mest positive tiltaket i programmet. Noen av saksbehandlerne var usikre på hvilke aktiviteter som var knyttet til nyansattprogrammet og hva av det de hadde deltatt på, var en videreføring av det som er gjort tidligere. Konkret var det det å treffe nyansatte fra andre avdelinger som ble trukket fram som særlig verdifullt. Dette fordi de fikk innblikk i hvordan de tenker og arbeider på andre områder enn det de selv var en del av. De fikk innblikk i forskjeller mellom avdelingene, eksempelvis ble det tydelig, men også uforståelig, for noen at sikkerhetstiltak for de ansatte hadde en mye større plass i avdeling mottak (herunder voldsteam) enn i de andre avdelingene. Temamessig var det samlingen der ungdommer med barnevernstiltak sammen med miljøterapeutene i en aktivitetsgruppe satte fokus på «hva er en god saksbehandler» som ble framholdt som mest utbytterikt. Fokusgruppeintervjuene samlet tyder på at nyansattsamlingene ble gjennomført i tråd med intensjonene i programmet.

Nyansattmappen var gjenstand for størst oppmerksomhet i fokusgruppene. De fleste snakket om den som en sjekkliste eller mal for hva de skulle igjennom og hva de skulle kunne etter henholdsvis et halvt og ett år i tjenesten. Ellers varierte det fra de som opplevde at mappen fungerte som et kontrolltiltak og en etterprøving av det arbeidet de allerede hadde utført til de som vurderte den som et levende verktøy som gav rom for kritisk ettertanke og refleksjon over egen praksis. Bare noen ganske få har brukt mappen slik den var lagt opp til å brukes. En av fagkonsulentene uttrykte det flere var inne på, da hun sa at den ble et godt verktøy da de kunne legge bort skrivingen. De som opplevde mappen som en byrde, fikk assosiasjoner til skoleprestasjoner og noe som kom på toppen av alt de ellers skulle utrette. Disse erfaringene er i overensstemmelse med resultatene fra det engelske programmet *The Newly Qualified Social Worker* (Carpenter et al., 2011). I dette programmet var det bruken og utviklingen av en mappe som var den mest upopulære siden ved programmet. Deltakerne i NQSW-prosjektet oppfattet mappen som et arbeidskrav som ble for omfattende og komplekst. Det er de samme ankepunktene majoriteten av deltakerne i Bærumsprosjektet bruker når de i liten grad har skriftliggjort sine erfaringer i mappen. I et slikt perspektiv er det interessant at de deltakerne som tok i bruk nyansattmappen slik den var tenkt brukt, hadde svært positive erfaringer. Mappen ble da vurdert som et levende verktøy som inviterte til faglige refleksjoner både før og etter at ulike oppgaver var utført. Spennet i erfaringene knyttet til mappen tydeliggjør at profesjonskvalifisering og profesjonell utvikling i arbeidslivet kan skje på ulike måter og at det er viktig å tilpasse læringsstrategiene til den enkeltes ønsker og preferanser.

Det er bred enighet, særlig blant fagkonsulentene, om at mappen har spilt en viktig rolle i å strukturere og systematisere opplæringen/veiledningen på en annen og bedre måte enn tidligere. Selv om det var lagt opp til at mappen kunne brukes fleksibelt i den forstand at det ikke var nødvendig å gjøre oppgavene i noen kronologisk rekkefølge, ble den av de fleste oppfattet som en mal for hvordan gå fram i ulike saker og innenfor ulike områder. Når nytten og bruken av den vurderes så vidt forskjellig gjenspeiler dette ulike preferanser og ulike behov når det gjelder læring og utvikling. De fleste har knyttet mappen til læring som tilegnelse, noe de skal kunne og mestre etter en viss tid og i mindre grad som et levende verktøy som stimulerer til utvikling og refleksjon (Sfard 1998, Schön 1987).

Det er arbeidspresset i tjenesten, forvaltningslogikken og ønske om et systematisk og strukturert opplæringsprogram som synes å ha vært styrende for mappens temaer og utforming. En alternativ inngang knyttet til den enkeltes profesjonelle utvikling(sbehov) ville i større grad vektlagt den kritiske ettertanken og refleksive læringsprosesser, noe flere av deltakerne etterlyser mer av. Mappens utforming må samtidig forstås og analyseres i lys av barneverntjenestens mandat og rolle. Programmet er tilrettelagt for en førstelinjetjeneste som er forpliktet til å ta imot og følge opp alle de meldingene og henvendelsene de får. På den måten skiller denne tjenesten seg fra for eksempel spesialisthelsetjenester som kan operere både med inntaksstopp og asylsuverenitet. Barneverntjenesten kan ikke operere med ventelister, og i et slikt perspektiv kan det oppfattes både som nødvendig å knytte opplæring/veiledning av nyansatte til den daglige virksomheten. Det å reflektere over egen praksis (Schön 1987) har en annen logikk og forutsetter en mer tilbaketrukket posisjon enn det frontlinjearbeidet de fleste står i som nyansatte i barneverntjenesten.

Barrierer

Fagkonsulentene mener det er små muligheter å tilrettelegge for mer skjerming og mindre ansvar for nyansatte innenfor den strukturen og de rammene som de har å forholde seg til. Noen mener at det heller ikke er ønskelig. Samtidig reflekteres det over om det ville åpne seg andre muligheter dersom et opplærings/veiledningsprogram for nyutdannede/nyansatte inngikk som en del av en mer omfattende kompetanseplan for profesjonskvalifisering i yrkeslivet.

Den viktigste barrierene til at deler av programmet ikke ble gjennomført etter intensjonen synes å være at alle de nyansatte er tilsatt i vikariat med derav følgende usikre og ustabile arbeidsforhold. Et oppjaget arbeidstempo og det som ble oppfattet som usunne og ufornuftige prioriteringer med hensyn til tidsbruk i en av

avdelingene fikk stort fokus blant noen av saksbehandlerne. Dette la også en demper på arbeidsgleden og mulighetene for å dele reaksjoner og erfaringer med andre.

Saksbehandlerne som begynte sent i programmet gav uttrykk for større tilfredshet med måten de var mottatt på og fulgt opp. Dette tyder på at det tok tid før programmet fikk satt seg i organisasjonen. Det de første saksbehandleren opplevde som etterprøving og kontroll kan betraktes som oppstartvansker og uavklarte forventninger til både fagkonsulenter og saksbehandlere. Noen av innføringsvanskene kunne muligens vært unngått dersom oppstarten hadde vært utsatt til rammene var mer på plass. På den andre siden er det tenkelig at om både mappen og veiledningen i større grad hadde tatt utgangspunkt i den enkeltes læringsbehov og programmet hadde blitt til og videreutviklet med større vekt på individuell tilpasning, ville utbytte blitt annerledes. Å bli sett og ivaretatt med vekt på individuelle behov og erfaringer ser ut til å være en nøkkelfaktor for trivsel og utvikling, også uavhengig av hvordan selve opplærings/veiledningsprogrammet ble vurdert.

Gjennomføringen/måloppnåelse

Oppsummert må det kunne konkluderes med at hovedvirkemidlene i prosjektet: ukentlig individuell veiledning fra fagkonsulent til saksbehandler og til sammen 8 nyansattsamlinger av 2-3 timers varighet gjennom året, er gjennomført. Bruken av nyansattmappen har variert, og gjenspeiler at det har vært ulike forståelser og ulike preferanser når det gjelder læring og læringsmål.

Saksbehandleren har fortalt om ulike erfaringer, særlig knytte til nyansattmappen og de ukentlige veiledningstimene, men sammenholdt med resultatene fra spørreskjemaundersøkelsen om mestring eller behov for mer opplæring/trening, må det kunne konkluderes med at saksbehandlerne opplever at de mestrer de fleste arbeidsoppgavene bedre, de opplever større trygghet i rollen som saksbehandler og de aller fleste opplever arbeidsglede og tilfredshet i jobben.

6.3 Grensekryssing - Overgangen fra utdanning til praksis - fra annet praksisfelt til barneverntjenesten

Kryssildprosjektet fokuserte på utakter mellom utdanning og praksisfelt (Fauske m.fl. 2005). Den største utakten ligger ifølge forskerne i utdanningenes og praksisfeltets ulike syn på hvor viktig fagutøvernes personlige, relasjonelle og emosjonelle kompetanse er. NQSW (Carpenter et al., 2011) hadde som utgangspunkt at sosialarbeiderne kom inn i et byråkratisk system som begrenset deres muligheter til å arbeide direkte med barn, unge og deres familier. På ulike måter forsøkte disse prosjektene å bidra med kunnskap om hva som kan bidra til å fremme

sosialarbeidernes samhandlingskompetanse og relasjonelle og kommunikative ferdigheter i arbeid med barn, unge og familier.

Mestring, men også behov for mer opplæring/trening

I Bærumsprosjektet er det lite som tyder på at saksbehandlerne opplever et stort sprik mellom det de lærer i utdanningen og det de erfarer i praksis. Kryssildmetaforen treffer derfor ikke som betegnelse på den grensekryssingen som her er undersøkt. Tvert imot mener majoriteten av saksbehandlerne at de har gode eller svært gode både kunnskaper og ferdigheter med seg fra utdanningen. 70 % mente for eksempel at de hadde gode eller svært gode ferdigheter i samhandling med foreldre ved oppstart. Men når de ble spurt om de mestrer eller trenger mer opplæring/trening i ulike oppgaver er bilde mer nyansert. Da mener nesten halvparten (46 %) at de mestrer samtaler med foreldre/fosterforeldre uten opplæring ved oppstart av programmet og 58 % ved avslutning av programmet. Det er ikke enkelt å vite hvordan denne diskrepansen skal forstås, men en mulig tolkning er at noen ser på grensekryssingen fra utdanning til yrkesliv som en mulighet til å lære noe mer eller noe annet enn det de lærte i utdanningen. Det kan også si noe om forventningene til opplæringsprogrammets muligheter og begrensninger. Når det gjelder samtaler med barn mente 67% at de ville trenge mer opplæring ved oppstart og 58 % mente de ville trenge mer opplæring ved avslutningen av programmet. Samtidig vurderte over 60 % at de hadde gode eller svært gode ferdigheter i å samhandle med barn. Det er flere måter å forstå disse resultatene på. Det har vært framhevet i de faglige og fagpolitiske miljøene i mange år at det er spesielt vanskelig og utfordrende å snakke med barn (NOU 2012:5). Det er også utviklet særskilte opplæringsprogram (blant annet opplæring i det som kalles Barnesamtalen (Langballe, Gamst, & Jacobsen, 2010) som framheves og verdsettes i fagmiljøene. I dialogseminarene kom det fram at mange ønsket denne opplæringen, men at den bare var tilgjengelig for de mest erfarne saksbehandlerne. Det kan også dreie seg om at flere erkjenner at enhver grensekryssing krever en form for rekontekstualisering slik Van Oers (1998) framhever.

Samtidig ble det i dialogseminarene etterlyst en anerkjennelse av ulike former for kunnskap, både den de nyutdannede har med seg fra utdanningen og det nyansatte har med seg fra andre praksisfelt. Dette kan være uttrykk for at opplæringsprogrammet i seg selv bidrar til å underkjenne den kompetansen de nyansatte mener at de har med seg inn i barnevernfeltet og at de må kjempe for å bli hørt og anerkjent som nye.

Sak versus prosess

Det at en nyansatt med 30 års erfaring fra barne- og familiearbeid, men uten saksbehandlingserfaring fra barneverntjenesten, var deltaker i prosjektet, er med på å understreke at programmet har et hovedfokus på opplæring og tilegnelse av forvaltningskunnskap. Analysene og resultatene fra fokusgruppeintervjuene kan peke i retning av at det som saksbehandlerne kaller faglig veiledning eller prosessveiledning i stor grad har måttet vike for konkrete avklaringer i løpende saker og det som går under navnet saksveiledning. På den ene siden synes de fleste å ha akseptert at dette er det viktigste i et veiledet første år, mens andre på ulike måter tematiserer et savn og et ønske om noe mer, forstått som refleksjon over egen praksis. Gruppeveiledningen (som har vært et tilbud til alle ansatte på tvers av avdeling og erfaring) verdsettes og kan oppfattes å kompensere for det som savnes i den ukentlig individuelle veiledningen. Samtidig er det noen som også framhever at sak og prosess eller fag og sak henger sammen, og at det som kan starte som et avklarings spørsmål kan fortsette som faglig refleksjon. Et høyt arbeidstempo med stadig pågang av nye saker og små muligheter for skjerming av de nyansatte ser likevel ut til å begrense mulighetene for å prioritere kritisk reflekterende praksis.

Tilrettelegging for profesjonell utvikling

Når erfaringene som oppsummeres fra dette prosjektet sammenholdes med teoretiske perspektiver på læring og profesjonell utvikling (Rønnestad og Skovholdt 1991), går anbefalingene i retning av å anbefale et mer omfattende opplærings/veiledningsprogram enn det som er gjennomført i Bærum kommune. Hvis utgangspunktet er at profesjonskvalifisering og profesjonell utvikling er en prosess som starter i utdanningen og fortsetter som en kontinuerlig prosess gjennom yrkeslivet, vil et kompetanseutviklingsprogram måtte innlemme flere enn de nyutdannede/nyansatte ved kontoret. Et slikt opplegg kan synes mer ressurskrevende og inngripende i hele tjenesteapparatet, men det vil på sikt utvilsomt gi større fleksibilitet både når det gjelder tilpassing av saksmengde og vekting av forholdet mellom sak og prosess eller mellom ren opplæring og prosessorientert reflekterende veiledning. Fagkonsulentenes begeistrede omtale av den inputen de opplever gjennom egne samlinger for akkurat denne gruppen underbygger at også erfarne medarbeidere trenger faglig påfyll og videreutvikling. Et bekreftende fagmiljø har åpenhet og raushet til både å gi andre oppmerksomhet og kreve noe for egen del. Situert læring forstått som perifer aktiv deltakelse vil være et viktig supplement til kognitivt innrettede læringsmodeller i et slikt kompetanseutviklingsprogram (Lave og Wenger 1991). Individuelle læringsbaner kan målrettes og tilrettelegges på en annen

måte enn opplegg som skal treffe alle. Et kompetanseutviklingsprogram i et livsløps-perspektiv vil kunne trekke veksler på bredden i fagmiljøet, og bygge og benytte både vertikale og horisontale karriereveier (Van Oers 1998, Eraut 2000, Smeby 2008).

Deltakelse som forplikter

I et deltakerperspektiv vil et systematisk kompetanseutviklingsprogram også forplikte deltakerne. For å kunne delta fullt ut, vil det kunne være aktuelt å vurdere bindingstid i tjenesten, og etter hvert som deltakerne har gått igjennom de ulike stadiene i en profesjonell utviklingsprosess vil fokus rettes like mye mot et deltaker- og formidlingsansvar som kognitiv tilegnelse av ny kunnskap og individuelt læringsutbytte. Den sirkulære modellen til Rønnestad og Skovholt (1991) gir i et slikt perspektiv en mer dynamisk innretting enn kompetanselæringsmodellen til Dreyfus og Dreyfus (1986). Ekspertrollen dekker i liten grad de posisjonene og utfordringene som ansatte i barneverntjenesten møter. Et kontinuerlig fokus på kompetanseutvikling forstått som en sirkulær prosess og en horisontal og vertikal påbygging åpner andre muligheter og er mer deltakerorientert og demokratisk enn læringsmodeller som har et definert endepunkt for læring og utvikling.

6.4 Læring i praksis – barneverntjenesten som kontekst

Analysene og resultatene fra fokusgruppeintervjuene har vist at læring i praksis gjennom opplærings/veiledningsprogrammet som er evaluert, i all hovedsak er forstått og praktisert som tilegnelse av kunnskap og ferdigheter i forvaltningskunnskap og saksbehandlingsrutiner. Tydeligst ble dette uttrykt gjennom metaforen som en av fagkonsulentene brukte: «Målet er å få saksbehandlerne opp å stå». Samtidig ble forholdet mellom sak og prosess, mellom sak og fag tatt opp som spenningsfelt som utfordres i den daglige virksomheten. Slik sett må det forstås som kjennetegn ved barnevernets kjernevirksomhet. Når tempoet, gjennomstrømningen og travelheten får prege arbeidsmiljøet og blir brukt som «målestokk» på mestrende praksis, synker jobbtillfredsheten hos andre. Når saksbehandlerne kjenner seg ivaretatt og lyttet til internt i fagmiljøet, åpnes rommet for mer reflekterende praksis, selv om det er saksveiledning som vektlegges i de ukentlige veiledningstimene.

Evalueringen som helhet peker klart i retning av at det er utfordrende å legge til rette for en gradvis opptrapping av oppgaver og ansvar i en tjeneste med et omfattende mandat og en innarbeidet selvforståelse av hvor grensene går for hva det er mulig å få til.

For at et opplærings/veiledningsprogram for nyutdannede/nyansatte i barneverntjenesten skal oppfattes som nyttig og verdt å satse ressurser på, må det

forankres i alle ledd i organisasjonen, men framfor alt på ledernivå der de overordnede prioriteringene gjøres. Evalueringen viser at opplegget samtidig må være så fleksibelt at det kan tas utgangspunkt i den enkeltes læringsbehov. Tydelige veiledningskontrakter er ett av flere virkemidler. Når den enkelte også blir utfordret på å definere eget ståsted og egne læringsmål på kort og lang sikt, vil det både forplikte den nyansatte til å tenke gjennom hva hennes bidrag skal være og det vil tydeliggjøre hva hun forventer av veileder/ opplæringsansvarlig. Erfaringene som er formidlet i fokusgruppene tyder på at det kan være noe å hente på å skille tydeligere mellom opplæring i hvordan oppgaver helt konkret skal utføres og de faglige dilemmaene som oppstår i møte med barn, unge og foreldre. Mye tyder på at et begrenset ansvar med gradvis opptrapping av saksmengde og faglige utfordringer er det som best legger til rette for at den enkelte er i stand til å ta inn over seg kompleksiteten i arbeidet.

Med utgangspunkt i de erfaringene som er analysert gjennom evaluering av opplærings/veiledningsprogram for nyutdannede/nyansatte i Bærum kommune gis følgende anbefaling for de som vil videreføre eller ta i bruk et tilsvarende opplegg.

- Programmet anbefales utformet så fleksibelt at det reelt sett blir den nyansattes læringsbehov og læringsmål som rammer inn den enkeltes deltakelse og aktiviteter
- Av punkt 1 følger at det også vil være mulig å skille mellom tiltak for de helt nyutdannede og tiltak for de som kommer som nye med erfaring fra andre praksisfelt. Den kunnskapen og kompetansen som den enkelte bringer med seg inn i tjenesten, kan benyttes og formidles når læring foregår i deltakende fellesskap/samlinger.
- Den personlige dimensjonen, styrker og begrensninger hos så vel nye saksbehandlere som fagkonsulenter må erkjennes som sentrale kilder til kompetanseheving og tilpasning.
- Den enkeltes læringsmål bør strekke seg ut over et veiledet første år for en gradvis utvidelse av ansvar og oppgaver og en utvidelse av et mer omfattende kompetanseutviklingsprogram
- Disponering og prioritering av tid og ressurser er nøkkelfaktorer for å få til en opptrappingsplan der også de mer erfarne blir faglig utfordret og ivaretatt

6.5 Avsluttende kommentarer

Denne rapporten gir ikke ett svar på hvordan overgangen eller grensekryssingen fra utdanning til yrkesliv kan ivaretas og videreutvikles. Men med bakgrunn i et 2-årig forsøksprosjekt med opplæring/ veiledning av nyutdannede/nyansatte i barnevern-tjenesten er det skissert noen muligheter og gitt en retning for hva som vil kunne

bidra til profesjonell utvikling og profesjonskvalifisering både for nyutdannede og medarbeidere med mer og bredere erfaring. Både denne studien og tidligere forskning peker klart i retninga av at i menneske(be)handlende yrker har medarbeidere behov for kontinuerlig faglig påfyll og kvalifisering for å hindre stagnasjon og fremme utvikling. Den største utfordringen synes å være at det må tenkes annerledes og nytt rundt tidsbruk og ressurser om en skal lykkes med målrettede og hensiktsmessige karriereveier for de som velger å arbeide i komplekse og utfordrende velferdstjenester.

Referanser

- Carpenter, J; Patsios, D; Wood, M; Platt, D; Shardlow, S; McLaughlin, H; Scholar, H; Haines, C;
- Wong, C; Blewett, J (2011). Newly Qualified Social Worker Programme Final Evaluation. In D. f. Education (Ed.), *Research Report DFE-RR229*.
https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/184032/DFE-RR229.pdf.
- Collins, R. (1979). *The credential society: an historical sociology of education and stratification*. New York: Academic Press.
- Collins, R. (1990). Changing conceptions in the sociology of the professions. In T. R. M. Babbage (Ed.), *The formation of professions*: Sage: London.
- Donnellan, H., & Jack, G. (2010). *The Survival Guide for Newly Qualified Child and Family Social Workers* London: Jessica Kingsley Publishers.
- Dreyfus, H. L., & Dreyfus, S. E. (1986). *Mind over machine*. New York: Basic Books.
- Dysthe, O. (2001). *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Eraut, M. (1994). *Developing professional knowledge and competence*. London: Falmer Press.
- Eraut, M. (2000). Non-formal learning and tacit knowledge in professional work. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 113-136.
- Fauske, H. (2006). *Utakter: om helse- og sosialfaglig kompetanse i utdanning og praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Fauske, H., Kollestad, M., Nilsen, S., Nygren, P., & Skårderud, F. (2005). Profesjonelle handlingskompetanser. *Norsk Pedagogisk tidsskrift*(6), 461-476.
- Gjedrem, J., & Horverak, S. (2008). Teori og praksis i skjønn forening - en oppsummering av internopplæringen i barneverntjenesten i Kristiansand. Kristiansand: Kristiansand kommune.
- Goldstein, H. (1990). The Knowledge Base of Social Work Practice: Theory, Wisdom, Analogue, or Art? *Families in Society*, 71(1), 32-43.
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. In A. Molander & L. I. Terum (Eds.), *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Guba, E., & Lindcoln, G. (1989). *Fourth Evaluation Generation*. Beverly Hills: Sage.
- Halvorsen, A., & Nordstoga, S. (2013a). Fagutvikling - ulike tilnærminger (pp. s. 26-41). Oslo: Universitetsforlaget
- Halvorsen, A., & Nordstoga, S. (2013b). Fagutvikling i spenningsfeltet mellom individ og organisasjon (pp. s. 42-58). Oslo: Universitetsforlaget
- Hærem, E., & Aadnesen, B. N. (2008). *Barnevernets undersøkelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Johnson, L. C., & Yanka, S. J. (2010). *Social Work Practice. A Generalist Approach*: Allyn and Bacon.
- Järvinen, M. (2004). Om praktisk viten og doxa. In B. Gamst, T. Halskov & B. Lentz (Eds.), *På sporet av kundskapens veje i sosialt arbejde* (pp. 27-37). København: Socialpoltisk forlag.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad notam Gyldendal.

- Lahn, L. C., & Jensen, K. (2008). Profesjon og læring. In A. Molander & L. I. Terum (Eds.), *Profesjonsteori*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Langballe, Å., Gamst, K. T., & Jacobsen, M. (2010). "Den vanskelige samtalen. – Barneperspektiv på barnevernarbeid – Kunnskapsbasert praksis og handlingskompetanse", : NKVTS.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Malterud, K. (2003). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning: en innføring*. Oslo: Universitetsforl.
- Malterud, K. (2012). *Fokusgrupper som forskningsmetode for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforl.
- Meld. St. 13. (2011-2012) *Utdanning for velferd. Samspill i praksis*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Molander, A., & Terum, L. I. (2008). *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nilsen, S., Fauske, H., & Nygren, P. (2007). *Læring i fellesskap: en pedagogisk modell i profesjonsutdanninger*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- NOU:5. (2012). *Bedre beskyttelse av barns utvikling*.
- Rønnestad, H. M. (2008). Profesjonell utvikling. In A. Molander & L. I. Terum (Eds.), *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rønnestad, H. M., & Skovholt, T. M. (2003). The Journey of the counselor and therapists: Research findings and perspective on professional development. *Journal of Career Development, 30*, 5-44.
- Rønnestad, M. H., & Skovholt, T. M. (1991). En modell for profesjonell utvikling og stagnasjon hos terapeuter og rådgivere. *Tidsskrift for Norsk psykologforening, 28*, 555-567.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner : how professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sfard, A. (1998). On two Metaphors for Learning and the Dangers of Choosing Just One. *Educational Researcher, 27*(2), 4-13.
- Smeby, J.-C. (2008). Profesjon og utdanning. In A. Molander & L. I. Terum (Eds.), *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stolanowski, P. A., & Rønnestad, H. M. (1997). *Profesjonell utvikling i psykososialt arbeid*. Oslo: Cappelen Akademisk.
- Thomassen, M. (2006). *Vitenskap, kunnskap og praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Van Oers, B. (1998). The Fallacy of decontextualisation. *Mind, Culture and Activity*(5), 25-142.
- Widerberg, K. (2001). *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt: en alternativ lærebok*. Oslo: Universitetsforl.

Vedlegg

Navn:

Dato for utfylling:.....

1. Om deg selv

Utdanning	Type	År
Praksis under utdanning	1. gangs	2. gangs
Etter/videreutdanning	Type	År
Arbeidserfaring før utdanning	Stilling	Arbeidsfelt
Arbeidserfaring etter utdanning	Stilling	Arbeidsfelt
Ansatt i barneverntjenesten i Bærum fra	Dato	
Ansatt i avdeling	Navn på avdeling	

2. A. Om utdanningen og ferdigheter

(kryss av)

Jeg vurderer grunnutdanningen min når det gjelder kunnskap i:	Dårlig	Mindre god	Middels god	God	Svært god	Vet ikke
-Sosialpedagogisk arbeid (kun for bv.pedagoger)						
-Sosialt arbeid (kun for sosionomer)						
-Barnevernfaglig kunnskap						
Jeg vurderer ferdighetene mine (på bakgrunn av både grunnutdanning og annen utdanning/erfaring) i:						
-Samhandling med barn i ulike livssituasjoner						
Samhandling med ungdom i ulike livssituasjoner						
Samhandling med foreldre i ulike livssituasjoner						
- Samhandling med samarbeidspartnere						
Håndtering og mestring av arbeidssituasjonen når det gjelder - å ta ansvar						
Håndtering og mestring av arbeidssituasjonen når det gjelder - å ta beslutninger						

Håndtering og mestring av arbeidssituasjonen når det gjelder - å arbeide under press						
Håndtering og mestring av arbeidssituasjonen når det gjelder - å jobbe selvstendig						

B. Kommentarer

(fyll inn eventuelle kommentarer)

2. Om å være ny saksbehandler i barneverntjenesten

A. Hva er grunnen til at du søkte jobb i barneverntjenesten?

B. Har praksisperioden under utdanning påvirket ditt valg av arbeidssted?

(kryss av)

Ikke påvirket	I liten grad	I noen grad	I stor grad

C. Arbeidsoppgaver

Arbeidsoppgaver	Jeg tror jeg vil mestre følgende arbeidsoppgaver tilfredsstillende uten mer opplæring (kryss av for de aktuelle)	Jeg tror jeg vil trenge opplæring/trening i følgende arbeidsoppgaver før jeg mestrer dem tilfredsstillende (kryss av for de aktuelle)
Samtaler med barn		
Samtaler med ungdom		
Samtaler med foreldre/fosterforeldre		
Møter med samarbeidspartnere		
Arbeid med akuttsaker		
Arbeid med fylkesnemndssaker		
Vurdere om omsorgen i hjemmet er god nok		
Hjemmebesøk/fosterhjembesøk		
Følge opp tiltak		
Bistå familier/fosterfamilier med å finne adekvate tiltak		
Annet, evt. hva		

SPØRRESKJEMA TIL SAKSBEHANDLER – VED AVSLUTNING AV PROSJEKT

Navn:

Dato for utfylling:.....

Ferdigheter i praktisk barnevernsarbeid

Arbeidsoppgaver	Jeg synes jeg mestrer følgende arbeidsoppgaver tilfredsstillende uten mer opplæring (kryss av for de aktuelle)	Jeg kunne tenke meg mer opplæring/trening i følgende arbeidsoppgaver for å mestre dem tilfredsstillende (kryss av for de aktuelle)
Samtaler med barn		
Samtaler med ungdom		
Samtaler med foreldre/fosterforeldre		
Møter med samarbeidspartnere		
Arbeid med akuttsaker		
Arbeid med fylkesnemndssaker		
Vurdere om omsorgen i hjemmet er god nok		
Hjemmebesøk/fosterhjembesøk		
Følge opp tiltak		
Bistå familier/fosterfamilier med å finne adekvate tiltak		
Annet, evt. hva		

SPØRRESKJEMA TIL FAGKONSULENT

Navn:

Dato for utfylling:.....

1. Om deg selv

Utdanning	Type	År
Etter/videreutdanning	Type	År
Arbeidserfaring etter utdanning	Stilling	Arbeidsfelt
Ansatt i barneverntjenesten i Bærum fra	Dato	
Ansatt som fagkonsulent med veilederansvar fra	Dato	
Ansatt i avdeling	Navn på avdeling	

2. Om veiledningen

Hvor mange saksbehandlere veileder du	Antall			
Hvor mange av de du veileder har vært ansatt under 1 år	Antall			
Hvor ofte har du veiledning med de som har vært ansatt under 1 år	Hyppighet			
Hvor ofte har du veiledning med de som har vært ansatt over 1 år	Hyppighet			
Hvor ofte vil du anslå at veiledningen må avlyses	Aldri	Sjelden	Ofte	Svært ofte
Hvem vil du anslå avlyser oftest	Saksbehandler avlyser	Fagkonsulent avlyser		Ikke aktuelt
Bruker du veiledningskontrakt (før prosjektstart)	Aldri	Sjelden	Ofte	Alltid
Bruker du noen bestemte veiledningsmetoder	Ja		Nei	
I tilfelle hvilken				
Har du veiledet saksbehandlere uten erfaring fra 1. linje barnevern tidligere	Ja		Nei	
Hvis ja, hvor mange års erfaring har du i å veilede saksbehandlere uten erfaring fra 1. linje barnevern tidligere	1 år	2 år	3 år	Mer enn 3 år

3. Om opplæringsbehov hos saksbehandler

Hva mener du er det viktigste en ny saksbehandler uten erfaring fra 1. linje barnevern må lære seg i løpet av det første halve året? (prioriter de 5 viktigste ved å sette kryss, der 1 er viktigst og 5 er minst viktig)

Arbeidsoppgaver /ferdigheter	1	2	3	4	5
Kunnskap om lover og retningslinjer					
Rutiner på kontoret					
Barneverntjenestens ansvarsområde					
Saksbehandlers ansvarsområde					
Skriftlig dokumentasjon					
Oversikt over tiltak og søknadsprosedyrer					
Samtaler med barn/unge					
Samtaler med foreldre					
Møteledelse					
Hjemmebesøk/fosterhjemsbesøk					
Arbeide systematisk					
Kunne sette grenser for seg selv					

Bruke veiledning og teammøter aktivt					
Reflektere over egen praksis					
Kunne ta og formidle beslutninger					
Ta barnets perspektiv					
Annet, i tilfelle hva					

3. Om prosjektet

I hvilken grad syns du det er behov for en strukturert opplæring av nye saksbehandlere uten erfaring fra 1. linje barnevern	Ikke behov	I liten grad	I stor grad	I svært stor grad
I hvilken grad tror du bruk av nyansatt-mappe i veiledningen vil være til hjelp for den nyansatte	Ikke til hjelp	I liten grad	I stor grad	I svært stor grad
I hvilken grad tror du bruk av nyansatt-mappe i veiledningen vil føre til merarbeid for deg	Ikke merarbeid	I liten grad	I stor grad	I svært stor grad
I hvilken grad tror du bruk av nyansatt-mappe i veiledningen vil føre til mindre arbeid for deg	Ikke mindre arbeid	I liten grad	I stor grad	I svært stor grad

Temaer FOKUSGRUPPEINTERVJU Bærum kommune

- Hvordan vurderer dere nytten av opplæringsprogrammet generelt
 - Hva vil dere trekke fram som spesielt bra
 - Noe som har fungert mindre bra/som må bedres
 - Spesielt fokus på regelmessig veiledning, redusert arbeidsmengde (?), kollegastøtte

- Jobbtilfredshet
 - Med barnevernsarbeid generelt
 - Arbeidsoppgavene, arbeidsmengden variasjon i arbeidet
 - Muligheter til å ta initiativ, tenke nytt, ta del i likeverdig samarbeid
 - Feedback på eget arbeid
 - Rammvilkår – tid, omdømme, lønn

- Avklarte roller/rollekonflikt
 - Klart definert ansvar
 - Tydelige mål
 - Grad av autonomi/autoritet
 - Konkurrerende krav
 - Tydelige versus uklare forventninger
 - Progresjon i ansvar og oppgaver

- Hvordan vurderer du egennytt/håndteringen av ulike oppgaver
 - Ta imot henvendelser
 - Gjøre vurderinger
 - Planlegge en samtale
 - Gjennomføre en samtale. Kommunisere og etablere kontakt
 - Med foreldre, hele familien, barnet alene
 - Avslutte, oppsummere etter en samtale
 - Planlegge og gjennomføre et samarbeidsmøte/ansvarsgruppemøte
 - Skrive journalnotater, rapporter

- I hvilken grad eller på hvilken måte har du videreutviklet det du lærte i utdanningen
 - Kommunikative ferdigheter
 - Skriftlig framstillingsevne
 - Fleksibilitet og endringsorientering
 - Konflikthåndtering/konfliktløsning
 - Direkte arbeid med barn

- I hvilken grad har opplæringsprogrammet bidratt til å utvikle dine verdier og holdninger?
 - Noe du har blitt spesielt utfordret på
 - Emosjonelle reaksjoner
 - Hvordan vurdere du dine egne evner/muligheter
 - Å arbeide selvstendig (i en kollektiv ramme)
 - Være ansvarlig/velvillig
 - Være kreativ/ lete etter muligheter, trosse begrensninger
 - Skape tillit, vise innlevelse/empati
 - Evne til å motivere, engasjere
 - Ta ansvar og fatte beslutninger
 - Toleranse, se muligheter