

Olav Gran Egeland

«Det er litt opp til hver enkelt»

Praktikers faglige utvikling og vedlikehold i praksisfeltet

Masteroppgave i sosialt arbeid.

Høgskolen i Oslo og Akershus, Fakultet for samfunnsfag

Sammendrag

Bakgrunn for valg av tema: Gjennom denne oppgaven ønsker jeg å sette fokus på sosialarbeideres muligheter til faglig utvikling og vedlikehold i deres arbeidshverdag. Særlig er den nye endringen med NAV- reformen her sentral. Denne legger flere føringer for utviklingen av faget. Samtidig er mange sosialarbeidere ansatt i andre sektorer. Jeg ønsker å se på hvordan man får til en faglig utvikling når arbeidsplassene er relativ små og spredd utover geografisk.

Metode: I oppgaven er både kvantitative data og kvalitativt intervjumateriale benyttet (HUSK-data). Dette er for å få tak i de ulike informantens erfaringer, men også hvordan en større del av sosialarbeiderne opplever sine egne muligheter til faglig utvikling. StudData er brukt for å vise forskjeller mellom de dataene som er samlet inn gjennom HUSK- undersøkelsen.

Resultat: Forskjellen som kommer frem mellom de som jobber i NAV og de som jobber andre steder gir uttrykk for at det er større muligheter for faglig utvikling utenfor NAV. Samtidig er flertallet av sosialarbeiderne ansatt i NAV. NAV-ansatte har større muligheter til å ta ulike typer utdanning deriblant master. Dette er det eneste punktet de NAV-ansatte skårer høyere på enn de som ikke jobber i NAV. Samtidig er det mange sosialarbeidere som ikke vet om tilbud og rettigheter til faglig utvikling og vedlikehold. I seg selv er dette en oppsiktsvekkende observasjon. Siden man ikke vet om mulighetene har man heller ikke mulighet til å benytte seg av disse. Sosialarbeiderne rettet fokus mot at hverdagen slett ikke tillater tid til fagutvikling på jobb. Dette kommer særlig til syne i NAV, men gjør seg gjeldende i noen grad også utenfor.

Konklusjoner: Det er ikke i tilstrekkelig grad tilrettelagt for faglig utvikling verken i eller utenfor NAV. Det synes midlertidig slik at man i større grad har tid og mer vektlegging av faglig vedlikehold utenfor NAV. Dette kan skyldes at arbeidet er av en annen art når man jobber utenfor NAV og at problemstillinger som synliggjør behovet for faglig vedlikehold i større grad kommer opp her.

Abstract

Background In this thesis I wanted to focus the attention on what prospects social workers are facing when it comes to further development and maintenance of their profession in their everyday work. In particular, the new reorganization of the NAV-reform is central in this aspect, as it sets the guidelines for the further development of this profession. Meanwhile, many social workers are employed in social service sectors outside of NAV. I also wanted to examine how one manages to develop the profession of social work when in relatively small working places, which may also be scattered geographically.

Methods: Both quantitative data and qualitative focus group interview material have been employed in this thesis (HUSK-data). This was done both to cover the different informants' experiences, but also to obtain knowledge about how social workers perceive their own opportunities for professional development. StudData has been used to demonstrate differences between the data material collected through the HUSK-survey.

Results: The apparent differences emerging between the ones working in NAV and the ones working elsewhere, express greater opportunities for further professional development outside of NAV. Meanwhile, the majority of the social workers are employed inside of NAV, and have better opportunities to undertake higher education, including a master's degree. This is the one point on which the NAV-employed scored higher than the ones not working in NAV. At the same time, many social workers are not even aware of what offers or rights to professional development they are facing. This observation is in itself worrying, since not knowing about ones possibilities eliminates ones chance to make any use of them. The social workers pointed out that the everyday work did not allocate the time needed to practice professional development. This was most obvious in the NAV internally, but to some degree was also apparent for the external ones.

Conclusions: Opportunities for further professional development have not been sufficiently facilitated neither inside nor outside of NAV. It seems, however, that more time and emphasis are put down exerting professional development outside of NAV. This could be due to the work itself being of a slightly different manner outside of NAV, and that the need for such professional maintenance may be better highlighted here.

Forord

Først vil jeg gjerne takk Asbjørn Johannessen og HUSK- Prosjektet som har gitt meg muligheten til å gjennomføre min oppgave. Asbjørn har vært til stor hjelp gjennom skrivingen av denne oppgaven. Uten han og HUSK, hadde jeg nok ikke kommet i mål. En takk til Senter for Profesjonsstudier for tilgang til og muligheten til å bruke dataene de har samlet inn gjennom StudData. Disse har gitt muligheter til å se oppgaven i et helt nytt lys. Informantene i begge undersøkelser har vært helt avgjørende for at oppgaven har kunne blitt gjennomført. Takk.

Et godt studiemiljø har også vært en viktig hjelp i arbeidet med oppgaven. Jeg vil takke Camilla og Anne og andre medstudenter for mange og gode samtaler, diskusjoner og uenigheter som vi har hatt gjennom arbeidet med oppgaven og alt rundt den.

Takk til min søster Nina som har fungert som gjennomleser og korrekturleser i de avsluttende fasene. Takk til Jon Christian for all praktisk hjelp. Hjertelig takk også til Rolf som har vært der for meg selv når jeg ikke helt selv har visst hvor jeg var.

Til slutt en stor takk til min veileder Steinar Stjernø som har hjulpet meg gjennom prosessen med oppgaven og gitt uvurderlig råd og støtte når jeg har hatt behov for det. En stor takk!

Oslo, mai 2012

Olav Gran Egeland

Innholdsfortegnelse

Sammendrag.....	i
Abstract.....	ii
Forord.....	iii
Kapittel 1.....	1
Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	2
1.2 Problemstillingen.....	6
1.3 Oppgavens struktur.....	8
Kapittel 2.....	9
Teoretisk grunnlag for faglig utvikling.....	9
2.1 Utgangspunkt i sosialt arbeid	11
2.2 Sosialt arbeid, fagets situasjon.....	13
Kapittel 3.....	16
Metodologiske fremgangsmåter	16
3.1. Om prosjektet.....	16
3.2 Forskningsmetoder.....	17
3.2.1 Spørreundersøkelse.....	17
3.2.2 Fokusgruppeintervjuer som metode	19
3.3 Analyse av materialet.....	20
3.3.1 Utvalget.....	20
3.3.2 Koding og organisering av materialet.....	21
3.4. Analyse ut fra de to metodene.....	22
3.4.1 Å bruke materiale som andre har samlet inn	23
3.5 Validitet og reliabilitet.....	25
3.6 Forskningsetiske spørsmål	26
Kapittel 4.....	29
Oppklarende om analyse	29
4.1 Ledelsens betydning.	31
4. 1. 1 Ledelse og faglig utvikling.....	31
4.1. 2 Tilgang på fagtidsskrifter og annen faglitteratur.	36
Kapittel 5	40

Veilednings rolle for faglig utvikling.	40
5.1 Veiledning og faglig utvikling.	41
5.2 Hvem veileder, og hvordan?	47
Kapittel 6.....	52
Muligheter til utdanning.	52
6.1 Videreutdanning eller etterutdanning?.....	52
6. 2 Andre arenaer.....	56
Kapittel 7.....	60
Litteraturens betydning og avklarende analyse.....	60
7.1 Faglitteratur	60
7.2 Er andre skriftlige kilder vurdert som viktige?.....	66
7.3 Ledelsens faktiske betydning.	66
Kapittel 8.	69
Avsluttende bemerkninger.....	69
Litteraturliste.....	74
Vedlegg I.....	78

Kapittel 1.

Innledning

Min oppgave dreier seg om hvordan faget sosialt arbeid har muligheter til å utvikle seg og hvilke muligheter sosialarbeidere har til å vedlikeholde faget i en krevende hverdag. Temaet er tidligere problematisert innen sosialt arbeid. Det skriver seg tilbake til opprinnelsen av faget og en av dets tidligste utøvere.

Mary Richmond argumenterte for at faget sosialt arbeid (Social Case Work) måtte ha egne metoder for handling og fag, for at sosialt arbeid skulle klare å styrke seg (Richmond 1922). Her er utviklingen av et fag tatt opp, samtidig ligger det i denne tanken også en profesjonalisering. Å utvikle seg profesjonelt innebærer at faglig utvikling er en sentral del. Dette likner på fagutvikling som skjer i dagens samfunn. Under Mary Richmond endret Charity Organization Societies (COS) seg fra en vennetjeneste til en organisasjon med lønnet personale, med spesifikke ferdigheter (Zahl 2003: 25). Utførelsen av Social Case Work krever evnen til å kunne utføre flere prosesser, der kombinasjonen av disse krever en person med erfaring (Richmond 1922:102). Richmond gir her uttrykk for at et profesjonelt fag også må ha profesjonelle utøvere for å utføre arbeidsoppgavene. Dette er en utvikling av faglighet, i dag må utviklingen og forsette etter fullført grunnutdanning. I USA utviklet faget seg etter hvert til å bli mer formalisert og ble knyttet opp til høyere utdanning. Levin skriver at Mary Richmond var opptatt av å skape en profesjon og fokusere på profesjonalisering av faget sosialt arbeid (Levin 2004: 32). En del av det å bygge en profesjon er å holde ved like en utvikling også hos praktikerne.

Jeg ble engasjert i temaet fagutvikling gjennom et prosjekt via HUSK, Høgskolenes og Universitetenes Sosial Kontor. HUSK er en organisasjon som har til formål å bedre forskningen innen sosialt arbeid ved å styrke båndene mellom forskning, utdanning, praksis og brukere¹. Tittelen på prosjektet til HUSK er «*En spørreundersøkelse om praktikerens arbeidssituasjon og rom for faglig utvikling.*» Undersøkelsen var todelt og bestod av en spørreundersøkelse og fokusgruppeintervjuer som ble gjennomført hovedsakelig etter spørreundersøkelsen. Jeg fikk først

¹ [http://www.husk-stavanger.no/rogaland/stavanger/HuskStavanger.nsf/id/CCDCEE09E6AD0C59C12573630033FFBD?](http://www.husk-stavanger.no/rogaland/stavanger/HuskStavanger.nsf/id/CCDCEE09E6AD0C59C12573630033FFBD?OpenDocument)
[OpenDocument](#) Lastet ned 24.11.11

tilgang til dataene etter at de var samlet inn. Datamaterialet er samlet inn fra profesjonsutøvere som arbeider etter lov om sosiale tjenester.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Skovholt og Rønnestad belyser utvikling av en profesjonell identitet. De argumenter for at man kan få en bedre forståelse for problemene innen veiledning og terapiutdannelse dersom den profesjonelle utviklingen blir bedre forstått (Skovholt og Rønnestad 1992:2). Problemene de profesjonelle kan oppleve er mange, det være seg inkompetanse, utbrenthet eller misnøye med hverdagen. At sosialarbeidere har en krevende hverdag er forsket på tidligere.

Koblingen opp mot arbeidslivet og praktikers arbeidssituasjon er sentral. Tidligere innsamlet data viser at nyutdannede føler at de har større læring gjennom arbeidslivet enn fra praksis under utdannelsen (Smeby 2012). Problematikken rundt teoretisk skolering og praksis kan dermed fremstå som reell. Det er fra annet hold pekt på at det er forskjell på hva man lærer i utdanningen, og hva som oppleves som relevant kompetanse i arbeidslivet (Fauske mfl. 2006). Yrkeskompetanse må dannes gjennom utdanning og praksis der kravene som stilles til yrket og til en relevant fagkompetanse blir ivaretatt (Fauske mfl.2006:19). Fauske analyserer hvorvidt dette er tilfelle i sosialt arbeid, nemlig at sosialarbeiderutdanningene ikke gir nok kompetanse til å møte kravene som blir stilt i arbeidslivet. En faglig utvikling er en del av det å utvikle en egen profesjonell identitet. Faglig og profesjonell utvikling blir i oppgaven brukt om hverandre da de begge handler om utvikling av kompetanse og evner i praksis.

En blindvei kan være en forestilling om at det man lærer gjennom grunnutdanningen vil være tilstrekkelig til at man slipper å måtte gjennomføre noen som helst form for videre utvikling av egne ferdigheter. Smeby skriver at *«den grunnleggende antakelsen som ligger til grunn for institusjonaliseringen av profesjonsutdanninger ved universiteter og høyskoler, er at teoretisk kunnskap er en viktig forutsetning for profesjonell praksis»* (Smeby 2008:97). En forståelse som i stor grad vektlegger kunnskaper som lar seg bevise gjennom et vitnemål som viktig for å utføre gitte arbeidsoppgaver eller en jobb. Utdannelse kan være en viktig del av det å kvalifisere seg for en bestemt jobb. De kunnskaper man tilegner seg gjennom tre år kan likevel vise seg å komme til kort når man skal møte arbeidslivet. Situasjonene som venter den nyutdannede når denne kommer ut i

praksis er ofte uoversiktlige og verdiladet, og kan ikke løses kun ved hjelp av kunnskaper ervervet gjennom utdanning (Smeby 2008:97). Det kan være behov for å få utviklet sin kompetanse som yrkesaktiv. Grunnen kan være at det man lærer i grunnutdanningen ikke er grundig nok til at det kan brukes senere. En analyse av sosialt arbeid bør og ta hensyn til de utfordringer som faget hadde i sin spede begynnelse som vitenskapelig fagfelt, og som delvis enda er tilstede i faget.

Sosialt arbeid har fått kritikk for at faget er for lite vitenskapelig og er kommet under kritikk for at det ikke er et eget fag, eller en disiplin. Et fag kan ha forskjellige kjennetegn. Noen er bestandige og varer over tid, andre er særegne for faget, mens atter andre er hensiktsmessige og legitimerende (Nygren 2004:16-117). I sosialt arbeid finner ikke Nygren disse kjennetegnene som klart oppfylt; han viser til at praktikere da kan oppfatte dette som vanskelig og føle at de ikke har et fag å støtte seg til (Nygren 2004:117). Nygren anser det å skape en faglig identitet som det viktigste her, og han foreslår at man kan skreddersy grunnlaget for faget med basis i andre fagtradisjoner (Nygren 2004:121). For sosialarbeidere er faglig utvikling med på å føre faget videre og gi tyngde i den vitenskapelige verden. Alle er ikke like overbevist om at vitenskapelig tyngde er alt faget sosialt arbeid trenger. Her har diskusjonen omkring teori og praksis vært sentral (Levin 2004). Arbeidet til sosialarbeidere er i stor grad rettet mot praksis. En naturlig følge av dette er at kunnskapsutviklingen og bør skje der. Praksisfeltet er imidlertid preget av flere motstridende trekk, blant annet en presset arbeidssituasjon.

Steinar Stjernø skriver om dette i boken *Stress og utbrenthet* i 1983. Han drøfter den tradisjonelle ideologien som ligger i sosialt arbeid, nemlig at sosialarbeiderne skal ha nok kunnskaper og praktiske ferdigheter til å takle ulike situasjoner som kan oppstå med brukerne (Stjernø 1983:66). Samtidig er det et problem at flere ansatte på ulike sosialkontorer blir utbrente og har en stressende hverdag på jobben. En av grunnene til dette kan være at kompetansen de innehar ikke er tilstrekkelig. Kompetansekravene som blir rettet til sosialarbeideren er mangfoldige, og gjør det nødvendig med kompetanse på flere ulike fagområder. Om man kan tilegne seg nok nødvendig kompetanse kun gjennom grunnutdanning er lite trolig. Det er nødvendig med fortsatt læring og utvikling også etter endt grunnutdanning. Temaet for denne oppgaven er praktikerens syn på egen faglige utvikling og muligheten de har til å gjøre dette etter endt grunnutdanning.

Kompetansen til sosionomer, sosialt arbeid, har vært fokus for seksjonsrådet for sosionomer (Conradi og Vindegg 2002, Røysum 2006, Gjedrem 2010). De ulike publikasjonene har på ulike

måter synliggjort fora og arenaer som sosialt arbeid blir utøvet i. Felles for de tre publikasjonene er begrepene fag og kompetanse. Begrepet fag kommer fra det tyske fach som betyr noe som er sammenføydd eller del av en større enhet (Fossestøl og Nyhus 2001:137). Sosialt arbeid er et fag som befinner seg i grensene mellom individet og samfunnet. Yrkesrollen er preget av dette da det innebærer mye samordning mellom ulike instanser og organer. Samtidig inneholder yrkesrollen en klar skjønnsutøvelse i de fleste yrker, og særlig innen sosialtjenesten. Sosialt arbeids nære tilknytning til praksis påvirker synet på teori og kunnskap, samtidig som det blir jobbet med å utvikle et eget vitenskapelig ståsted for faget (Røysum 2006:17). Røysum henviser også til diskusjonen om sosialt arbeid er et eget fag, en disiplin eller om det er tverrfaglig sammensatt (Røysum 2006:19). Denne problemstillingen er tidligere også tatt opp av Levin (2004), som skriver at alle fag inneholder en viss mengde av tverrfaglighet. I den siste publikasjonen er også veien fremover tatt med. Her forsøker bidragsyterne å sette ord på hva sosialt arbeid er og belyser samtidig historien til faget (Gjedrem (red.) 2010). Denne boken har også som utgangspunkt å sette fokus på sosionomer ved ulike arbeidsplasser, og fremvise kunnskapen, kompetansen og bredden innen sosialt arbeid. Faget sosialt arbeid har hatt en del problemer med å hevde seg som egen faglig disiplin. At faget har hatt, og fremdeles har konflikter innen dette området, gjør fagutvikling til et sentralt emne. Jeg er av den oppfatning at sosialt arbeid er en klart egen vitenskapelig disiplin, men at faget fremdeles har utfordringer som stammer fra tiden da det etablerte seg. Fagutviklingen vil påvirkes av ulike faktorer blant annet hvor sosialarbeideren jobber.

Et skille innenfor sosialt arbeid er mellom dem som jobber med behandling og de som jobber med forvaltning. Skillet viser til arbeidsstedene og de ulike typene institusjoner sosialarbeidere jobber med (Ustvedt Christiansen 1990:9-11). For behandlingsgruppa er fokus på kontaktforholdet, hva som påvirker og endrer denne, relasjonen er det sentrale og graden av kontroll er svakt inne i gruppen (Ustvedt Christiansen 1990:12-13). De som jobber med forvaltning har andre utfordringer, her er kontrollen bygget inn i relasjonen. Forvaltning er hovedmål samtidig som kontroll må balanseres opp mot rettferdighet og den enkelte brukes opplevelser (Ustvedt Christiansen 1990:12-14). Disse to gruppene har samme utdanningsbakgrunn, de viser det faglig vedlikeholdet, og til dels spesialiseringen som skjer etter endt grunnutdanning. Grunnutdanningen er ganske kort med tanke på alle fagene som er inkludert (Ustvedt Christiansen 1990:24). En hyppig brukt metode for faglig vedlikehold er gjennom kollegaveildning. Mye av formidlingen som skjer i praksisfeltet er av typen undervisning og veiledning (Ustvedt Christiansen 1990:26). Christiansen (1990 :26) argumenterer for at sosialarbeidere må beskrive praksis dersom de skal forvente seg at denne kommer til å endre seg, de må koble erfaringer med teorier og kunnskap og slik være med på å utvikle faget.

Forskjellene mellom teori og praksis har gitt seg utslag i blant annet organisasjonskulturen på de to områdene jeg her skal se nærmere på, i og utenfor NAV. Praksiskulturen forholder seg til helheten, er eksponert, og beslutningene får direkte påvirkning på livet til brukerne. Forskningskulturen forenkler virkeligheten, er mer beskyttet for innsyn, og produserer i hovedsak vitenskapelig skrifter (Ustvedt Christiansen 2001:335). Forskeren kan spesialisere seg på én ting ved relasjonen. For praktikerer er dette umulig; alle sider teller med. De to er forskjellige, men samtidig avhengige av hverandre. Uten praksis kan forskningen bli livsfjern og irrelevant. Uten forskning blir praksis basert på fordommer og foreldet kunnskap, de danner derfor sammen en arena for utdanning. Fagutvikling er en måte å knytte de to kulturene sammen og dermed sikrer en utveksling på tvers av det som skiller de ad, for slik å få en utvikling av faget på alle områder. En helt sentral endring som har påvirket sosialarbeideres arbeidssituasjon er NAV-reformen.

NAV-reformen og omorganiseringen den igangsatte kan føre til nye problemer for den faglige utviklingen til sosialarbeiderne. NAV-reformen er nå ferdigstilt og i ulike deler av landet har man nå samordnet de to statlige etatene aetat og trygd sammen med det kommunale sosialtjenesten. Bakgrunnen for dette kommer frem i stortingsmelding nr 14, 2002-2003 som sier følgende ”*Stortingsmeldingen er et viktig ledd i Regjeringens arbeid for en modernisering av offentlig forvaltning. Brukerretting, effektivisering og forenkling er sentrale mål for dette arbeidet*” (St. meld. Nr 14 2002- 2003:3). Argumentasjonen for å gjennomføre endringen er et ønske om å rette fokus mot brukere. Det er ikke sikkert at selve muligheten til fagutvikling har endret seg innen sosialt arbeid. Omorganiseringen innebærer i seg selv en ganske stor endring, ved at man nå får en helt annen organisasjonsstruktur ved de ulike kontorene. Av den grunn har reformen store konsekvenser.

NAV-reformen har et klart kompetanseelement, og dette skal sikres delvis med at de ansatte lærer skulder til skulder (Anderesen og Skinnarland 2010:169,180.) Fra et profesjonsteoretisk perspektiv rokker NAV med ulike yrkesroller og rolleforståelser, samtidig som NAV-reformen åpner for å bygge ned skiller mellom de ulike etatene (Andreassen, Fimreite og Hagen 2009:153). Tone Alm Andreassen mener at tiden nå er kommet for mer fagutvikling i NAV, og hun får støtte fra Knut Fossetøl som mener at sosialarbeiderne må vise hvordan deres kompetanse kan brukes i NAV (Paulsen 2012:29). Praktikerer som blir stilt ovenfor dette spørsmålet viser til at det er muligheter for fagutvikling i NAV og videre at selve faget kan være vanskelig å definere (Paulsen:2012 29).

Grunnen til jeg har valgt dette temaet er at jeg ønsker å øke kunnskapen om fagutøvelsen av sosialt arbeid. Jeg tror at det trengs en klarere forståelse av faget sosialt arbeid. Fokus er rettet mot mulighetene profesjonelle selv har til læring og utvikling av kunnskap og kompetanse til å yte bedre tjenester til sine brukere. Jeg vil med denne oppgaven drøfte i hvilken grad sosialarbeidere har muligheter til å utvikle seg faglig i arbeidslivet. Dette ser jeg på som en forutsetning for at man skal klare å skape gode sosialarbeidere.

1.2 Problemstillingen

For å belyse temaet mitt har jeg formulert følgende problemstilling: Hvilke former for faglig vedlikehold og utvikling finnes for sosialarbeidere i NAV sammenliknet med andre arbeidsplasser for sosialarbeidere? Hvilke muligheter for faglig oppdatering og utvikling er det, og i hvilken grad deltar sosialarbeiderne i faglig vedlikehold og utvikling? Hvilke faktorer fremmer og hindrer eventuelt dette? Jeg har operasjonalisert min problemstilling i fire deler; ledelsens betydning, tilgangen til veiledning, utdanning og litteratur.

Ledelsens betydning dreier seg om tilretteleggingen for fagutvikling generelt, om man har en fagutviklingsansvarlig, og om det er lagt opp til klare rutiner og mønstre fra ledelsens side. Hvordan har arbeidsgiver lagt til rette for faglig utvikling? Er det muligheter for faglig veiledning på arbeidsplassen? Er det forskjell i muligheter til å jobbe med faglig veiledning mellom de som jobber i og utenfor NAV? I hvilken grad opplever informantene at ledelsen er opptatt av fagutvikling? Hvordan legger ledelsen selv til rette for faglig utvikling? Er det tilgjengelighet til ulike kilder for å utvikle seg faglig på arbeidsstedet?

Hvordan er veiledning organisert og hvilke muligheter har de ansatte til egentlig til å delta? I hvilken grad har man mulighet til veiledning ettersom man jobber i NAV eller ikke? Faglig veiledning er foreslått som et av flere tiltak for å forhindre utbrenthet og for å motivere ansatte (Stjernø 1983:182-183). Smith og Ulvik hevder at veiledning mellom nyutdannet og erfaren skaper muligheter for begge til faglig utvikling (Smith og Ulvik 2010:81). Målene med veiledningen kan blant annet være å forhindre utbrenthet og sørge for faglig påfyll gjennom mer teoretisk skoleing av de ansatte. Uavhengig av formål er veiledning viktig for faglig utvikling av praktikere. Både i forhold til det å gi ny kompetanse, men også for å sørge for at erfarne praktikere forsetter i jobben. Situasjonen på NAV-kontorene viser seg å være preget av stress og problemer. Vil dette gi seg utslag i funnene? Min hypotese er at de som jobber utenfor NAV har større mulighet til å delta i

veiledning og i større grad får tilbud om dette. Hvem er det informantene mottar veiledning fra? Skjer veiledningen mellom kollegaer eller er den lagt opp slik at det er noen utenfra som utfører veiledningen? Hypotesen er at man i NAV ikke har like store muligheter til ekstern veiledning. Er det jevnlig muligheter til å diskutere og drøfte sakene man jobber med via andre fora enn de jeg nå har beskrevet? En mulighet kan være at man har alternative muligheter for veiledning som benyttes.

Jeg vil også se på muligheten til videre utdanning som overordnet kategori. Utdanning har en viktig rolle i å øke nysgjerrigheten og motivasjonen for en fortsatt faglig utvikling (Smeby 2012.) Er det tilrettelagt for muligheter til videreutdanning og kurs? Hvilke muligheter har de som jobber i NAV til å ta seg videreutdanning eller etterutdanning? Er deres muligheter mindre enn for de som jobber utenfor NAV? Denne kategorien innebærer kurs som er av både lengre og kortere varighet, kurs som er opprettet av arbeidsgiver eller av andre. Videreutdanning innebærer både påbygging, rene videreutdanninger og spesialiseringer, og her teller også ulike masterutdanninger. Smeby og Mausethagen (2011:149) henviser til at det er en uoverensstemmelse mellom grunnutdanningens tillærte kunnskaper og de kravene som nyutdannede møter. Utdanning er ikke alene den eneste viktige faktoren for faglig utvikling, arbeidslivet spiller også en rolle. Her fremkommer den praktiske nytten av utdanning som noe man også kan ta mens man er i jobb. Er det reelle muligheter til å ta mer utdanning? Hvordan har organisasjonen lagt tilrette for å ta mer utdanning? Er det permisjonsmuligheter for å ta utdanning? Har arbeidsgiver tilrettelagt på andre måter? Utdanning kan være til hjelp når det kommer til videre studier (Smeby og Mausethagen 2011:162). Man skal ikke se bort ifra at holdningen til utdanning kan gi seg utslag i interesse og motivasjon for fagutvikling.

Muligheter og tilgjengelighet til ulike typer litteratur som fagbøker, tidsskrifter om forskning og sentrale spørsmål i feltet er brukt som en egen kategori. Har ledelsen lagt opp til at en kan lese fagtidsskrifter og bøker på jobb? Vektlegger informantene det å ha tilgang til ulike skriftlige kilder? I hvor stor grad er andre skriftlige kilder vurdert som viktige?

Selv om jeg skiller disse kategoriene her vil de gå over i hverandre. Ledelsens betydning er med på å si noe om hvordan muligheten til videreutdanning og kurs er. Videre kan det at en har tatt etterutdanning kunne motivere til å finne nytt fagstoff som en mener er aktuelt.

De ulike områdene som er fokus for denne oppgaven: ledelsens betydning, veiledning, utdanning og litteratur, kan vise hvilke hindringer og muligheter sosialarbeiderne møter i arbeidslivet. Disse kan også vise seg å gå inn i hverandre. Stjernø (1983:141) argumenterer for at veiledning med skriftlig fagstoff som tema kan bidra til å holde den ansatte faglig à jour og gi oversikt over faglitteraturen. Av den grunn kan det oppstå interaksjoner mellom de fire, både positivt og negativt. Sosialt arbeid og fagets plass i NAV har vært brakt på banen av Glemmestad som diskuterer hvilket rom det blir igjen for faget i NAV (Glemmestad 2011:52-59). Konklusjonen her er at sosialarbeiderne må argumentere og artikulere seg klarere og mer vitenskapelig (Glemmestad 2011: 59). Romtveit (2011:42-43) belyser samordningen av tre ulike organisasjoner og konsekvensen dette får for brukerne. Fra brukergrupper har det blitt fremhevet at brukerperspektivet innebærer bruk av brukerorganisasjoner og påbygging av sosialarbeidernes kompetanse (Rønning 2011:41). Det er muligheten til fagutvikling eller faglig vedlikehold jeg her vil se på. Sosialt arbeid har utviklet seg i Norge de siste årene. Internasjonalt har faget alltid hatt en diskusjon omkring teori og praksis. En profesjonell utvikling hviler i stor grad på tankegangen til Mary Richmond.

1.3 Oppgavens struktur

I det neste kapittelet beskriver jeg teorien og forskningen som danner basis for den teoretiske rammen i oppgaven. I kapittel tre går jeg gjennom oppgavens metodologiske fundament og implikasjonene dette kan ha for undersøkelsen og de etiske betraktningene i oppgaven. I kapittel fire presenteres ledelsens betydning for en faglig utvikling og et faglig vedlikehold innen ulike arbeidsplasser. Kapittel fem handler om veiledning og de muligheter og hindringer som ligger i dette. Kapittel seks belyser funnene omkring videreutdanning, kurs og andre deler av utdanning. Kapittel syv omhandler lesing og vektlegging av litteratur og andre skriftlig kilder samt ledelsens tilrettelegging. Kapittel fire, fem, seks og syv blir belyst opp mot teori og tidligere forskning. Kapittel 8, som er oppsummeringen, og svarer på problemstillingen og sammenfatter de funnene som er kommet frem.

Kapittel 2.

Teoretisk grunnlag for faglig utvikling.

Problemene med at kunnskap er noe som må utbedres og vedlikeholdes har vært hyppig drøftet innen profesjonsfagene. Overraskende lite er skrevet i grunnbøker for profesjoner om viktigheten av å holde seg faglig oppdatert (Rønnestad 2008). Denne kunnskapen finnes i andre kilder (Molander og Terum 2008), men det kommer ikke klart frem hvordan dette skal skje i mye av grunnbøkene innen faget sosialt arbeid (Schulman 2003, Zahl 2003). Grunnbøkene beskriver faget, og dets tradisjoner og utvikling, men har i liten grad fokus på det å holde seg faglig oppdatert og drive med faglig vedlikehold. Arbeidsplassen kultur har betydning for utøvelsen av faget. Faglig utøvelse er påvirket av omgivelsene (Kokkinn 2005:257-260). Vektleggingen av arbeidslivet er en viktig observasjon, dette er rammen arbeidet blir utført innenfor. Samtidig er det ikke nok å beskrive rammene, en faglig utvikling krever innhold. Arbeidsplassen og dens kultur må tilrettelegges for å stimulere til en faglig utvikling. Det kan nå fremstå som at faglig utvikling er en prosess som skjer helt av seg selv når nyutdannede kommer ut i praksis. De vet instinktivt hva de skal gjøre og hvordan. Hvordan man skal holde seg faglig oppdatert er ivaretatt av andre aktører, som fagforeninger (Conradi og Vindegg 2002, Røysum 2006, Gjedrem 2010).

Et av tre spenningsfelt i sosialt arbeid er det mellom teori og praksis. I følge Levin (2004) må en ikke se på de to begrepene som adskilte, men de går over i hverandre og er således avhengige av hverandre. Utfordringen er å knytte teori og forskning tettere opp mot den praktiske utøvelsen av faget, og en måte å oppnå dette på er at praktikerne blir mer reflekterte gjennom å motta veiledning (Strømfors og Vindegg 2002:7-8). Jorunn Vindegg belyser problemene som berører faglig utvikling til dem som er ansatt i sosialtjenesten. Situasjonen til menneskene som mottar hjelp av sosialkontoret sammen med kravene som blir stilt til sosialarbeiderne har ført til at den faglige veiledningen her har fått en mindre rolle enn i andrelinjetjenesten og barnevernet (Vindegg 2002:31). Universitets- eller høyskoleutdanning er ikke nok i seg selv. For å motvirke faglig stagnasjon må det legges tilrette for faglig påfyll og mer bruk av faglig veiledning (Vindegg 2002:33). Sosialt arbeid vektlegger at en som sosialarbeider aldri blir ferdig utlært, faget streber etter å utlære gode praktikere som har en faglig utvikling (Strømfors 2002:79-81). Sosialt arbeid har også møtt nye utfordringer etter at faget ble en del av NAV.

De ansatte i NAV er fagfolk som håndterer kunnskap, profesjonelle identiteter og etikk i sitt arbeid (Andreassen, Fimreite og Hagen 2009:153). Spenninger kan oppstå mellom stordriftsfordelene i NAV og helhetlig tilnærming til brukerne (Andreassen, Fimreite og Hagen 2009:153). Bakgrunnen til NAV-kontorene hviler på fem elementer: NAV kontor i alle kommuner; avtale mellom den enkelte kommune og staten; kontoret skal ha oppgavene til den økonomiske sosialhjelpen og kvalifiseringsprogrammet; avtalen kan bestemme andre kommunale tjenester som også legges til NAV-kontoret; partene har mulighet til å delegerer de ulike oppgavene seg imellom (Fimreite, og Hagen 2009:161). Det ble dermed utformet en avtale som innebærer de fem elementene for å avklare forholdet mellom stat og kommune.

Møtet med NAV har fått konsekvenser for faget sosialt arbeid, da sosialarbeiderne har forsøkt å holde på oppgavene og det spesielle med faget sitt. Sosialt arbeid blir av sosialarbeiderne oppfattet som mer omfattende og faglig krevende enn de andre fagene (Andreassen 2011:60). Videre beskriver Andreassen at sosialt arbeid har tatt utgangspunkt i en skjermingsstrategi. Her blir nye krav og oppgaver oppfattet som en belastning. Grunnen til denne strategien er ikke entydig, men det kan være andre grunner som profesjonskamp og et ønske om å ivareta egne tidligere handlingsstrategier som tidligere var enerådende. *«Skjermingsstrategien kan dermed betraktes som en mestingsstrategi for å sikre trygghet og stabilitet i en situasjon der sosialarbeiderne er stilt ovenfor nye krav»* (Andreassen 2011:61). Sosialarbeidere er den eneste profesjonutdannede gruppen i NAV. En av forutsetningene i NAV-reformen er at kompetansekravene samsvarer med de som sosialarbeiderne har, samt at NAV-reformen skulle gi mer tid til å arbeide sosialfaglig (Andreassen 2011:60-62). NAV danner derfor bakgrunnen for sosialarbeidernes utøvelse av eget fag. Faget er likevel under press, blant annet for å få utviklet kompetansen til de ansatte. Det er et ønske om å utvikle kompetansen, på både statlig og kommunal side.

For å få til denne læringen er det mye som er vektlagt. *«Ikke minst må det foregå en læringsprosess der medarbeiderne utvikler sin kompetanse til å fylle nye tjenesteytterroller»* (Andreassen og Fossetøl 2009:169). De tidligere adskilte kontorene skal nå lære av hverandre, og sammen løfte fagligheten slik at man utvikler og øker kompetansen til de ulike profesjonene. NAV organiseringen får konsekvenser for læring og kompetanse, særlig ved at man nå skal måtte forholde seg til en ny rolle som profesjonell yrkesutøver. Den nye organiseringen har også fått positive konsekvenser for organisasjonsutvikling og kompetanseutvikling blant de ansatte, blandingen av ulike typer fagfolk har gjort at disse kan bruke hverandre som ressurser og lære av hverandre (Klemsdal 2009:186).

Dette blir sett på som en styrke ved NAV, siden de ansatte får dele sin kompetanse med andre faggrupper. Tanken er at denne prosessen skal skje smertefritt og gjennom den daglige driften.

2.1 Utgangspunkt i sosialt arbeid

Veiledning og faglig vedlikehold på ulike nivåer og av ulike grupper har vært en del av sosialt arbeid, der veiledningen kan komme fra både praksis, og ved at man lærer i grupper (Reynolds 1942). Veiledning har lange tradisjoner innen sosialt arbeid, og faget har utviklet veiledningen. Bang skriver om faglig utvikling gjennom veiledning. Her er fokus særlig rettet mot relasjonen mellom behandler og bruker som en sentral kilde til læring (Bang 2003). Veiledningens rolle er å motvirke utbrenthet og sekundær traumatisering gjennom at behandleren bearbeider alle inntrykk både kognitivt og emosjonelt (Bang 2003:95). Sammenhengen mellom utbrenthet og veiledning er tatt opp tidligere. Stjernø (1983:144) finner en sammenheng mellom ønsket om veiledning og psykosomatiske plager. Grunnen til at man ønsker veiledning er at informantene forventer en positiv effekt, veiledning oppfattes som noe som kan hjelpe dem å bli værende i jobben. Dette er et kjennetegn ved den kategori yrker som sosialarbeidere tilhører. Veiledning står særlig sterkt i de relasjonsorienterte profesjonene (Rønnestad og Reichelt 2011). Forskning omkring veiledningens rolle i forbindelse med de profesjonelle fagutøverne viser at de har en positiv holdning til at veiledning har en positiv betydning (Rønnestad 2010:286). Holdningen til veiledning tyder på at sosialarbeiderne vil benytte seg av den om de får muligheten.

Veiledning gir en muligheter til å finne løsninger på problemer man har kommet frem til mens man er i praksis. Da kan man lære av praksis, hva Dewey har kalt «*learning by doing*» (Dalland: 2010:126). Sosialt arbeids sterke tilknytning til praksis gir dermed god grunn til å benytte seg av veiledning som et kompetanseutviklende grep. Det er en av mulighetene i praksis, at man er veisøker samtidig som man er veileder. En veisøker er den som søker veiledning. Man har her muligheten til dobbel læring siden man både kan lære gjennom å veilede andre, og selv får oppfølging på dagens situasjon. Målet med veiledning er læring. Når man veileder tar man utgangspunkt i den veisøkendes handlinger og forståelse (Dalland: 2010: 126-127). Målet med en veiledning er at man skal øke forståelse og innsikt til den man veileder. Veiledning er bare en del av det man kan kalle faglig eller profesjonell utvikling.

Den enkeltes faglige utvikling har bare så vidt startet etter endt grunnutdanning, den kan vokse blant annet gjennom veiledning. Den kan også møte hindringer i arbeidet. Læringsprosessen er

tidkrevende og forsetter gjennom hele yrkeslivet (Killén 1992:10). Killén hevder at læringsprosessen i praksis i grunnutdanning bare delvis er forskjellig fra den etter avsluttet utdanning. Dette har ført til at en ved flere ulike institusjoner nå tilbyr faglig veiledning av nyansatte og at konsultativ hjelp ofte blir gitt av erfarne kollegaer (Killén 1992:11). Denne veiledningen er en form for fagutvikling, og er sentral i utviklingen av de ansattes kompetanse. Veiledning av uerfarne kollegaer gir lite mulighet til å velge ut arbeidsoppgaver (Killén 1992:30). Veiledning, eller veiledet praksis, har som mål at sosialarbeiderne skal fungere best mulig i det arbeidet de gjør med brukerne. Veiledning har som mål å øke kvaliteten på tjenesten og har fokus på relasjonen mellom sosialarbeider og bruker (Strømfors 2002:12).

Når man ønsker å starte med veiledning, det kan bli sett på som et luksusemne som blir fremmet av kravstore ansatte, som går på bekostning av brukerne og ikke har noen relevans for de en jobber med (Strømfors 2002:13). Den faglige veiledningen skal ikke sees som noe utenfor faget, men som en integrert del av faget, og som en egen spesialitet i faget. Innen sosialt arbeid har man grovt sett to ulike metoder for veiledning, en nordisk og en amerikansk metode (Strømfors 2002). Den nordiske har følgende definisjon av veiledning: «*Med handledning i psykosocialt arbete menar vi en interaktionell process mellom två eller vanligen flera personer, handledare och handledara, syftande till en professionell utveckling med de handledda med tyngdpunkt på det psykosociala arbetet*» (Bernler og Johnsson 2000: 72). Det kan på bakgrunn av dette stilles åtte kriterier til psykososial veiledning (Strømfors 2002:14-15). Varighet; veiledning over en viss periode. Inkludering av alle sider ved arbeidet. Prosessinnretning, det er veisøker som brukes som verktøy for hvordan veiledningen skal foregå. Ikke lineært forhold til veileder, det er ikke en over- eller underordnet som står for veiledningen. Prosessansvar; veileder har ansvar for at det skjer en profesjonell utvikling hos veisøker. Veiledningen bør gjelde alle ansatte. Ekspertise innen fagfeltet som veileder. Veiledningen bør være av typen gruppeveiledning (Strømfors 2002:14-15). I den amerikanske modellen er veilederen i større grad plassert inn i linjen, det vil si en leder, denne har samtidig ansvar for de resultatene man kommer frem til og har ansvar for personalet (Strømfors 2002:21-25). Veiledningen har her tettere koblinger opp til det vi kan kalle tilsyn (engelsk: supervision). Samtidig har man her et annet fokus som ikke er koblet like tett opp til det relasjonelle aspektet mellom veileder og veisøker. I den nordiske modellen er veiledning en viktig forutsetning for arbeidet, mens den amerikanske modellen tar inn også resultatene av arbeidet, og deretter forsøker den å måle hva effekten av veiledning er (Strømfors 2002:28). Veiledning har ofte som formål å fremme en bestemt form for kompetanse hos sosialarbeiderne.

For at det skal foregå en utvikling, er det nødvendig at man kan knytte refleksjon opp til jobben som utføres. En måte å gjøre dette på er gjennom veiledning av kollegaer i en gitt organisasjon. Samtidig gjør veiledning at handlingene man så utfører blir spesifikke for organisasjonen man jobber innen, den er da både situasjons- og funksjonsspesifikk (Vindegg 2002:33). En hensikt med veiledning er å få tak i den kunnskapen som den erfarne praktiserer sitter på. Veiledning ligger mellom to ulike kunnskapsdomener, mellom teori og praksis. Faglig veiledning forsøker å bygge en bro mellom de to kunnskapsdomenene, den er avhengig av at den som skal veiledes innehar en viss kompetanse, samtidig som den som skal fungere som veileder også har erfaringer etter lengre tid som praktiker. Til forestillingen om at det er noe udelt positivt med veiledning er det stilt lite spørsmål. Man må se betydningen utdanning har for utøvelse av faget. Faglig veiledning er påvirket av flere ulike faktorer som grunn- og etterutdanning, videreutdanning, arbeidserfaring, det faglige miljøet, og personlige egenskaper hos den som er veisøker. Veiledningen skiller seg fra terapi ved at man her skal styrke den profesjonelle personen, der målet er å bli en bedre sosialarbeider. De personlige egenskaper og personlighetstrekk vil kunne hindre en i å være en dyktig sosialarbeider, men det er ikke de personlige konfliktene som skal være i fokus her (Vindegg 2002:38-41).

2.2 Sosialt arbeid, fagets situasjon.

Sosialt arbeid er et fag og dets profesjonsutøvere er sosialarbeiderne. Faget har høstet kritikk for sitt kunnskapsgrunnlag og det diskuteres om faget er en profesjon. Abraham Flexner trakk frem seks momenter som han mente måtte oppfylles for at arbeidet var en profesjon, og på bakgrunn av disse stilte han spørsmålet om sosialt arbeid virkelig var en profesjon. For at et fag skal være en profesjon må det profesjonelle arbeidet være av intellektuell art med stort individuelt ansvar, der den profesjonelle kompetansen er ervervet gjennom utdanning og forskning, der målet med arbeidet ofte er praktisk og avgrenset selv om selve arbeidet er av en intellektuell karakter (Fauske 2008:34). Videre er en profesjon ofte selvorganisert, og det profesjonelle arbeidet blir stadig mer altruistisk motivert (Fauske 2008:34). Det vil si at profesjonen ofte tillegger seg selv et samfunnsansvar utover det som følger av jobben, og har visse holdninger og verdier som man utøver yrket innen. Disse momentene kan vise hva man legger i begrepet «*profesjon*». Det gir også rammene, det kommer klart frem at faget må ligge på et høyere utdanningsnivå for å bli en profesjon. Flexner konkluderte i sin forelesning med at sosialt arbeid ikke var et fag siden den enkelte sosialarbeideren ikke hadde nok individuelt ansvar (Fauske 2008:34). Sosialt arbeid har ikke et klart definert enkeltansvar på linje med andre profesjoner, som for eksempel sykepleie. Dette kan skyldes flere ulike faktorer, som at sykepleier er en stillingstittel med autorisasjon og som er pålagt visse plikter og ansvar. Det

følger visse plikter med det å ha en utdanning som gjør at en blant annet må yte helsehjelp dersom det er nødvendig.

I hvilken grad er utdanningens innhold relevant for god yrkespraksis? Er utdanning det som er styrende for at praksis er av god kvalitet? En forståelse av den ene typen for kompetanseheving foran den andre kan vise seg lite relevant. Grimen argumenterer for at samspillet mellom teoretiske innsikter og praktisk kunnskap kan ses i sammenheng med hverandre (Grimen 2008:84). En må her forsøke så langt det lar seg gjøre å unngå forenklinger, som er lette å gjøre når det gjelder forholdet mellom disse to. Forholdet mellom teori og praksis er med på å påvirke kompetansehevingen. Den kan ta forskjellige former, som veiledning eller videreutdanning. Og den forholder seg til ulike deler av det man kan kalle etablert kunnskap. Det er viktige spørsmål som innbefatter konsekvensene av at profesjonene innen sosialt arbeid selv jobber for å vitenskapeliggjøre eget fag og ønsker å tilhøre en selvstendig kunnskapstradisjon. Forholdet mellom profesjoner og kunnskapsutvikling gjør at teoretisk kunnskap er et viktig element (Smeby 2008:87). Ensidig vektlegging av teoretiske kunnskaper er ikke nok, man må se på flere faktorer i samspill med hverandre. Den profesjonelle utviklingen innen menneskeorienterte fag er preget av at det skjer i en relasjon, det er et kommunikativt, emosjonelt arbeid som forutsetter en etisk bevisst holdning hos yrkesutøveren (Rønnestad 2008:279). I tillegg til disse områdene har de samme profesjonene andre utfordringer. Profesjonene står i spenn mellom brukere som er mer avhengige av dem og som øker i antall, samtidig som deres ekspertise til å hjelpe møter kritikk (Lahn og Jensen 2008:295). Det kan virke som hjelpeapparatet har vokst seg for stort.

Max Weber har kommet med viktige og sentrale innspill om farene med et byråkrati som har vokst seg for stort til at det kan kontrolleres. NAV er en reform som har ført til etableringen av en enorm organisasjon. Weber vektla byråkratiets permanente karakter, han hevdet at det var en av de sosiale strukturer det var vanskeligst å ødelegge, samtidig er byråkratiet i sin fulle form et formidabelt maktmiddel for den som kontrollerer det (Weber 2000:141). Weber listet opp en rekke kjennetegn på hva som var en byråkratisk modell. Seks av disse er: faste kompetanseområder for utøvelse, hierarkisk struktur i organisasjonen, saksdokumenter, teoretisk utdanning, fulltids stillinger med klare begrensninger, og at man utfører arbeidet etter faste regler (Weber 2000:107-109). Disse vil i ulik grad finnes igjen i ulike typer organisasjoner innen offentlig sektor. Noen av dem, som det å fatte vedtak på bakgrunn av ulike saksdokumenter, er et prinsipp innen offentlig forvaltning. Kjennetegnene er med på å strukturere arbeidet som utføres av sosialarbeiderne, innenfor og utenfor

NAV. Stjernø har analysert de byråkratiske kjennetegnene til sosialkontorene. Han argumenterer for at kjennetegnene til byråkratiet kan komme i konflikt med sosialarbeiderens ønsker. Følgende kjennetegn er tilstede: kunnskap basert på vitenskapelig kunnskap, vektlegging av faget sosialt arbeid og faglig skjønn, yrkesetikk, lojalitetshensyn (Stjernø 1983:80). Utviklingen er altså at flere av ønskene til sosialarbeiderne har fått en mer dominerende plass. Sosialkontorene har endret seg, blant annet ved at utdanningene nå har fått et klarere vitenskapelig grunnlag. Samtidig er skjønn vektlagt som en sentral del av utdanningen og faget. Stjernø (1983:80-81) fant selv at det var ulike grader av byråkratisering på forskjellige sosialkontor. Sosialkontoret som har utviklet seg over tid skal samkjøres med organisasjoner som har en mer byråkratisk struktur. Aetat og trygdeetaten har hatt en annen oppbygging, som kan tenkes å fremdeles påvirke den nye sammensettingen når disse tre kontorene er samlet. Samtidig er det mulig at flere av de byråkratiske kjennetegnene stadig består.

Lipsky har belyst situasjonen til bakkebyråkraten gjennom boken *Street-level bureaucracy*. Boken drøfter det sentrale elementet med ulike profesjoners arbeid, at de er presset fra flere kanter. Han inkluderer her advokater, lærere, politi, sosialarbeidere og helsearbeidere (Lipsky 1980:3). Lipsky peker på at arbeidet disse profesjonene utfører har et høyt arbeidspress, tjenestetilbudet blir gitt av mennesker, noe som gjør at man er avhengig av lønnete arbeidere for å få gjort jobben (Lipsky 1980:5). Stjernø har trukket frem særtrekk ved grasrotbyråkraten eller bakkebyråkraten situasjon. Uforutsigbarhet, høyt arbeidspress og tidspress, utilstrekkelige ressurser, uklare målsettinger for organisasjonen (Stjernø 1983:159-162). Sosialarbeideres hverdag kan være fylt av disse problemene, i tillegg til at man har press av andre typer for å nå over sakene og overholde frister. Arbeidssituasjonen gjør det vanskelig å klare å ta inn ekstra tid til det å drive med faglig utvikling når presset øker for å komme seg gjennom søknadene. Særstillingen til disse fagene gjør faglig utvikling desto viktigere å få oversikt over.

Kapittel 3.

Metodologiske fremgangsmåter

Det finnes flere ferdige datasett tilgjengelig, dersom man skal benytte seg av kvantitative data. Det foreligger data som er samlet inn av Senter for Profesjonsstudier (SPS), og jeg har valgt å benytte disse dataene (StudData). På mastertorget blir ulike forskningsmaterialer presentert for studentene. Jeg har valgt å knytte meg til et av disse (HUSK-Data).

Ved hjelp av mastertorget kom jeg i kontakt med Asbjørn Johannessen og HUSK-prosjektet som hadde gjennomført en undersøkelse om den faglige utviklingen praktikere har mulighet til å gjøre i sitt arbeid. Prosjektet jeg valgte er todelt og består både av en spørreundersøkelse og av fokusgruppeintervjuer. For meg var materialet det første skrittet, og det var med på å forme hvilke teorier jeg satte opp mot materialet. Selve materialet mitt ble styrende for valg av teorier som blir brukt i oppgaven. Induktiv tenkemåte ønsker å undersøke virkeligheten mest mulig forutsetningsløst, det vil si at en starter med rene observasjoner (Halvorsen 2008:24,128). Jeg kan ikke hevde at jeg selv etterfølger denne tenkningen fullt ut. Da skulle jeg ha undersøkt fenomenet fagutvikling helt uten å vite noe om det. Jeg har imidlertid en forforståelse som jeg har tilegnet meg blant annet gjennom utdanning.

3.1. Om prosjektet.

Undersøkelsen er et samarbeid mellom Husk Agder og HUSK Osloregionen som sammen har fått midler fra Arbeids- og velferdsdirektoratet for å undersøke i hvilken grad praktikere har både tid og rom til faglig utvikling på arbeidsplassen. Meningen er at undersøkelsen kan bidra til å finne kunnskap om hva som kan fremme eller hemme arbeid med fagutvikling. Prosjektet omfatter ansatte i sosialtjenesten, både de som jobber i og utenfor NAV. Etter gjennomføringen av spørreundersøkelsen ble noen spurt om de ønsker å være med i en gruppesamtale.

Spørreundersøkelsen er frivillig og tar ca femten minutter å gjennomføre. Spørreundersøkelsen og fokusgruppeintervjuene ble gjennomført over hele landet, i større eller mindre byer, bygder og tettsteder. Det er variasjon både blant dem som deltok i spørreundersøkelsen og i de stedene der fokusgruppeintervjuene ble gjennomført. Intervjumaterialet er fra flere ulike kontorer, noen er samlet sammen med NAV, mens andre er mer fristilte og har oppfølging som fokus. Felles er at de alle jobber etter lov om sosiale tjenester. Informantene er ansatte både i tiltak som drives etter midler fra sosialtjenesteloven og ansatte fra NAV-kontorer.

3.2 Forskningsmetoder

Oppgaven kombinerer to ulike metodologiske tilnærminger, den kvantitative og den kvalitative. Måten å kombinere metoder på kan være problematisk vitenskapsteoretisk, da metodene bygger på forskjellige forutsetninger og syn, oppsummert som forståelser på hva som er vitenskap og hvordan den blir til. Vitenskapen er formet av de som skal finne den, forskeren. Forskeren er sentral både i kvantitativ og kvalitativ forskning. De valgene forskeren tar har konsekvenser for hva man finner innen begge metoder. Gadamer er en sentral teoretiker innen hermeneutikken, som baserer seg på personens oppfatning av en situasjon.

En kan forstå helheten ut fra delene og delene ut fra helheten, dette hviler på en sirkulær forståelse (Gadamer 1999:154). Altså kan man kombinere ulike ståsted for å få til en klar og sammenfattet forståelse av et fenomen. En forståelse forutsetter en forutgående forståelse, denne kaller Gadamer en fordom (Krogh 1996:232). Jeg har denne forforståelsen når jeg møter materialet mitt. Denne har formet hva jeg ser og hvilke funn jeg finner. En forklaring er ikke så enkel at den lar seg besvare med bare et svar, det er ikke nok kun å se på det kvantitative og forvente at dette gir deg alle svarene. Min forforståelse har endret seg gjennom oppgaveprosessen, da jeg har utvidet min horisont. For Gadamer var horisont et uttrykk for at mennesket kan utvikle og forflytte seg; mitt datamateriale, mine forutsetninger og mine fordommer vil sammen føre til en horisontsammensmeltning (Krogh 1996:240-241). Sammen fører dette til at vi kan se sammenhenger. Dataene er ikke nøytrale, de går over i hverandre. Skal man finne utfyllende svar må de kombineres for å kunne gi et inntrykk av den kompleksiteten som er virkeligheten.

3.2.1 Spørreundersøkelse

Jeg har valgt å bruke de kvantitative dataene som ble samlet inn i prosjektundersøkelsen. De vil kunne gi andre typer opplysninger enn fokusgruppeintervjuene. De to måtene å samle inn data vektlegger ulike sider av data, noe som påvirker hvilke opplysninger vi får.

Datamaterialet kan nyanseres ved opplysningene fra fokusgruppene. Spørreundersøkelser kan gi flere ulike typer datamateriale. Tverrsnittundersøkelser benytter data fra ett bestemt tidspunkt eller en avgrenset periode og gir et øyeblikksbilde av det vi studerer (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010:74). Denne undersøkelsen er gjennomført i en kortere periode og det er kun gjennomført en enkelt undersøkelse. Det er gjort en tverrsnittundersøkelse, denne

spørreundersøkelsen har fordelene med at den gir et bilde av hvordan oppfatningen om et fenomen er på et gitt tidspunkt. Den vil også kunne si noe om hvordan situasjonen er der og da for de det gjelder. Ulempen er at undersøkelsen ikke sier noe om årsaken. Den sier hva som er, men man kan ikke konkludere ut fra de opplysningene som er blitt samlet inn hvordan det er blitt sånn.

Et spørreskjema kan inneholde ulik grad av strukturering alt etter hvilken kombinasjon av prekodete og åpne spørsmål man har (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010:261). I spørreskjemaet som er benyttet i undersøkelsen jeg har tilgang til er fem av totalt atten spørsmål helt eller delvis åpne, de resterende er prekodet, og det påvirker svarene man får. De fleste spørsmålene benytter seg av skalaer, og det er da en fordel å ha minst fem verdier som gjør mer avanserte statistiske analyser mulige (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010:271). Fordelen med de prekodete spørsmålene er at disse er lette både for informanten å fylle ut samtidig som de er lette å registrere for forskeren. En mister informasjon som faller utenfor de alternativene som er oppgitt, og da kan prekoding oppleves som en tvangstrøye (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010:261). Derfor må man sikre at de spørsmål og svaralternativer man bruker er riktige og gir grundig informasjon. Dette kan gjøres ved at man unngår gjensidig utelukkende svaralternativer og at en har jobbet grundig med hvilke ord og uttrykk man bruker i spørsmålene.

Et spørreskjema inneholder i hovedsak spørsmål om fakta, atferd eller holdninger (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010:268-270). Hva spørsmålet spør etter vil være bestemmende for hvilke hensyn man må ta. Vi har flere typer spørsmål. Faktaspørsmål er ofte ganske uproblematisk, da de er lette å huske og ofte ikke kontroversielle. Atferdspørsmål er derimot ofte knyttet til handlinger som er nært i tid. Det er lettere for informanter å huske de handlinger de gjorde nylig enn å se på noe over lengre tid. Holdningsspørsmål skiller seg ut med at dersom de skal ha interesse må informanten ha en mening om dem. Når utvalget er basert på en spesiell gruppe slik som her er det overveiende sannsynlig at de vil være opptatt av noen av de samme tingene i forbindelse med den jobben de har. Holdningsspørsmål kommer frem i spørreskjemaet, de dreier seg om opplevelse av trivsel og læring på arbeidstedet.

De to spørreundersøkelsene jeg benytter i denne oppgaven er ulike. Den som er gjennomført av StudData er en panelundersøkelse. Det er tverrsnittundersøkelser som er gjort i den samme gruppen på forskjellige tidspunkter, i denne undersøkelsen tre ganger. Hver innsamlingsrunde er kalt en fase,

så man har her totalt tre faser. I denne oppgaven blir data fra de to siste fasene benyttet. Informantene i undersøkelsen er de som avsluttet sin utdanning i 2001. Fasene som er brukt her viser informantene i møte med arbeidslivet i fase tre. Fase fire er gruppen fem – seks år etter at de har avsluttet sin grunntidning². Den andre undersøkelsen som er gjennomført i forbindelse med HUSK sin innhenting av data om fagutvikling hos praktikere er en tverrsnittundersøkelse som gir et innblikk i hvordan noen oppfatter jobben sin der og da. Sammen kan disse gi innblikk i både den øyeblikkelige situasjonen som praktikere befinner seg i, og i utviklingen fra utdanning til yrkeskarriere og faglig vedlikehold.

3.2.2 Fokusgruppeintervjuer som metode

Etter at undersøkelsen har blitt gjennomført har noen deltakere blitt spurt av intervjuer om å være med i en fokusgruppe. Lengden av tid som har passert før man har gjennomført fokusgruppen har variert mellom de ulike gruppene. Jeg har valgt to fokusgrupper fra NAV og to grupper utenfor NAV. Sammen gir disse et bredt inntrykk av de erfaringene informantene har gjort seg omkring de fire temaene som er gjeldene for oppgaven: ledelsens betydning, veiledning, utdanning og litteratur. Alle fokusgruppene har hatt under ti gruppedeltakere. I følge Tonkiss (2004:194) er fokusgrupper en liten gruppediskusjon med fokus på et spesifikt og avgrenset tema som er tilrettelagt av en forsker. Kvaliteten på intervjuene kommer an på hvor lange og engasjerende beskrivelser informantene kommer med (Kvale og Brinkmann 2009:165). Videre kan forskeren ha en forståelse av hva en fokusgruppe er, noe som kan legge føringer. Et tema tas opp gjennom en gruppediskusjon og hele gruppen får komme med innspill om hva de mener om et spesifikt tema. Dersom en skal kunne bruke fokusgrupper som forskning, må temaet ha en kobling opp mot problemstillingen man har. Dermed kan man sørge for at man faktisk får svar på de spørsmålene som er reist i arbeidet med en problemstilling.

Fokusgrupper kan brukes til å utvikle et forskningsdesign, men metoden egner seg også til å finne fram til data. Forskeren får her, på grunn av måten fokusgruppen skal diskutere på, en rolle som er annerledes enn den han har når det kommer til andre intervjuformer. Gjennom å bruke fokusgruppe som metode har man ikke muligheten til å generalisere ut fra en enkelt gruppe, men metoden gir muligheter til å sette seg inn i en gruppes erfaringer. Hvor effektivt forskeren driver fokusgruppen er særlig viktig. I dette arbeidet benytter forskeren ferdigheter som minner om de en ordstyrer

² http://www.hioa.no/Mediabiblioteket/node_52/Senter-for-profesjonsstudier/node_4288/Prosjektpresentasjon .

Lastet ned 28.03.2012

bruker. Rollen til forskeren er i større grad å holde fokus og sørge for at gruppen kommer tilbake dersom de har sporet av (Tonkiss 2004: 198,203-205).

Fordeler med fokusgruppe er at det er en enkel måte å samle informasjon, du får gruppeinformantenes forståelse, den lett lar seg kombinere med andre metoder, og at den omfatter de sosiale prosessene som skaper meninger, holdninger og oppfatninger. Denne metoden kan la seg kombinere med spørreskjema, noe som gjør det mulig å ha mixed methods. De negative sidene ved metoden er at den er en kunstig sosial situasjon, forskeren har lite kontroll over dataene og at dataene ikke lar seg defineres innenfor begrepet reliabilitet (Tonkiss 2004:205-206). Konflikter og enkeltindivider som tar mye plass i en samtale må også beregnes inn. Det kan være at dette ikke kommer klart frem i gruppen, men at de posisjoner som en har på arbeidssstedet vil være med på å forme det man sier i en fokusgruppe. Dermed ligger makten mellom gruppedeltakerne og ikke bare hos forskeren.

3.3 Analyse av materialet

3.3.1 Utvalget

Utvalget baserer seg på de krav som er kommet fra Arbeid- og velferdsdirektoratet som skal undersøke praktikerens muligheter til å drive med fagutvikling av faget sosialt arbeid, undersøkelsen er gjennomført av HUSK- prosjektet. De som har vært med deltar både i selve spørreundersøkelsen og i fokusgruppeintervjuet etterpå. Det kan sikre at de som deltar har en viss interesse og et forhold til det man spør om. Johannessen, Tufte og Christoffersen (2010.106) kaller dette strategisk utvelgelse, der forskeren på forhånd har tenkt gjennom hvilken målgruppe som skal delta for å få samlet nødvendige data. Det kan her likevel være vanskeligheter med at man har en begrenset målgruppe å rekruttere fra, og selve utvalget kan bli for lite. For fokusgruppeintervjuet er det en klar fordel at de spurte også har en relasjon til det de blir spurt om. HUSK- dataene har tatt utgangspunkt i noen som jobber etter lov om sosiale tjenester. Dermed tar den med flere enn bare sosialarbeidere, den viser situasjonen på de ulike deltakende organisasjonene slik den er. Sosialarbeidere er ikke alene som profesjon i denne sammenhengen. StudData tar for seg kun sosionomer og barnevernspedagoger og gir av den grunn spesifikt erfaringene til sosialarbeidere.

I spørreundersøkelsen er det samlet inn informasjon fra 281 informanter, i aldersgruppen 22 til 66 år. Alle jobber etter lov om sosiale tjenester, men innen ulike områder av det sosiale feltet.

Informantene er spredd mellom blant annet tilbud, oppfølging, forebygging, botiltak innen rus, psykiatri eller med saksbehandling i NAV. Flertallet (55.9 prosent) av de spurte jobber innen NAV. Bredden i utdanning reflekterer at lov om sosiale tjenester har flere ulike siktemål. Samlet har 44 prosent av de spurte en sosialfaglig utdanning. Tar vi med de med annen samfunnsvitenskapelig, pedagogisk, helsefaglig, økonomisk og juridisk utdanning gjelder det 58 prosent.

De resterende har annen utdanning, som også inkluderer psykologi som grunnutdanning. Fra StudData er alle informantene tidligere studenter ved enten Høgskolen i Volda eller Høgskolen i Oslo. Alle informantene har studert enten sosialt arbeid eller barnevernspedagogikk. De ansatte her er også spredd på ulike arbeidsplasser, selv om man her også favner de som jobber etter andre lover enn sosialtjenesteloven. I StudData deltar 133 personer, av disse har alle en sosialfaglig utdannelse, der 21 prosent jobber i NAV og 79 prosent jobber utenfor.

Når man bruker fokusgruppe som metode er strategisk utvelgelse vanlig å bruke. Informantene bør ha en signifikant relasjon til det som skal undersøkes (Tonkiss 2004:199). At relasjonen er signifikant betyr i denne sammenheng at gruppedeltakerne er opptatt av temaet man har tenkt å diskutere. At gruppen en skal bruke må ha et forhold til det de skal snakke om kan synes selvsagt, men har man mer generelle tema for prosjektet er det ikke sikkert at fokusgruppe egner seg som metode. Det er en forutsetning at man har noen tanker på forhånd om hva man faktisk vil finne ut av. Fokusgruppe med et spesifikt tema som alle gruppedeltakere har et forhold til, kan gi nyttige innspill i en forskningsprosess. I undersøkelsen er det kommet frem at de som deltar i fokusgruppene har ulik utdanningsbakgrunn som: apotektekniker, sykepleiere, media- og kommunikasjonsutdanning, for å nevne noen. Gjennomgående er likevel at flertallet av deltakerne i fokusgruppene har en sosialfaglig grunnutdanning. Det at andre utdanninger deltar trenger i og for seg ikke være en ulempe, siden metoden som er benyttet har fokus på gruppeprosessen og de meninger som kommer frem gjennom den.

3.3.2 Koding og organisering av materialet.

Når en skal kode dataene er en avhengig av måten en leser dem på. I følge Johannessen, Tufte og Christoffersen (2010: 167-168) er en vanlig måte både å lese dataene bokstavelig samtidig som en fortolker de dataene en leser. Deretter kan man fange opp språklige elementer som kunne blitt tapt med en ren bokstavelig gjennomlesning av teksten. Koding er en sentral del av forskningsprosessen og brukes for å finne frem til meningsinnholdet i det datamaterialet som foreligger. Johannessen, Tufte og Christoffersen beskriver to metoder for å kode data, der den ene tar utgangspunkt i selve materialet (induktiv metode), og den andre i problemstilling og nøkkelbegreper (deduktiv metode)

(2010:174). Jeg har i denne oppgaven valgt å bruke deduktiv metode og utleder mine kategorier for å kode dataene fra problemstillingen og dens tilhørende spørsmål.

Spørreundersøkelsen benytter seg av enkle ja-nei spørsmål og skalaer som strekker seg fra verdiene en som lavest til seks som den høyeste. Verdien ni blir brukt der man ikke vet, og null dersom spørsmålet ikke er aktuelt, noe som gjør det lett å ekskludere disse variablene. Undersøkelsen fra StudData benytter seg også av skalaer, men her har man en skala fra en til fem, der fem er laveste skår. Jeg har gjennom analysen av de kvantitative dataene benyttet meg av SPSS. Ved hjelp av programmet har jeg gjort statistiske undersøkelser for å finne ulikheter mellom gruppen av ansatte som jobber i og utenfor NAV.

For å kode de kvalitative dataene har jeg benyttet meg av kategorisering ut fra ledelsens betydning, veiledning, utdanning og litteratur som har fulgt meg gjennom oppgaven. Jeg har delt materialet opp og sortert de ulike intervjuene etter dette. Det var og nødvendig å skille mellom de to gruppene i og utenfor NAV da dette er et sentralt element i problemstillingen. Det kvalitative materialet blir brukt til å supplere og utdype temaene fra de kvantitative funnene.

3.4. Analyse ut fra de to metodene

De kvalitative spørreundersøkelsene inneholder data som kan vise seg å være motstridende til det som kommer frem i fokusgruppen. Jeg har gjennomført bivariate analyser med en variabel på kategorisk og en på kontinuerlig nivå. Bivariate gjennomsnittsanalyser viser hva som er typisk, og spredningen for hver av verdiene på en kategorisk variabel (Johannessen 2009:118). Den kategoriske variabelen er om man jobber i NAV eller ikke. Der det er naturlig har jeg valgt å se på spredningen. For å vise spredningen best mulig har jeg valgt å informere om standardavviket. Standardavviket er nyttig om man vil sammenlikne spredningen for ulike grupper (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010:290). Pearsons r angir typen av samvariasjon i standardavviket, positiv eller negativ, samtidig viser den hvor sterk denne er, en korrelasjon på 0,50 er meget sterk (Johannessen 2009:127). Jeg vil trekke dette frem der jeg mener det er mest sentralt. Krysstabeller er brukt der begge variablene er på kategorisk målenivå for å belyse datamaterialet mitt. Korrelasjonsanalyser er i tillegg brukt for å analysere sammenhenger og styrken mellom variabler.

Fokusgruppemetoden har fokus på forarbeidet som må gjøres før man kan sette i gang med selve fokusgruppen. Når selve fokusgruppen er i gang er ikke forskerens rolle den mest sentrale. Denne har informantene. Dermed er det tilretteleggingen som blir sentral her. Det er ofte vanskelig å dokumentere en fokusgruppe uten å benytte seg av en form for dokumentasjon som filming eller lydopptak. Dette kan være at man filmer selve diskusjonen, at man tar denne opp på lydbånd, eller begge deler. I fokusgruppeintervjuene jeg har brukt har man tatt opp fokusgruppen på lydbånd. Man mister da større deler av den nonverbale kommunikasjon som er mellom de ulike partene, men man kan likevel danne seg et grundig bilde av hvordan diskusjonen har utartet seg. Tonkiss (2004:203-205) argumenterer for at en fokusgruppe har praktiske og etiske konsekvenser. Den praktiske omhandler at man må vente på tur til å snakke. De etiske handler om konfidensialitet innad i gruppen og språkbruk. En fokusgruppes analyse kan bli ødelagt om dokumentasjonen gjør det umulig å skille de ulike samtaledelene fra hverandre. Moderatoren skal ikke inngå som en aktiv deltaker på samme måte som en forventer når en gjennomfører et livsformsintervju, som tar for seg helheten i livet til informanten. Relasjonen mellom forsker og intervjudeltaker er mindre fremtredende i en fokusgruppe. Gjennom fokusgruppen kommer også kritikken av spørreskjemaet frem, den fungerer dermed som et evaluerings verktøy i tillegg til at den utdyper kunnskapene. Jeg har valgt å bruke dataene fra fokusgruppene supplerende til det kvantitative materialet. Rammen til oppgaven gjør at jeg har trukket ut de sentrale delene av diskusjonen i fokusgruppen og brukt dem.

3.4.1 Å bruke materiale som andre har samlet inn

Foreliggende data fratrar forskeren muligheten til selv å skreddersy dataene etter forskningsspørsmålene (Ringdal 2007). Foreliggende data gir dermed mindre fleksibilitet når det kommer til å kunne forme en problemstilling, og så danne forskningsspørsmålene og bestemme metoden ut fra denne. Ved en foreliggende undersøkelse er dataene alt innsamlet og de er styrende for hvordan utformingen og formuleringen av problemstillingen blir. Dette bryter med noen av prinsippene for kvalitativ metode, da det her er nettopp det å delta i en prosess sammen med den som blir intervjuet som er poenget. Videre vil det forskningsmateriale jeg har tilgang til bygge på visse forutsetninger som jeg ikke har full oversikt over og ikke kan sette meg fullstendig inn i. Det er med andre ord et sentralt punkt at jeg har satt meg grundig inn i situasjonen rundt selve utformingen av forskningsprosjektet.

Halvorsen (2008:115) sier at når en benytter seg av sekundærdata må forskeren undersøke om de innsamlede dataene er egnet til å belyse problemstillingen. I arbeidet med problemstillingen har jeg

jobbet med intervjuene for å finne ut om de er aktuelle for min valgte problemstilling. Når man benytter seg av innsamlede data må man grundig vurdere reliabiliteten og validiteten på det som er innsamlet. At undersøkelsen er spredd over hele landet kan være med på å sikre at dataene er representative. Det er og spredning mellom byer, bynære områder, mindre bygder og tettsteder. Sammen er dette med på å gjøre at undersøkelsen har en høyere troverdighet. Jeg har behandlet dataene så grundig som mulig, noen hensyn er tatt for å hindre gjenkjenning av dialekter. Det er viktig når man bruker fokusgrupper at man er med på å gjengi prosessen når det kommer til situatene. Jeg har derfor valgt å gjengi de delene av samtalen som er relevante. En større dimensjon til spørreskjemaene kan bli gitt gjennom fokusgruppene som er med på å utdype de kvantitative dataene.

Jeg har benyttet meg av det man kaller mixed methods, noe som innebærer er at man kombinerer kvantitative og kvalitative data. Disse to metodene forholder seg begge til egenskaper ved data (Grønmo 1996 i Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010:367). Den metoden man velger vektlegger egenskaper med dataene ulikt. Det vil si at de måler det samme, men med forskjellig fokus. Velger man kvantitativ metode får man opplysninger om mengde og antall. Kvalitativ metode konsentrerer seg om egenskaper ved et fenomen (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010:363). Man kan med fordel benytte seg av begge metoder. Dette konkluderer også Johannessen, Tufte og Christoffersen (2010:370) med da de hevder at forskere må kunne benytte seg av begge metoder som et repertoar som kan brukes adskilt eller kombineres.

Jeg har i denne oppgaven ikke hatt rollen som forsker på samme måte som en har når man selv har utformet og gjennomført et forskningsprosjekt. Min rolle har i større grad vært å vurdere og analysere de dataene som er samlet inn. Det at jeg ikke har vært en del av datainnhentingene gjør at det stilles krav til grundig gjennomlesning og gjennomgang av dataene. Dette vil i større grad skje underveis for en som selv har vært med på hele forskningsprosessen. Jeg vil ikke si at det er en lettere prosess selv om jeg ikke har innhentet dataene. Det vil kreve mye av forskeren i form av ren gjennomlesning for å bli kjent med stoffet. Det er også mye arbeid som er kreves for å kunne sette seg inn i de aktuelle problemstillingene, relevante fagområder og bakgrunnen for prosjektet. Videre har man en utfordrende oppgave når det kommer til å tolke dataene og å sette dem inn i en kontekst. Denne er ikke gitt og jeg kan umulig kjenne konteksten rundt situasjonen. Det har da lønnet seg å lese gjennom alle intervjuene for å få et inntrykk av hvem de ulike intervjuerne er og hva deres bakgrunn er.

3.5 Validitet og reliabilitet

Et sentralt spørsmål er om vi gjennom undersøkelsen faktisk undersøker det som er planlagt. Dette er et spørsmål om i hvilken grad en kan stole på undersøkelsens validitet. En kan skille mellom tre typer validitet; begreps-, intern- og ytre validitet. Begrepsvaliditet dreier seg om relasjonen mellom generelle fenomener og de konkrete dataene (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010:70). I undersøkelsen er fagpersoner intervjuet om temaet fagutvikling. Det er forskjeller mellom HUSK-dataene og StudData. Gjennom HUSK-dataene har færre sosialarbeiderutdanning. Alle som er spurt jobber innen sosialt arbeid, deres kunnskaper er dermed overførbare på hvordan arbeidsplassens tilrettelegging er. I StudData er alle utdannet som sosialarbeidere. Denne gruppen har en mindre andel som jobber innen NAV, og funnene herfra kan derfor ikke sies å gjelde denne gruppen. Det er mulig at andre faktorer har påvirket svarene, men sett utenfra kan undersøkelsen gi data som er relevante. Validitet handler om på hvilken måte forskerens funn og forskningsmetoder på en riktig måte reflekterer formålet med studien og virkeligheten (Johannessen, Tufte og Christoffersen:69-71).

Hvilket datasett gir de mest sentrale fakta om sosialarbeidernes situasjon i NAV? Det er klart en styrke med StudData at de kun har informanter som er sosialarbeidere. En svakhet med dem er at de er gjennomført med en svært liten gruppe informanter, det er svært få av disse som jobber i NAV. Dette kan gjøre det vanskelig å bruke deres synspunkter som analysegrunnlag for å si noe om gruppen som helhet. HUSK-data favner alle som jobber etter lov om sosiale tjenester, og gir et inntrykk av situasjonen sosialarbeidere jobber under. Samtidig er det her ikke bare sosialarbeidere som blir tatt med, flere andre yrkesgrupper og deres erfaringer teller med her. Det kan gjøre det vanskeligere å si noe klart om sosialarbeidernes situasjon. Situasjonen er heller ikke slik at sosialarbeidere er enerådende som den eneste profesjonsgruppen innenfor eller utenfor NAV. Derfor kan HUSK-dataene gi et korrekt bilde av situasjonen slik den er per i dag. Datasettene fremstår som at begge gir muligheter til å si noe om hvordan situasjonen er for fagutvikling innen sosialt arbeid. Intervjuobjektene kjenner rammene som faget utøves innen, uavhengig av om de er utdannet som sosialarbeidere eller ikke. En svakhet er at datasettene ikke består av de samme spørsmålsformuleringene. På tross av ulik spørsmålformulering er temaene og substansen i spørsmålene lik. Det blir spurt på forskjellig vis etter samme faktorer.

Jeg er avhengig av at de som har gjennomført undersøkelsen har vært grundige i sin dokumentasjon av de valg de har gjort, og ulike problemstillinger som har dukket opp i løpet av arbeidet med

undersøkelsen. Dette vil være med på å styrke validiteten til undersøkelsen. Den statistiske validiteten går ut på i hvilken grad man kan generalisere fra utvalget over til populasjonen (Johannessen, Tuft og Christoffersen 2010:357). Undersøkelsen som er blitt gjennomført tar utgangspunkt i 20 forskjellige kontorer. Dette er allikevel en liten del av den totale andelen som jobber etter lov om sosiale tjenester. Johannessen, Tuft og Christoffersen beskriver tre grunner til at en ikke benytter seg av det samme reliabilitetskravet i kvantitative som i kvalitative studier. Det benyttes ikke strukturerte datainnsamlingsteknikker, observasjoner er sterkt verdiladet og avhengige av konteksten og forskeren er selv et instrument (Johannessen, Tuft og Christoffersen 2010:229). Samtlige av disse innsigelsene er gyldige mot forskningsprosjektet jeg skal presentere kvalitative data fra. Denne undersøkelsen har imidlertid to sider, ved at den i tillegg har tatt med en spørreundersøkelse. For de kvalitative fokusgruppeintervjuene hevder Johannessen, Tuft og Christoffersen at det er viktig med en *«inngående beskrivelse av konteksten-, gjerne i form av en casebeskrivelse og en åpen og detaljert framstilling av fremgangsmåten for hele forskningsprosessen»* (Johannessen, Tuft og Christoffersen 2010:230). Gjennom beskrivelsen her ønsker jeg å klargjøre hvordan situasjonen rundt de innsamlede dataene er. Samtidig har jeg ikke selv vært aktiv i innsamlingen, da mister jeg noe av nærheten til dataene. Men jeg har i større grad mulighet til å se dem objektivt og kan da oppdage både svakheter og styrker med dataene.

3.6 Forskningsetiske spørsmål

«All informasjon som kan tilbakeføres til enkeltpersoner skal være taushetsbelagt» (Johannessen, Tuft og Christoffersen 2010:96). I undersøkelsen er det gitt enkelte opplysninger, men det mest avslørende, nemlig hvor fokusgruppeintervjuene er gjennomført, har jeg valgt å anonymisere. De ulike deltakerne i intervjuene har bare blitt gitt gruppetilhørighet etter hvor de jobber, i NAV eller ikke. Jeg har et etisk ansvar som bruker av data som er samlet inn. Det stilles etiske krav til utformingen av forskning.

Etiske retningslinjer kommer blant annet frem i etiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, jus og humaniora (www.etikkom.no), og her er både hensynet til personer og hensynet til grupper og institusjoner tatt med. Av etiske retningslinjer nr 21, hensynet til offentlig forvaltning sies det *”Befolkningens legitime interesse i hvordan samfunnsinstitusjonene fungerer, tilsier at forskere i størst mulig grad har adgang til innsyn i offentlig forvaltning og organer”*³. At en organisasjon som

³<http://www.etikkom.no/no/Forskningsetikk/Etiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/C-Hensyn-til-grupper-og-institusjoner-20---26/21-Hensynet-til-offentlig-forvaltning/>. Lastet ned 10.12.2011

NAV åpner opp for å kartlegge mulige problemområder vil gjøre mye for å kunne bedre situasjonen til brukerne. Dette er et fag som utfører oppgaver som særlig retter seg mot det som er sårbare grupper i samfunnet. At fagpersoners muligheter til å være oppdatert og å bruke tid til å vedlikeholde sine kunnskaper, kan være en betryggende faktor for samfunnet.

I de etiske retningslinjer er det lagt vekt på at forskning som er samlet inn til et bestemt formål ikke direkte skal brukes til et annet formål. Dermed skal en ikke bruke forskningsdata, det vil si data som er samlet inn til forskning, for å nå bedriftsøkonomiske mål. Arbeidsgiver har heller ikke tilgang til data som er samlet inn og kan av den grunn ikke spore uttalelser tilbake til de ulike ansatte. Gjennom min gjengivelse av sitater i teksten har jeg luket ut konkrete dialekter og særlig ordstillinger for å sikre dette. Samtidig har jeg vært nødt til å passe på at jeg her ikke mister meningen i det informantene deler. Data er samlet inn med siktemål om å få til en avklaring av i hvilken grad en har muligheter til fagutvikling. De kan dermed sette sine respektive arbeidssteder i mer eller mindre flatterende lys. For at informantene ikke skal bli uthengt, må man sikre at de er fortsatt anonyme.

Når man skal gjennomføre studier er det krav om et informert samtykke. At samtykke er informert betyr at de som deltar har nødvendige opplysninger om undersøkelsen (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010:96). Samtykket er ikke informert før de som deltar har forståelse om hva de deltar i og hvilke rettigheter de har til å trekke seg, samt hva dataene vil bli brukt til senere. Dette innebærer at de får informasjon om hvordan de data som blir samlet inn vil bli spredd og hvem som vil få tilgang til dem i ettertid. Mitt mastergradsprosjekt er offentlig når det er ferdigstilt. Ledere vil kunne få tilgang til det, jeg har dermed anonymisert fokusgruppene som danner bakgrunn for undersøkelsen. Samtykke kan med fordel hentes inn skriftlig da en vil sikre seg å kunne se hva informantene har sagt ja til. Halvorsen (2008:252) argumenterer for at et informert samtykke er fritt, at informantene kan samtykke, og at det skilles mellom passivt og aktivt samtykke (Halvorsen 2008:252). Videre må informantens mulighet til å reflektere samt hensikten med prosjektet ivaretas (Halvorsen 2008:252). Et viktig punkt når det kommer til samtykke er at dette bare skal gjelden den ene gitte undersøkelsen (Halvorsen 2008:252). Sammen danner disse grunnlaget for om man virkelig har innhentet et frivillig samtykke. Jeg finner det særlig viktig at når man har hentet inn samtykke en gang gjelder det bare i en undersøkelse, man må hente inn nye samtykker dersom dataene skal brukes på et annet tidspunkt til å besvare en annen problemstilling.

Det er her viktig å skissere at det er forskjeller mellom data som er anonymisert og de som ikke er det. Jeg har valgt å gi fokusgruppeintervjuene ulike tallkoder for å forhindre at arbeidsstedene og informantene skal gjenkjennes. Det er ikke andre enn jeg selv som har tilgang til koblingen mellom tallnummer og reelt stedsnavn. Er materialet bearbeidet slik at det ikke er mulig å koble dem opp mot enkeltpersoner vil det gjøre jobben enklere. Data som det er mulig å knytte til enkeltpersoner vil bli underlag strengere krav. Etske retningslinjer nr 15 sier videre at ”*Anonymiserte data innebærer at navn, fødselsnummer og andre personentydige kjennetegn er fjernet, slik at opplysningene ikke lenger kan knyttes til en enkeltperson*»⁴. Her synliggjøres hvor strenge kravene er til at en ikke skal kunne bli gjenkjent og få dataene knyttet opp mot seg selv som person. Jeg har tilgang til hvilket kjønn, utdanningsbakgrunn og alder de ulike deltakerne har, men ingen opplysninger utover dette. Fokusgruppeintervjuene er gjennomført i ulike deler av landet, de steder det er aktuelt har jeg «oversatt» dialekter med lett gjenkjennelige ord. Når dataene er anonymisert må de settes i system.

Det kan hevdes at forskningsetikk er viktig i all forskning. Ikke minst når det kommer til å tenke på de som skal etterprøve resultatene og slutningene man trekker. I min oppgave har forholdet til de informantene jeg har brukt eksistert, men relasjonen har ikke vært direkte. Min relasjon til dem går via de som utførte undersøkelsen og det er gjennom disse jeg har fått tilgang til dataene.

Anonymiseringen er blitt lettere av at jeg ikke har deltatt i innsamlingen av datamaterialet. Halvorsen vektlegger sannhet, åpenhet og etterrettelighet, noe som får konsekvenser for både framgangsmåte og fremstilling (Halvorsen 2008:256). At man forsøker å opprettholde disse prinsippene gjennom hele prosessen med masteroppgaven kan styrke de funnene man eventuelt gjør. Det vil gjøre det lettere for andre å få innblikk i hvilke data man har valgt å vektlegge og hvilke man har sett bort fra. Dermed kan en få en større åpenhet rundt selve oppgaven og den prosessen man har vært i når man skrev denne.

⁴ <http://www.etikkom.no/no/Forskningsetikk/Etske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/B-Hensyn-til-personer-5---19/15-Krav-om-a-begrense-gjenbruk/> . Lastet ned 10.12.2011.

Kapittel 4.

Oppklarende om analyse

Problemstillingen er operasjonalisert i fire områder: ledelsens betydning, veiledning, utdanningsmuligheter, skriftlige kilder.

Ut fra disse har jeg utledet følgende forskningsspørsmål: Hvordan opplever de ansatte ledelsen? Har arbeidsgiver organisert veiledning? Er det tilrettelagt for muligheter til videreutdanning og kurs? Har ledelsen lagt opp til at en kan lese fagtidsskrifter og bøker på jobb? Til slutt vil jeg se på om det er andre muligheter til faglig veiledning på arbeidsplassen. Hvordan har arbeidsgiver lagt tilrette for faglig utvikling? For alle spørsmålene er det aktuelt å se på forskjellen mellom de som jobber i eller utenfor NAV. Den første gruppen er de som jobber i NAV, med saksbehandling som hovedfokus. Flertallet av sosialarbeiderne er ansatt i NAV. Gruppen i NAV rommer de som tidligere jobbet på sosialkontorene rundt i landet. Den andre gruppen er de som jobber innen ulike former for tiltak og oppfølging; denne gruppen faller mer under miljøterapeutiske arbeidsmetoder. De som jobber på ulike arbeidssteder utenfor NAV har lignende oppgaver, i hovedsak ulike typer av miljøterapeutisk arbeid som oppsøkende arbeid, forbygging, samt arbeid på institusjoner. Det sentrale er at arbeidsoppgavene er en av faktorene som skiller de to gruppene. De som jobber i NAV er en del av den større byråkratiske modellen, mens de utenfor ofte er i mindre enheter med tettere oppfølging av bruker.

Grunnen til å skille de som jobber i og utenfor NAV er flere, blant annet er de organisatoriske rammene annerledes. NAV har fokus på rettigheter og hva man som bruker har krav på og trenger. På den andre siden er behov mer styrende dersom jobben er innenfor boliger eller oppfølging. Der er det de ulike behovene som styrer, og sosialarbeideren har ikke den samme kontrollen og makten over penger. Videre kan ledelsen på de to gruppenes arbeidssteder være annerledes, og selv om man blir ledet av andre profesjoner utenfor NAV er ledelsen i NAV ofte fra helt andre utdanninger, med for eksempel samfunnsvitenskapelig eller juridisk bakgrunn. Ledere i NAV kan komme fra helt andre kontorer og ha fokus på andre saker enn sosialarbeiderne. Dersom utdanningen i tillegg er ulik kan dette oppfattes som fremmed. Arbeidsinnholdet på de to stedene er også av forskjellig art. Mens arbeidet utenfor NAV er preget av kontinuitet og at man følger brukere opp over tid, er arbeidet i NAV av kortere varighet for noen brukere. Videre kan det være store forskjeller i andelen

som har en profesjonsutdanning i og utenfor NAV. De statistiske dataene fra HUSK synliggjør at flertallet av sosialarbeiderne jobber i NAV. Hvordan blir forholdene for faglig utvikling når man skal samarbeide med flere som ikke har samme utdanning?

Totalt er 44 prosent av de 281 informantene i HUSK-dataene utdannet innen sosialfaglige utdanninger, mens alle de 133 informantene i StudData er sosialfaglig utdannet.

Sosialarbeiderutdanning og da særlig sosionomutdanningen er dominerende innenfor NAV og i StudData. Jeg inkluderer i begrepet sosialarbeider både sosionomer, barnevernspedagoger, velferdsvitere og vernepleiere.

Jeg skal se på gjennomsnittsfordelinger der den uavhengige variabelen er om man jobber i NAV eller ikke. Jeg har valgt å bruke denne som uavhengig variabel fordi den gir et innblikk i hva som skiller de to gruppene. De ulike variablene er delt avhengig av gjennomsnitt i krysstabellene og hvordan de fordeler seg på den uavhengige variabelen. Når det kommer til gjennomsnittsskår har jeg valgt en forskjell på under 0,3 mellom gruppene som for liten til å tillegges særlig vekt. Slike funn vil ikke bli presentert. Jeg har valgt å trekke inn funnene fra StudData uavhengig av om de er signifikante eller ikke for å kunne bruke dem som sammenligningsgrunnlag. Dette gir et grunnlag til å speile mine egne funn opp mot. Når jeg kommenterer hvor mange som har svart har jeg valgt å forholde meg til de som har svart på verdi 5 og 6 (de høyeste verdiene) i skalaen på HUSK-dataene. Ved StudDataene er det de høyeste verdiene som er kommentert, de som ligger på 1 og 2. Jeg har valgt å kommentere bare de funnene som er signifikante. Gjennomsnittsskår er tatt med for hele gruppen der jeg finner dette relevant.

For å vurdere om funnene er signifikante har jeg brukt khikvadrattesten ved krysstabeller. Denne viser om det er en signifikant forskjell i gjennomsnittet mellom de to gruppene. Når det kommer til de kontinuerlige variablene har jeg benyttet meg av t-test for å finne ut om funnet er signifikant eller ikke. Gjennomsnittsskåren blir brukt for å gruppere og sammenligne, for så å se på om det er noen forskjell mellom de to gruppene i forhold til hvordan de har vurdert ulike påstander, og hva de mener om disse. Fokusgruppene er delt inn i NAV-fokusgruppe 1 og 2 fra NAV, mens MILJØ-fokusgruppe 3 og 4 er fokusgrupper som jobber utenfor NAV.

4.1 Ledelsens betydning.

I dette kapittelet skal jeg gå gjennom ledelsens betydning på de ulike arbeidsplassene. I hvilken grad opplever informantene at ledelsen er opptatt av fagutvikling? Hvordan legger ledelsen selv til rette for faglig utvikling? Er det tilgjengelighet til ulike mulige kilder for å utvikle seg faglig på arbeidstedet? Grunnen til at jeg har valgt å presentere dette først er at jeg ser på organisasjonen og, i forlengelsen av dette, ledelsen som sentralt når fagutvikling skal gjennomføres på en arbeidsplass. I sosialarbeidernes praksis inngår arbeidsplassens gitte rammer som et bakteppe for hvordan arbeidet kan bli utført ved de ulike institusjonene (Kokkinn 2005:257). Situasjonen på de ulike arbeidstedene kan vise seg å variere alt etter hva formålet er på en gitt arbeidsplass. Ledelsen er en sentral del i å utforme og finne løsninger på ulike arbeidsplasser.

4. 1. 1 Ledelse og faglig utvikling

I de etterfølgende kapitlene blir veiledning, utdanning og litteratur tatt opp. Dette er viktige temaer i fagutvikling, men det er ledelsen som styrer hva og hvordan ulike tiltak for å stimulere til fagutvikling blir gjennomført. Hva som skiller er ofte stedet man jobber. Utdanningene og brukerne er kanskje like, men arbeidstedet og ledelsen der varierer. Profesjonsutøvere har en lik utdanning som tar sikte på å lære opp den enkelte. Tanken er at etter grunnutdanningen skal faget vokse og utvikle seg blant annet gjennom yrkeserfaring. Grunnutdanningen er en basis for den videre utviklingen som skal foregå. Grunnutdanningen er ikke slutten på faglig vekst, men begynnelsen. Slik skal læring forgå i sammenheng med praksis, og kan være tilpasset behovene som er på de ulike arbeidsplassene. Det er en forventning om at profesjonsutøverne skal holde seg faglig oppdater, det de har lært gjennom utdanningen er ikke tilstrekkelig til å mestre situasjonene de opplever i praksis (Smeby 2008:97). En utvikling er avhengig av en organisasjonskultur, denne bør ha følgende trekk: forståelse for at utvikling tar tid, evne til refleksjon, aksept for prøving og feiling romme at usikkerhet er en del av det å utvikle seg faglig (Stolanowski og Rønnestad 1997:117-118). Faglig utvikling og vedlikehold kan ta utgangspunkt i disse elementene. Hvordan føler informantene seg ivarett av ledelsen?

Tabell 4.1: De ansattes vurderinger av ledelsens faglig støtte og fokus på fagutvikling. Gjennomsnittlig skår. Skala fra 1-6 (6=Store muligheter) HUSK-Data*.

	Total	NAV	Ikke NAV	Sig.	N =
Får generell faglig støtte fra overordnede*.	-	4	4,3	.034	276
Får faglig støtte fra overordnede hvis det oppstår krevende situasjoner*.	-	4,4	4,8	.011	274
Legger ledelsen tilrette for fagutvikling på arbeidstedet?	3,56	3,3	4	.000	273

Skal man oppleve støtte til å drive med fagutvikling er ledelsen en sentral medspiller. Informantene oppgir at det er forskjeller i og utenfor NAV. De som jobber i NAV har noe lavere støtte fra sine ledere enn de som ikke er i NAV, henholdsvis 4 og 4,3 på de to gruppene. Standardavviket er noe større hos dem i NAV: 1,395 enn for dem utenfor 1,323, men det er lite som skiller. Avstanden i gjennomsnittskåren er ikke stor, den er likevel såpass stor at den kan være av betydning. Dette kan sees opp mot støtte i krevende situasjoner, her har 59 prosent svart på de høyeste verdiene. Dette er over halvparten, men kanskje lavere enn man kunne tro da krevende situasjoner bør gi leder store muligheter til å faglig støtte sine ansatte. Informantene som jobber i NAV opplever mindre støtte enn de som er utenfor NAV, med 4,4 for de i NAV og 4,8 for de utenfor. Selv om avstanden her er noe større enn ved den forrige, er den enda ikke særlig stor. Et funn er at de utenfor NAV opplever høyere grad av faglig støtte enn dem i NAV. Hva er grunnen til dette? Skyldes det at man har en annen sammensetning i NAV? Er arbeidsoppgavene helt annerledes?

Grunnen til dette kan være at man her har flere situasjoner som kan sies å være faglig tunge og fører til direkte truende situasjoner. Når man tar inn i betraktning at de som jobber i NAV er under et konstant press, ser situasjonen ut til at det her er flere uløste problemer. Faglig støtte fra leder kan være et viktig hjelpemiddel for faglig utvikling. Leder er den som styrer og kontrollerer hvem som får hva. Denne har ofte informasjon om hvilke midler som er tilgjengelige og hva som faktisk kan gjøres. Faglig støtte fra ledere virker i stor grad å være fraværende. Den sentrale stillingen som faglig veiledning har i sosialt arbeid, gjør at lederens rolle er så lite tydelig underlig.

Det kommer frem gjennom fokusgruppeintervjuer at kontakten med leder oppleves som positiv, samtidig er denne kontakten et sjeldent gode og ikke noe som gjentas jevnlig. Om å ha en leder fra med en annen utdanning enn sosialfaglig, sier en i NAV-fokusgruppe 1 at: «*Hun har ikke den sosialfaglige kompetansen, men hun er interessert i faget, men jeg har kommet litt til kort noen ganger med å si at dette kan jeg ingenting om så jeg må spør noen andre*». Denne deltakeren er samtidig klar på at det er enkelte ting som kan diskuteres med leder: «*Samtidig så har jeg også en forventning til leder at du skal kunne drøfte faglig og høre om de valgene jeg gjør er, tenker du at de er riktige*». Videre forteller samme person på spørsmål om fagutvikling kan skje selv om man har en leder med annen utdanning: «*Så absolutt kan det foregå, fordi jeg tenker at hun stiller litt andre spørsmål til tingene enn en som har jobbet med det i mange år gjør*». Videre påpeker deltakeren en særlig styrke med å ha en leder med en annen bakgrunn: «*Og har du ikke noen kjennskap til det så stiller du kanskje litt andre spørsmål igjen, som egentlig er ganske gode fordi*

de er så korrekte på et vis». Deltakeren gir her uttrykk for at det å ha en leder som er en mulig samtalepartner er en viktig del av det å kunne drive med faglig utvikling.

Den faglige støtten som blir mottatt fra leder går på å kunne snakke sammen, og ha en felles respekt for at de to kommer fra to ulike utdanningsbakgrunner. En del av det som kommer frem her handler om hvilken rolle de ansatte skal ha. Informantene er presset og kjenner på presset, samtidig som de forsøker å gjøre en god jobb. Denne jobben må utføres selv om støtten fra ledere ikke alltid er optimal, og de ansatte kan oppleve at de står alene. Som bakkebyråkratene opplever informantene og at de er i en presset situasjon. Bakkebyråkratene er i en situasjon der de sitter både på goder og sanksjoner, som begge vil ha konsekvenser for livene til dem de yter hjelp til (Lipsky 1980:4). Det er til sist brukerne som blir skadelidende om de ikke gjør jobben sin på en god nok, eller skikkelig måte. Bakkebyråkraten blir presset fra to sider. På den ene siden er kravene om økt reaksjonsevne og effektivitet fra tjenestemottakerne, på den andre siden kravene fra ulike grupper om mer effektivitet i offentlig sektor (Lipsky1980: 4). De ansatte befinner seg under konstant press. Kravene mot dem kommer ikke bare fra brukere, men også andre aktører er opptatt av at de skal gjøre en god jobb og ha resultater å vise til. Det kan være en fordel at sosialarbeiderne har en klar kommunikasjon med sine overordnede slik at de kan komme frem til løsninger i fellesskap med dem. Informantene gir her inntrykk av at kommunikasjon med ledelsen blir sett på som en styrke. Lipsky understreket at den store graden av sosial kontroll som sosialarbeidere har over brukerne gjør at deres arbeid må være gjenstand for diskusjon. Brukerne de har mest makt over er de som er særlig avhengige av dem siden de står utenfor verdiskapningen (Lipsky1980: 11). Det å ha en klar, åpen og felles samtale med lederen kan være en måte å sikre seg for at man tar avgjørelser som er innenfor reglene til systemet. Ledelsen er portvakten for fagutvikling på arbeidsplassen.

De som jobber utenfor NAV i Miljø-fokusgruppe 3 har blant annet følgende reaksjoner etter å ha blitt spurt om ledelsens faglige interesse: En sier at: *«Vi har hatt så mye lederbytter i det siste at jeg synes det er vanskelig å si noe om»*. En annen sier følgende: *«Altså det som jeg har inntrykk av det er. Det er stort sett åpenhet rundt det å legge til rette for. Og vi har jo også jevnligesamlinger hvor alle bydelene har satt av en halv dag, sånn cirka en gang i måneden»*. Videre sier denne litt om utdanning og muligheten til dette: *«Vi får jo også eksterne kurs, muligheter for å delta på det. Men det kan være økonomiske begrensninger på hvor stor grad man gjør det da»*. Ledelsen oppfattes som flyktig i denne fokusgruppen. De anser ikke på ledelsen som en samlende enhet av sitt arbeid. Fokusgruppen er utydelig når det kommer til hvilken rolle de forventer leder skal ha. Hvem er det

som er sentral når leder ikke innehar denne rollen? Det kan tenkes at dette er kollegaer, de som er på samme sted som en selv. Dermed vil man få en klar og lettere fordeling av saker mellom kollegagruppene. Det virker, ut fra fokusgruppen, som om det er fra kollegaer som er med på å skape nye kunnskaper, og utvikle kompetanse. Det er kollegafellesskapet som skaper en faglig utvikling for sosialarbeiderne. Ledelsen er noe som ligger bakenfor og styrer. Den gode fagutviklingen er noe som skjer mellom kollegaer uten noen direkte, synlig innblanding fra ledelsen. Dette kan være et uttrykk for at de ansatte her jobber etter så klare retningslinjer og regler at det er lite behov for en veldig tydelig og klar leder. Det kan også ære et uttrykk for at ledelsen er lite tilgjengelig og at de ansatte da må klare seg på egenhånd.

Weber har gått inn i byråkratiets kjennetegn, blant annet sakspapirer, hierarki, klare regler for utøvelsen og teoretisk utdanning (Weber 2000:107-109). Alle disse variablene passer overens med utøvelsen av sosialt arbeid. Er de likevel gjeldende innad i NAV? Stjernø har tidligere diskutert om sosialkontorets byråkratiske trekk kan komme i konflikt med sosialarbeidernes ønsker for eget fagfelt (Stjernø 1983:79-81). Problemet med byråkratimodellen er at den i stor grad kan vokse seg veldig mektig. Den kan føre til at organisasjonen står på stedet hvil og at brukerne blir skadelidende. Dette er motsatt av en faglig utvikling som innebærer at de ansatte er i utvikling. Kunnskapene er ikke stillestående, men i stadig endring. Oppdatering, utvikling og utbygging ut de ansattes evner, kunnskaper og ferdigheter er en del av ledelsens oppgaver for å sikre forsvarlig drift.

Totalt er skåren ganske lav for alle sosialarbeiderne når det kommer til ledelsens tilrettelegging for faglig utvikling på arbeidsstedet. Uavhengig av arbeidssted er denne på 3,56. Analyserer man på den totale andelen som mener at ledelsen legger mye tilrette er dette en fjerdedel av de spurte. Forskjellen er her stor mellom gruppene. De som jobber på NAV opplever at ledelsen i mindre grad legger tilrette for fagutvikling på arbeidsstedet enn de som ikke jobber i NAV (gjennomsnittskåre er for de to gruppene henholdsvis 3,3 og 4). Standardavviket er 1,303 for de NAV-ansatte og 1,289 for de utenfor. Dette viser at man har en variasjon i NAV som går mye lavere. Dette er interessant på bakgrunn av at det er flere ulike profesjoner i og utenfor NAV. Det er relativt lik spredning i utdanningsbakgrunn i de to gruppene. Dette kan føre til at sosialarbeiderne føler det er mindre plass til «deres» fag i NAV. Igjen kan det være en faktor at tiden det tar å planlegge fagutvikling i NAV ikke er der. Årsakene kan være mange, men det er viktig å gi til kjenne at det her er en forskjell mellom gruppene. Selv om den ikke er særlig stor, vises det en klar forskjell. Det er mulig at man her har noe å strekke seg etter som leder. Videre spiller økonomiske hensyn en stor rolle når det

kommer til hvem som får, og ikke får tilgang til ulike faglige utviklingsmuligheter. For eksempel kurs og videreutdanning, samt hvem som får mulighet til å delta på veiledning. Særlig her har ledelsen påvirkningsmuligheter når det kommer til sine ansatte. Ledelsen utgjør forskjellen når det kommer til hvem som får eller ikke får. Det kommer frem i fokusgruppeintervjuet ovenfor at ledelsen blir oppfattet som noe utydelige og at informantene sliter med signalene som kommer fra ledelsen. Samtidig er det klart at informantene mener den veiledning de har mellom hverandre som den mest sentrale. I fokusgruppene er denne veiledningen vektlagt. Informantene har en oppfatning av seg selv som opplyste og erfarne praktikere.

Gjennom The International Study of the Development of Psychotherapists (ISDP-studien) kom det fram at de profesjonelle rangerer erfaringer i klientarbeid først, og veksler mellom veiledning og egenbehandling på andre og tredjeplass. Dersom deltakeren hadde mindre enn ett års praksis var veiledning rangert først. (Rønnestad 2008:286). Ledelsens rolle i faglig utvikling er følgelig å sørge for at man får til denne faglige utviklingen og passe på at det er tilrettelagt for at faglige utfordringer blir tatt hensyn til når man planlegger driften videre. Deltakerne i undersøkelsen forteller at de ser på seg selv som faglig nysgjerrige og kunnskapssøkende, dette sier noe om både holdninger til kunnskap og til utfordringer de profesjonelle møter (Rønnestad 2008:280). ISDP undersøkelsen blir brukt som eksempel i teksten. Denne undersøkelsen deler deltakerne inn i seks ulike grupper etter hvor lenge de har jobbet: noviser, lærlinger, kandidater, etablerte profesjonelle, erfarne profesjonelle, og seniorer (Rønnestad 2008:284-285). De ulike gruppene har forskjellige prioriteringer om hvordan og hvilken kompetanse de ønsker å utvikle. Disse gruppene ble målt opp mot to ulike dimensjoner, opplevelse av vekst og opplevelse av tilbakegang.

Opplevelse av vekst er en positiv endring, en dypere forståelse av ulike prosesser, endrede ferdigheter, opplevelsen av å overkomme de utfordringene en har møtt tidligere (Rønnestad 2008:). Fokusgruppeintervjudeltakerne forteller om at det å holde seg faglig oppdatert på fritiden danner litt av etter hvert. Arbeidsgiver blir da sentral i arbeidet for å få dette til. Det er viktig for informantene at den faglige utviklingen ligger på et nivå de føler er tilpasset dem. Flere av informantene forteller om strategier de har for å sørge for egen faglig utvikling. Eksempelvis leser de hjemme eller holder seg oppdatert gjennom nett og media. Opplevelse av faglig tilbakegang preges av at ferdigheter forringes, altomfattende rutiner, og en tvil på egen mulighet til effektivitet (Rønnestad 2008:285). Informantene er opptatt av ledelsen og de rammebetingelser de legger. Forventningen til ledelsen som aktiv medspiller for å utvikle kompetanse på et kontor er noe diffus. Denne kan lettere

oppdages med å se på hva ledelsen faktisk har gjort. I hvilken grad ulike fagtidsskrifter er gjort tilgjengelige gir en indikasjon hvilke muligheter de ansatte har til å lese.

4.1. 2 Tilgang på fagtidsskrifter og annen faglitteratur.

Svarene her er interessante da de legger føringer for svarene på hvor viktige informantene finner kilder til faglig utvikling. Et alternativ som er hyppig brukt her er «vet ikke». Det at informanten ikke vet om de har tilgang til en kilde eller ikke, er underlig. Det kan være flere forskjellige årsaker, men funnet viser helt klart at informasjon om kildene ikke har kommet frem og at disse i alle fall ikke blir brukt i særlig stor grad. Tilgjengelighet i seg selv er da heller ikke nok, informantene må vite at en kilde er tilgjengelig slik at denne faktisk kan brukes. Dersom en kilde til kunnskap er utilgjengelig, legger dette en demper på hvor viktig den blir oppfattet av informantene. Om en kilde er tilgjengelig påvirker følgelig og hvor viktige informantene mener de ulike kildene er.

Graden av tilgjengelighet til ulike kilder gir og en god indikasjon på om faglig utvikling og vedlikehold er vektlagt av arbeidsgiver. Dersom forskjellige kilder er gjort tilgjengelig, vil det være en forventning fra arbeidsgiver om at disse også blir brukt av de ansatte. Det er et signal til de ansatte om at disse kildene skal brukes i arbeidet og at det er forventet at informanten holder seg oppdatert på den faglige utviklingen innen faget. Muligheten til tilgjengelighet på ulike kilder ligger hos ledelsen. Det er ledelsen som har muligheten til å sørge for tilgang på ulike skriftlige kilder. Om man har eller ikke har tilgang, kan sees i sammenheng med de organisatoriske rammene ved en arbeidsplass. Sett under ett er tilgjengeligheten til kilder til kunnskap et uttrykk for hvilken status og oppmerksomhet faglig utvikling har. Den kan vise tenkningen til ledelsen og hvilke organisatoriske rammer som er til stede på ulike arbeidsplasser. Er bladet Fontene tilgjengelig kan dette tyde på at sosialarbeiderne er flere og at faget har en viss status.

Tabell 4.2: De ansattes vurdering av tilgjengelighet på kilder til fagutvikling på jobben. Prosent. HUSK-Data*

	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
Fagbøker*	40	68	.000	130
Andre fagtidsskrifter*	30	47	.013	86
NAVs hjemmeside *	99	85	.000	217

HUSK-dataene viser en forskjell mellom det å jobbe i NAV eller ikke og tilgjengeligheten på fagbøker. Flertallet av de spurte har tilgang til fagbøker, 53 prosent, 27 prosent vet ikke og 20 prosent har ikke tilgang. Det er en forskjell ettersom man jobber i NAV eller ikke. For de som jobber i NAV har 40 prosent fagbøker tilgjengelig. Til sammenligning har de som ikke jobber i

NAV i større grad, 68 prosent, tilgang til fagbøker. Dette gjør at en større gruppe utenfor NAV er mulige brukere av faglitteratur, og kan bruke denne for å drive med fagutvikling og faglig vedlikehold. Dette kan være et tegn på at det er større fokus på fagutvikling når den skjer utenfor NAV. I Miljø-fokusgruppe 3 forteller en av de ansatte at : *«Bøker ja, det har vært holdningen der; i hvert fall som jeg har oppfattet det, er at når vi har vært rundt på litt større seminarer og konferanser som de selger bøker har det vært åpning for å se om man finner noe man vil kjøpe og ta med seg tilbake da»*. Her er det opprettet et bibliotek som skal være en mulighet til å utvikle seg faglig. Miljø-fokusgruppe 3 viser til den samme trenden som man hadde når det kom til de statistiske dataene. Det er en høyere forekomst utenfor NAV. I hvilken grad blir fagbøkene brukt? En annen av i en fokusgruppe sier: *«Nei, jeg vet ikke jeg, men jeg har nå en på nattbordet mitt jeg nå men. Det er litt opp til hver enkelt da tenker jeg»*. Fra fokusgruppene kommer det fakta som belyser hvordan de ansatte på ulike måter har taklet det å lese litteratur. Noen, som i det siste sitatet, gjør dette på fritiden utenom jobb. Det første sitatet hevder at man har tidligere hatt muligheten til å kjøpe inn bøker. Sammen peker disse på to usikre momenter. Først en usikkerhet omkring fagbiblioteket, hvem og hvordan det skal vedlikeholdes over tid. Når det gjelder fagbibliotek snakker informanten om muligheten til at man kan gjøre noe (kjøpe bøker). Informanten kommer ikke med sine egne erfaringer om hva som er blitt gjort. For det andre sitatet er kanskje lesning hjemme noe man kan se på som et utslag for at man ikke har disse mulighetene på jobb. Tiden her strekker kanskje ikke til, man når ikke over fagutvikling på jobb og tar den da med hjem.

Ved total tilgjengelighet til andre tidsskrifter er det 46 prosent som oppgir at de ikke vet om dette, 38 prosent har dem tilgjengelig og 16 prosent har dem ikke. Dette tyder på at tidsskrifter er en lite brukt kilde til faglig utvikling og at den kanskje blir lest andre steder, som hjemme og i mer uformelle arenaer. Det er her forskjeller mellom de i og utenfor NAV. Om man jobber i NAV har man mindre tilgjengelighet, 30 prosent i NAV mot 47 prosent for de som ikke jobber i NAV, til andre fagtidsskrifter. Det fremkommer her at det er mer tilgang på andre tidsskrifter hos dem som ikke jobber i NAV. Det kan skyldes at denne gruppen er mer sammensatt, at de derfor tilhører andre fagforeninger og som følge av dette får de andre fagblader. Forskjellen kan være på grunn av de blir ledet av en annen profesjon eller at sosialarbeiderne er i mindretall. De kan da mangle muligheter til å trenge gjennom i diskusjoner, og si sin mening. Det er grunn til å anta at forskjellen man finner i utvalget også vil gjøre seg gjeldende i mellom de to gruppene i populasjonen. Det kan være et uttrykk for mangfoldet av yrkesgrupper som jobber utenfor NAV.

NAVs hjemmeside er tilgjengelig for 92 prosent av de spurte, den er ikke tilgjengelig for 4 prosent og 4 prosent vet ikke. Forskjeller mellom de i og utenfor NAV forekommer faktisk her. For de som jobber i NAV er NAVs hjemmesider mer tilgjengelige, 99 prosent. For de som ikke jobber i NAV så har flertallet tilgang til siden, 85 prosent. Dette følger naturlig av at den ene gruppen har NAV som arbeidsplass, de er helt klart i en posisjon der de i tillegg kommer til å bruke stedets egen nettside mer. Bruken av NAVs nettside vil være av en mer tilfeldig art for de som er i andre virksomheter. Bruken av nettsiden skjer her mer sporadisk og trenger ikke være en del av det daglige arbeidet på samme måte. Det at de utenfor NAV har mindre tilgang til NAVs hjemmeside kan skyldes at man har miljøterapeutiske oppgaver som ikke åpner for at man kan bruke nett aktivt i hverdagen. Den er altså en stor forskjell mellom gruppen som jobber i og utenfor NAV. Forskjellen er viktig å merke seg fordi NAVs hjemmeside er en kilde til kunnskap. Funksjonen til nettsiden kan fylle flere behov og være et viktig hjelpemiddel for informantene. Den har dermed en betydning som kilde til læring og utvikling. Ikke minst er siden av en vesentlig bra standard, og informasjonen derfra kan sies så være pålitelig.

Det er for tilgjengeligheten av Fontene, Fontene Forskning og tidsskrift for velferdsforskning en høy andel som ikke vet om de er tilgjengelige⁵ For fagbladet Fontene er det totalt 41 prosent som ikke vet om dette er tilgjengelig. Totalt 54 prosent vet ikke om Fontene forskning er tilgjengelig på deres arbeidssted. Tidsskrift for velferdsforskning er det totalt 63 prosent av informantene som ikke vet om er tilgjengelig. Dette forteller i seg selv ingenting om fagutviklingen. Men det sier noe om at det ikke er særlig mye tid brukt på å lese seg opp på fagblader på jobb. Når store deler av arbeidsgruppen ikke vet om noe er tilgjengelig er det et klart tegn på at dette i alle fall ikke blir brukt av flere av dem. Dette svekker rollen tidsskriftene kan ha som mulige kilder til fagutvikling. selv om forskjellen er liten har de som jobber i NAV i noen mindre grad fagtidsskriftet Fontene tilgjengelig, 22 prosent, mot de som jobber utenfor, 28 prosent. Tilgjengeligheten av fagbladet Fontene Forskning er ulik mellom de to gruppene. Tilgjengeligheten er ikke stor blant noen av gruppene, de som jobber andre steder enn NAV har størst tilgjengelighet på bladet Fontene Forskning med 15 prosent. De som jobber i NAV er på ca halvparten med 8 prosent. Det er med andre ord liten bruk av bladet i begge grupper da ingen av dem bruker fagbladet i stor utstrekning. Dette gir signaler som sier noen om hvor viktig selve magasinet er. De som ikke jobber i Nav har høyere tilgang til tidsskrift for velferdsforskning, 13 prosent enn dem utenfor NAV. Denne gruppen er nesten dobbel så stor som hos dem som jobber i NAV, 6 prosent. Funnet viser at det er flere

⁵ Se tabell 4.3: Tilgjengelighet av fagblader

utenfor NAV som har tilgang til dette fagbladet. En hypotese her kan være at de som jobber i NAV i utgangspunktet hadde hatt større nytte av bladet. Dette stemmer ikke i følge funnet her.

En målsetting i profesjonene er at kunnskapen man har tilegnet seg, blir sett på som noe man i yrkespraksis vedlikeholder og videreutvikler i et profesjonelt fellesskap (Smeby 2008:87). Det er en helt egen verdi at man har en utvikling og vedlikehold av den kunnskapen man har tilegnet seg. Dette er kanskje et heller naivt syn på hvordan praksis vil møte de som er nyutdannet. Ledelsen og organisasjonen er viktige rammer for å fange inn den faglige utviklingen. En av tankene med grunnutdanningen er at den gir forutsetninger for å drive med vedlikehold og utvikling av egen kunnskap i etterkant. Grunnen til dette kan være at det er ønskelig å få til en spesialisering etter at man har valgt arbeidssted. Videre er det de som hevder at det ikke er utdanningen i seg selv som gir de kunnskaper som er nødvendige, men at disse blir tilegnet i praksis (Smeby 2008:87). Slik kommer konflikten mellom teori og praksis klart frem. «*Høgskoleprofesjonene har en sterk praktisk kunnskapstradisjon og har til dels vært skeptiske til en for ensidig vektlegging av abstrakt teoretisk kunnskap*» (Smeby 2008: 93). En måte å motvirke ensidig vektlegging av teori eller praksis kan være gjennom fagutvikling. Organisatoriske rammer legger betingelsene for utvikling, men det er veiledning, utdanning og litteratur som fyller sosialarbeiderne med nye kunnskaper og kompetanse. Det viser seg at det mellom variablene generell faglig støtte og veiledning fra personale er en samvariasjon i følge persons r er på 0,44⁶. Det vil si at sammenhengen mellom de to er positiv. Skårer man høyt på den ene er skåren også høy på den andre. Dette kan angi at ledelsen og støtte fra dem er viktig, men ikke enerådende som påvirkning av faglig utvikling. Veiledning mellom kollegaer vil da være naturlig å se på virkningen av. Den vil og kunne knytte seg i større grad til praksis og da kunne oppleves som mer relevant.

⁶ Se tabell 4.4: Korrelasjon mellom faglig støtte og veiledning, utdanning og litteratur

Kapittel 5

Veilednings rolle for faglig utvikling.

Veiledning er et sentralt emne i sosialt arbeid (Strømfors og Vindegg 2002) og en viktig del av det å tilhøre en profesjon. Profesjonsutdanningen danner et grunnlag som skal påbygges, utvikles og endres i løpet av yrkeskarrieren. Gjennom tidligere studier kom det fram at veiledning ble rangert på andreplass av ferdige praktikere, mens nyutdannede rangerte den på førsteplass i viktighet i forhold til faglig utvikling (Rønnestad 2008:286). Veiledningens sentrale plass i sosialt arbeid er beskrevet av flere (Reynolds 1942, Kadushin 1992, Killén 1992 og Bang 2003). I hvilken grad har man mulighet til veiledning fordelt etter om man jobber i NAV eller ei?

En hypotese er at de som jobber utenfor NAV har større mulighet til å delta i veiledning og i større grad får tilbud om dette. Dette kan skyldes at arbeidspresset innad i NAV er av en slik størrelse at det ikke er muligheter til å få til fast veiledning. Tilbudene og tilgangen til veiledning kan dermed vise seg å være lavere i NAV. Her er ulike etater samlet sammen, hver enkelt med tidligere erfaringer, historier og etablerte praksiser. Fokus på veiledning er mye brukt i sosialt arbeid og inngår som en egen del i grunnutdanningen. Hvem er det informantene mottar veiledning fra? Skjer veiledningen mellom kollegaer eller er den lagt opp slik at det er noen utenfra som har veiledningen?

Hvilken type veiledning får de ansatte tilgang til? Er veiledningen i hovedsak av typen kollegaveiledning? Grunnen til dette er at denne typen veiledning er lettere tilgjengelig i en stressende og krevende hverdag, og at man raskt får tilbakemelding på det man lurer på fra erfarne praktikere som kjenner til problemstillingene. I sammenheng med dette vil jeg i tillegg se på muligheten til å kunne ta ekstern veiledning eller ikke.

En annen hypotese er at man i NAV ikke har like store muligheter til ekstern veiledning. Rent praktisk kan dette vise seg vanskelig, arbeidsmengden er for stor og man kommer ikke gjennom de sakene man har. Hensynet til brukere veier da tyngre enn det å holde seg faglig oppdatert. Nyutdannede skal i møte med praksis ha de nødvendige muligheter for å utvikle seg videre gjennom yrkeslivet. Særlig ved de verdiladede temaene er det nødvendig med veiledning. Levin har fremhevet at sosialarbeidere står i en situasjon der de stadig blir konfrontert med avvising. Levin

skriver om tre ulike former for denne avvisningen; manglende kontakt, direkte i kontakt med sosialarbeideren og manglende respons (Levin 2004:111-115). Avvisning er til stede i flere av relasjonene sosialarbeideren har, blant annet til brukere, til ledelsen, til politiske styringsmyndigheter og press fra befolkningen generelt. Dette presset som sosialarbeiderne står i er tidligere analysert av Lipsky, som vektlegger situasjonen til bakkebyråkraten som er presset fra flere sider og som har sanksjoner over livene til brukerne (Lipsky 2004). Denne situasjon hører sammen med at faget må håndtere etiske dilemmaer som oppstår og de ulike sosiale problemer til brukerne. Situasjonen er lik for begge gruppene i undersøkelsen. De er mest uttalt ovenfor de som jobber i NAV, mens de andre steder opplever press og at deres tjenester kreves av flere. Omfanget her kan imidlertid være noe mindre og oppleves som mindre presserende.

For å belyse mulighetene til faglig veiledning vil jeg se på muligheten til selv å veilede sine kollegaer. Det kan skilles mellom to typer veiledning, den som er organisert eksternt, med en veileder utenfra, og kollegaveiledning som har en intern organisering. Begge former for veiledning har en avsatt tid og blir gjennomført over tid. Selve veiledningen kan gjennomføres på flere ulike måter og ha ulikt fokus. Det er vanlig å dele veiledningen inn i tre ulike funksjoner. Den administrative, den pedagogiske og den hjelpende veiledningen. «*Administrative veiledning gir den organisasjonsmessige struktur og tilgang til institusjonens ressurser som muliggjør sosialarbeiderens arbeid*» (Killén 1992: 32). Pedagogisk veiledning er å få tak i de kunnskaper og ferdigheter som er nødvendige for å gjennomføre jobben (Killén1992:32). Hjelpende veiledning skal muliggjøre psykologiske og mellommenneskelige ressurser som gjør det mulig for sosialarbeideren å jobbe emosjonelt med brukere (Killén1992: 32). Killéns versjon av veiledningens forskjellige funksjoner henviser til den vanlige definisjonen av supervision, som er et annet ord for veiledning i sosialt arbeid. Supervision krever alle disse tre komplementære prosessene hvis man skal oppnå supervision (Kadushin 1992:20)

5.1 Veiledning og faglig utvikling.

For å finne ut hvordan de tre ovennevnte funksjonene til veiledning skal brukes og samordnes i en veiledningssituasjon, må man se på hensikten med veiledningen. Ofte brukes de tre ulike veiledningsfunksjonene om hverandre, de har overlappende deler, men målene til hver enkelt av dem er forskjellig. Den administrative har hovedvekt på implementering av organisasjonens politikk (Kadushin 1992:20). For den pedagogiske er det fokus på arbeidsevner som kreves i arbeidet (Kadushin 1992:20). Den støttende har tyngdepunktet på moralske og etiske problemstillinger i

arbeidet. (Kadushin 1992:20). Målene til veiledning kan være både i kort og langt perspektiv. Det endelige målet til supervision, på sikt, er å øke effektiviteten for å bedre tjenestene til brukerne. Dette skal oppnås gjennom å øke kompetansen til sosialarbeiderne (Kadushin 1992:20). Det er i dette materialet et fokus på særlig administrative og hjelpende veiledning. I fokusgruppene både i og utenfor NAV kommer det fram at det særlig er den veiledningen som går på det å fungere emosjonelt som er vektlagt. Man har og eksempler på at informantene etterspør informasjon om hvordan man best skal møte ulike typer brukere med visse problemer.

Tabell 5.1: Ansattes mulighet til å gi og få veiledning og refleksjon. Gjennomsnitt skår på skala 1-6(6= svært viktig)HUSK-Data* og skala 1-5(5= Ingen betydning) StudData**.

	Totalt	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
Gi veiledning til kollegaer *	5	4,8	5,1	.012	266
Få veiledning av kollegaer*	5	4,9	5,2	.025	274
Faste tider for refleksjon med kollegaer*	-	3,5	4,2	.000	269
Veiledning fra eksterne ressurspersoner*	-	2,6	3,4	.000	250
Få faglig veiledning **	-	2	1,8	.229	161
Gi faglig veiledning **	-	2,3	2,4	.620	157

Først kan det være naturlig å se på gjennomsnittet totalt, der gjennomsnittsskåren ligger på 5 på å gi veiledning og 5 på å få veiledning. Informantene skårer høyt på skalaen, totalt svarer 73 prosent på de øverste to verdiene. Det synes at begge verdiene i og utenfor NAV legger stor vekt på veiledning. Om muligheten til å gi veiledning til kollegaer mener de som jobber i NAV at de har mindre mulighet til dette enn de som ikke jobber i NAV. For de som jobber i NAV er gjennomsnittsskår 4,8 og for de utenfor NAV 5,1. Standardavviket er på 1,209 hos de NAV-ansatte og 0,949 hos dem utenfor, som gir ganske ulik spredning. Svarene varierer mer hos de NAV-ansatte, dette støtter hypotesen om at de utenfor NAV har mer tilgang til veiledning. Det er verdt å merke seg at de utenfor NAV ligger høyere enn gjennomsnittsskåren totalt. Funnet har en liten forskjell mellom gruppene. Funnet ligger også relativt høyt på skalaen i gjennomsnittsskår. Hva er da grunnen til denne forskjellen som finnes? Det kan skyldes at det i NAV ikke er tid til å gi veiledning til kollegaer på grunn av arbeidssituasjonen. Det kan tenkes at dette skyldes at informantene ikke ønsker å veilede kollegaer som tilhører en annen fagtradisjon eller profesjon enn sin egen. Det kan hende at informantene ikke har sluppet til med sine kunnskaper, eller ikke føler seg sett. Diskusjonene har tidligere vært oppe om hvorvidt sosialt arbeid er et eget fag. Dette kan ha ringvirkninger i enkelte kontorer enda. Videre kan det være konflikter mellom de to statlige og det kommunale kontoret som gjør at man ikke får til et åpent og fruktbart samarbeid. Setter man dette opp mot funnene i StudData har de en gjennomsnittsskår på 2,3 for NAV og 2,4 for dem som er utenfor. Som med dataene fra HUSK ligger skåren her høyt på skalaen. Funnet er ikke statistisk

signifikant på 5 prosentnivået. Betydningen av å få veiledning er skåret på 59 prosent, betydningen av å gi er på 81 prosent. Funnet kan styrke en hypotese om at det er liten eller ingen sammenheng mellom hvor man jobber og muligheten til å gi veiledning. Muligheten kan være lik begge steder og ikke la seg påvirke av hvilken arbeidsplass informantene har. Den kan da være grunnlagt i informantens egne erfaringer.

Muligheten til å få veiledning av kollegaer er høyere hos dem som ikke jobber i NAV (5,2) enn dem som jobber i NAV (4,9). Funnet har liten avstand mellom de to gruppene. Standardavviket er her noe mindre for de NAV-ansatte, 1,123, enn for de utenfor, 0,929. Det er noe mindre spredning rundt gjennomsnittet for de to gruppene her. Skåren totalt er høy, den viser at 74 prosent av de spurte har svart på en av de to høyeste verdiene. Funnene fra StudData er ikke statistisk signifikante. De har ingen forskjell mellom gruppene. Det er derimot en høy skår på både å gi og få veiledning. Det å gi veiledning er en viktig del av at den erfarne praktiserer lærer opp en som er ny i faget. Samlet kan funnene både fra HUSK-Dataene og StudData gi bekreftelse på at veiledning som man selv gir og får er vurdert høyt av de ulike informantene. Denne formen for intern veiledning, er det informantene selv som sørger for, de veileder hverandre eller mottar veiledning fra kollegaer.

Veiledning av uerfarne kollegaer gir lite mulighet til å velge ut arbeidsoppgaver (Killén1992:30). Arbeidsoppgavene er til stede selv om det er et større behov for veiledning på enkelte områder. I kollegaveiledning vil særlig den administrative siden av veiledning få en sterk vektlegging. Formålet med veiledning er rettet mot mål og oppgaver, man skal yte for å kunne komme i mål. Dette er følgelig også poenget med denne formen for veiledning. Når det kommer til kollegaveiledning er et viktig hensyn at arbeidsoppgavene er tatt med inn i veiledningsfunksjonen (Killén 1992:30). I kollegaveiledning er læring og faglig utvikling ofte i fokus sammen med en administrativ funksjon (Killén1992:33). For sosialt arbeid vil dette arbeidet innebære et fokus på det som kalles den emosjonelle eller hjelpende veiledningen. Dette er en så sentral del av faget at den naturlig nok vil inngå i mye av veiledningen mellom kollegaer. Veiledning i sosialt arbeid har ofte ett av to hovedfokus, enten analyse av en aktuell sak, eller fokus på hva som er gjort eller det som er mulig å gjøre nå (Bang 2003:99). Imidlertid er det ikke lagt vekt på de mer etiske refleksjonene og rammene i en sak. Fokus her er på de implikasjoner en samtale har for sosialarbeideren og hva som kan oppstå i denne fasen. Faglig utvikling vil romme dette, men den vil og favne de større og mer generelle diskusjonene.

Totalt har 39 prosent svart at de ser på fast refleksjon som noe som er svært viktig. De som jobber i NAV, mener selv at de har mindre muligheter til å ha fast refleksjon enn dem utenfor. Gjennomsnittskåre er henholdsvis 3,5 og 4,2 for de to gruppene. I følge standardavviket er spredningen mellom de to gruppene ganske lik, 1,565 for de NAV-ansatte og 1,428 for de andre. Denne forskjellen er av en substansiell størrelse. Det er dermed sannsynlig at skillet er i populasjonen. Dette kan skyldes at man i NAV ikke har tid til å reflektere over de valgene som blir tatt. I NAV er det i større grad pålagte plikter, frister som skal holdes og juridisk gitte rettigheter. Informantene fra NAV er opptatt av rettigheter noe som kan vanskeliggjøre arbeidet med å se helheten og den tradisjonelle rollen til sosialt arbeid. Det er mulig at dette er en speiling av at faget sosialt arbeid har en lite fremtredende posisjon i NAV-hierarkiet. De etisk vanskelige sakene i NAV kan fremstå som mindre tydelige enn de gjør hos dem som står utenfor NAV. En måte å motvirke dette er gjennom den hjelpende veiledningen.

Å kunne reflektere på fast basis sammen med kollegaer er et viktig trekk ved sosialt arbeid, som med flere relasjonsorienterte fag. Refleksjonen skal være med på å sørge for at sosialarbeideren ikke blir blendet av egne holdninger og verdier når valg skal tas. Her ser vi igjen at etiske problemstillinger som er tungt vektlagt gjennom utdanningen er lite i fokus i arbeidslivet. Det er totalt en liten andel som har vurdert refleksjon som viktig. Er dette en del av uoverensstemmelsen mellom teori og praksis? Her kan utdanning allerede ha lagt grunnen, slik at man trenger lite sentral oppfølging, men etiske problemstillinger forekommer ofte i praksis og en klar holdning til dem vil være en fordel. Hjelpende veiledning vil kunne bidra til dette, og gi mulighet til å utvikle egne kommunikasjonsevner.

Skåren på veiledning fra eksterne ressurspersoner er ikke sett på som særlig viktig, bare 17 prosent av de spurte har rangert den på de to høyeste verdiene. De som jobber i NAV mener at de har mindre muligheter enn de som jobber andre steder til å benytte seg av veiledning fra eksterne ressurspersoner, gjennomsnittskåre for de to gruppene er henholdsvis 2,6 og 3,4. Forskjellen på de to gruppene er av en vesentlig størrelse. Det kan dermed antas å være ulikhet her, og at denne forskjellen kan finnes igjen i populasjonen. Dette underbygger hypotesen om at det er mer veiledning av eksterne utenfor NAV. Det kan skyldes at man i NAV i større grad er låst til en fast arbeidsplass og at det arbeidet informantene gjør må utføres der. Veiledning kan vanskeligjøres ved at opplysninger er sensitive. Sakene som behandles i NAV er av en annen art enn de som ikke er i NAV. Det er mulighet for at ekstern veiledning ikke er et like godt hjelpemiddel for de som

jobber i NAV. Sakene kan være for vanskelige å forklare for utenforstående fordi det forutsetter kjennskap til lover og regler samt at rettighetene skal bli ivaretatt. De som står utenfor NAV har i større grad ansvar for oppgaver som er mindre rettighetspreget, men kan ha en økt andel av etiske og verdiladete dilemmaer.

NAV-fokusgruppe 1 har snakket om veiledning mellom kollegaer: *«Du får forskjellig utgangspunkt og innspill, ikke sant. En annen sier: «Og etter at vi ble NAV-kontor med den bakgrunnen vi har hatt at en bringer inn forskjellige perspektiv i forhold til det, og så utvikler en på en måte noe nytt videre sammen».* Fordelen med kollegaveiledning og fagutvikling på tvers kommer klart frem i dette sitatet fra gruppen: *«Der en tar med seg mer enn en hadde da en bare var i sin verden.».* Denne samtalen signaliserer møter med muligheter til å utvikle seg og faget gjennom å samtale med kollegaer. Videre støtter sitatene fra fokusgruppen opp under de kvantitative dataene. Den viser at det å samtale med sine kollegaer er en vektlagt og viktig del av den faglige utviklingen. Dette er satt pris på av informantene. Kollegaer blir her sett på som en mulighet for faglig utvikling. Informantene vektlegger disse samtaler med at kunnskaper og erfaringer fra dem er lett overførbare og at oppfølgingen er rask. Det er ikke snakket mye om ekstern veiledning, den interne veiledningen og fagutviklingen er i fokus. Det blir sett på som en styrke at de ansatte får være med på en denne typen veiledning. Her får de utvekslet erfaringer på tvers av de tidligere kontorgrensene.

Det kommer frem at små uformelle møter er mye vektlagt av de ansatte. Disse blir sett på som å bidra mye til læring. De korte møtene der man utveksler råd og erfaringer er trukket mye frem av informantene. Dette muliggjør en fagutvikling som er lett tilgjengelig i arbeidshverdagen. Kvaliteten på det som blir utvekslet her er ikke like lett å fastslå. Den gir uavhengig av dette muligheter til å møte flere kollegaer med andre syn enn en selv. I MILJØ-fokusgruppe 3 snakker de om fagutvikling og viktigheten av å lære av hverandre: En informant sier at: *«Men at vi bruker at man sitter i sånn åpne landskap da, det gjør jo at terskelen er mindre for å slenge ut en kommentar eller be om noe tenker jeg».* Denne informanten finner dette som en styrke og sier videre: *«Hvis du må gå ut av kontoret ditt og inn neste dør på en måte. Og også en mulighet for å få, at det kan bli drøftinger med flere som drøfter hvis man sitter sånn».* Informantene tar her opp viktigheten av det å ha ganske korte samtaler sammen med kollegaer for å finne raske løsninger på de problemene som oppstår. Det er tydelig at man setter stor pris på denne formen for veiledning og at den er mye brukt. Det er ikke snakket mye om noen formalisert form for veiledning på tross av at denne er fremstår som vektlagt gjennom de kvantitative funnene. Den formen for veiledning som foregår på

arbeidsplassen mellom kollegaer kan være en form for kollegaveiledning. Med kollegaveiledning menes en tidsbestemt prosess preget av gjensidighet, likeverdighet, faglig-systematisk dialog med formål om å utvikle teoretiske kunnskaper, ferdigheter og den personlige kompetansen til deltakerne (Aalberg 2009:187). Definisjon gjør at de korte møtene mellom kollegaer fremstår som noe annet. Det er klart at denne formen for uformell kommunikasjon med kollegaer er noe som er verdsatt av informantene. Det kommer frem flere ganger at informantene vektlegger denne formen for veiledning og bruker den mye. Veiledning som blir gitt av eksterne ressurspersoner er sjelden. Det er få som har muligheten til dette. Ekstern veiledning dekker ofte den pedagogiske og støttende funksjonen. Intern veiledning er ofte av en administrativ og hjelpende funksjon (Killén1992:32). Denne prosessen er i seg selv tidkrevende og vil kreve mye av de som skal gjennomføre den. Da har informantene eksempler på at man bruker andre metoder for å få dette til. Det kan tenkes at den lette og raske måten å ha kontakt med kollegaer på er en viktig arena for faglig utvikling, et supplement til den mer organiserte veiledningen. Et annet trekk ved kollegaveiledning er at læring og faglig utvikling ofte er i fokus sammen med en administrativ funksjon (Killén1992:33). Det er fokus på rammene omkring veiledningen og den situasjonen faget utvikles i. På den måten er kollegaveiledning relevant fordi den er tilpasset i sin form. Den er og rettet mot bestemte oppgaver.

Når det kommer til kollegaveiledning er et viktig hensyn at arbeidsoppgavene er tatt med inn i veiledningsfunksjonen (Killén 1992:30). For informantene er det viktig å ta opp de dagsaktuelle sakene der og da, etter hvert som de kommer frem. Man bygger da ned hindringene for at de ulike ansatte skal kunne ta kontakt med hverandre og kunne fungere sammen og slik spre kunnskap mellom de ansatte. Erfarne profesjonelle og kollegaer er to påvirkninger som påvirker den faglige utviklingen til de ansatte (Skovholt og Rønnestad: 1992:18). Innflytelsen vil variere ettersom den profesjonelle utvikler seg, alder, erfaringer og trening vil endre hvilken form for påvirkning som er mest styrende (Skovholt og Rønnestad1992.19). Tilgjengelighet er en forutsetning for at man skal kunne få til erfaringsdeling mellom disse to gruppene. Det å kunne lære av hverandre er et prinsipp som står sterkt i NAV. Denne formen for læring som skjer i hverdagen er en måte å lære faglighet til hverandre. «*Skulder til skulder*»- prinsippet ligger til grunn for de ansattes kompetanseheving og faglige utvikling (Klemsdal 2009:187, Andersen og Skinnarland 2010:180). For at prinsippet skal fungere må det være lagt opp til at ulike fagfolk møtes, har kontor i nærheten av hverandre og har mulighet til å være fagressurser for hverandre (Klemsdal 2009:187). Dette er gjennomført på de fleste kontorene, man har blant annet benyttet seg av åpent landskap. Videre krever prinsippet tid noe som kan være vanskelig i en krevende hverdag (Andersen og Skinnarland 2010:181).«*Enten*

man går bevisst inn for det eller ikke, blir altså oppgaven løst med en form for kollegastøtte som samtidig skaper kunnskapsoverføring mellom de ansatte» (Klemsdal 2009:187). Når informantene snakker om veiledning er fokus på om de har hatt tilgang til veiledning eller ikke. Hva som er utbytte av veiledning er lite tatt opp i forhold til dette. Dette kan være en speiling av at veiledning i seg blir sett på som et gode. Det å veiledes og kunne utvikle seg har positive følger uavhengig av om disse gir noen konkrete resultater. Hvilken form for veiledning er brukt?

5.2 Hvem veileder, og hvordan?

Veiledning kan forstås som: «bistand der veilederen med faglig innsikt og holdning hjelper en person til å definere sitt problem og oppnå kunnskap og ferdigheter til å løse det» (Dalland 2010:127). Dersom man har innleide eller andre høyere utdannede fagpersoner til å gi veiledning på et spesifikt problem eller problemområde vil det være lettere å avgrense. Definisjonen innebærer ikke at den ene må være en ekspert på det man veileder i, den må ha kunnskaper innen faget og kan være både intern eller ekstern. Fagligheten mellom to kollegaer på samme nivå kan være ganske lik, de kan dermed likevel drive med fagutvikling som gjør at de kommer videre med sitt problem. Tidligere ble konsultasjon sett på som tidsavgrenset arbeid som skulle gjøre yrkesutøveren i stand til best mulig å utføre sine oppgaver innen rammen av den kompetansen denne hadde (Killén 1992:11). Konsultasjon ble ofte gitt av en ekspert på det området som man skulle bli bedre på, veiledning ble derimot gitt av en fagperson innen samme yrkesgrupper og var ofte langvarig (Killén 1992:11). Dette skillet er ikke lengre like relevant som det var tidligere, en bruker nå i større grad de to begrepene om hverandre. Killén peker på at denne utviklingen ikke bidrar til å styrke yrkesidentiteten og at konsultasjon og veiledning har to ulike mål. De to metodene har likevel mange felleselementer i seg, konsultasjon kan i høyeste grad føre til læring over tid, og kollegaveiledning har ofte muligheter til å sikre god yrkesfunksjon (Killén 1992:11). Hvordan veiledning blir gitt kan si noe om kvaliteten på den veiledningen som faktisk blir gjennomført og som man har fått tilgang til.

Tabell 5.2: De ansattes muligheter til faglig veiledning. Gjennomsnittlig skår i en skala fra 1-6 (6=Store muligheter)HUSK-Data* og skala 1-5 (5=Ingen Betydning) StudData.**.

	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
Personale i eget fagmiljø?*	4,6	4,9	.012	274
Uformell kontakt med kollegaer**	1,9	2	.153	160

Totalt har 55 prosent av informantene svart på de høyeste verdiene. Det er forskjeller etter arbeidssted. De som jobber i NAV mener at de har mindre muligheter til faglig veiledning av

personale i eget fagmiljø enn de som er utenfor, gjennomsnittet er 4,6 og 4,9 for de to gruppene. Forskjellen er imidlertid ikke stor. De som ikke jobber i NAV har i større grad muligheter til å få veiledning av personer i eget fagmiljø. Det kan være på grunn av tidspress og at situasjonen på NAV-kontorene gjør at det er praktisk mulig med intern veiledning mens ekstern ikke kan gjennomføres. Sett i sammenheng med hverandre har begge gruppene i og utenfor NAV skåret høyt, totalt er 65 prosent av informantene på de to høyeste verdiene. Fra StudData er funnene er på 1,9 for de som jobber i NAV og 2 for de utenfor. Funnene i StudData er ikke statistisk signifikante. Det dreier seg her om uformell kontakt med kollegaer. Det vil være rimelig å anta at veiledning mellom kollegaer er av en uformell art. Denne formen for veiledning er basert på praksis og er knyttet opp til aktuelle problemstillinger i hverdagen. Minner her om at organiseringen av arbeidet for dem som ikke jobber i NAV kan være slik at det gjør det lettere å ta veiledning underveis i arbeidet. De jobber kanskje mer turnus og har en arbeidsplan som er mer fleksibel. Videre kan arbeidspresset her være lavere enn i NAV-kontorene. Det er heller ikke usannsynlig at de økte kostnadene det medfører å ha faste eksterne som veileder til en gruppe er et argument mot ordningen. Personalet i eget miljø har fordeler med at det er billigere og at man får spredd mer enn kunnskap om faget gjennom veiledningen. Veiledning kan fungere til å drøfte andre problematiske områder, veiledningsrommet kan være en arena for å diskutere disse problemene, men det forutsetter at den ikke er eneste tilbud. (Strømfors 2000:153). Veiledningen kan spre informasjon som er viktig for fagutvikling, som aktuell litteratur, kurs, videreutdanninger og informasjon om hvilke muligheter man har for støtte på arbeidsplassen. Når man skal holde på med veiledning gjennomgår man ulike stadier etter hvert som veiledningsprosessen skrider fremover.

En avgjørende del er at de ulike deltakerne selv har et ansvar for egen faglige utvikling, de må kunne velge å delta selv (Strømfors 2002:66). I oppstartfasen av veiledningsprosessen må man sørge for at den som veileder og de veisøkende passer sammen, det skal være faglig givende for alle parter (Strømfors 2002:68-69). Et sentralt tema her er å finne de samarbeidspartnere som man passer best sammen med, det skal foregå en matching, altså en kobling mellom veileder og veisøker (Strømfors 2002:69). Vil dette alltid være tilfellet med intern veiledning? De to partene her kan ofte ha ganske lik utdanning, det vil være en fordel at en har mer erfaring og at de to kan lære sammen. I en gruppesammenheng får flere deltakere benytte seg av den samlede tverrfaglige kompetansen som gruppen har. Det er slett ikke sikkert at den som skal veilede har de rette kvalifikasjonene som kreves. Videre kan konflikter fra arbeidshverdagen smitte over og påvirke inn i veiledningen.

Veiledningen må tilpasses nivået de veisøkende er på faglig dersom det skal bli en god og kunnskapssøkende veiledningsprosess (Strømfors 2002:71).

Et skille vil være mellom de nyutdannede med behov for bekreftelse og de mer erfarne som gjennom veiledningen vil ønske å oppnå en dypere forståelse for faget (Strømfors 2002:71).

Kollegaveiledning har positive sider som gjør at man får til en faglig utvikling og endring. Den kan bli vanskeliggjort gjennom at man har en blanding av ulike typer ansatte i stort alderspenn. Målet med veiledning er å bidra til refleksjon og skape større forståelse gjennom denne (Strømfors 2002). Slik skal sosialarbeiderne lære at de selv er sitt eget beste verktøy og redskap i møtet med brukere i ulike livssituasjoner eller livsfaser (Strømfors 2002:81). Spørsmålet dreier seg ofte om man skal ha individuell eller gruppeveiledning. Ofte blir individuell veiledning vurdert som særlig givende for nyutdannede, mens gruppeveiledning er mer aktuell for de som har vært utdannet en stund (Strømfors 2002: 67). Det er med andre ord forskjeller i hvilke behov de ansatte har på ulike steg i karrieren. Formålet med veiledning er det samme: «*Systematisk faglig veiledning over tid et viktig tiltak for at de ansatte skal oppleve at de utvikler seg som fagpersoner, noe som blant annet innebærer å reflektere over og bearbeide egne faglige erfaringer*» (Strømfors og Vindegg 2002:8).

Veiledning er en viktig del av den utviklingen og refleksjonen som bør foregå på et NAV-kontor.

Hva sier fokusgruppen om dette? Fra NAV-fokusgruppe 1 sier en deltakeren følgende om organisering av veiledning tidligere: «*Sosialtjenesten hadde det i flere år, fast veiledning med ekstern veileder. Men det har vi ikke hatt etter at vi ble NAV- Kontor som sagt.*». Om nytten av veiledning sier en av deltakerne: «*Ja. Det er godt å få noen øyne utenfra som sier noe som hvordan de ser at vi håndterer tingen og.*». En annen sier at en fordel var: «*Få tid til å stoppe opp å tenke gjennom ikke sant. Hverdagen er travel, en kjører gjerne i samme sporet, få en mulighet til å stoppe opp litt og tenke gjennom.*»

Det kan fremstå som at veiledning er noe som har forsvunnet fra bevisstheten til sosialarbeiderne som jobber i NAV. Fokusgruppen fra NAV gir uttrykk for at dette er noe som de har mistet etter at de ble en del av NAV. De fremhever de positive sidene ved veiledning. Veiledning som en sentral arena for utvikling og læring i sosialt arbeid har i følge informantene forsvunnet. Dermed har disse sosialarbeiderne mistet en viktig arena for å kunne utvikle seg faglig. De har også som de selv sier mistet muligheten til å ha noen øyne utenfra som ser på sakene. Veiledning er viktig innen sosialt

arbeid, men dette gjelder både den interne og den eksterne typen for veiledning. Fra dataene er det kollegaveiledning som skjer sjelden. Den mest vanlige formen for faglig utvikling er de korte møtene der man etterspør løsninger på problemer man har der og da. Veiledning mister da fokuset som er på hovedtrekkene. Enkelte tema som burde vært vektlagt som etiske overveielser mister da den grundigheten og oppmerksomheten de fortjener som egne tema. Alle temaer innen sosialt arbeid egner seg ikke for disse kortere møtene med andre kollegaer. Hva er grunnen til at denne formen er så hyppig forekommende? Muligheten til å få veiledning fra personale i egen faggruppe er rangert høyt i gjennomsnittskår. Samtidig er den uformelle kontakt med kollegaer og vurdert til å ha en høy gjennomsnittskår i StudData.

Gjennom MILJØ-fokusgruppe 3 kommer følgende fram når man snakket om veiledning. En sier at *«men så har vi sett at det har vært, det har ikke blitt helt sånn topp fordi det har vært mye fravær og folk vært veldig travle, og det har blitt vanskelig å få hele gruppa til å møte hver gang»*. Den som snakket her, er den som har ansvaret for å starte opp og drive veiledningsgruppen. Dette var ment som en intern veiledningsgruppe, der alle de ansatte skulle få mulighet til å møte opp og delta fast. Dette har ikke gått helt slik man hadde tenkt seg. Det kan være at den hverdagen man har er såpass travel at man ikke har tid til å gå fast på veiledningsgruppen. Det kan være flere grunner til dette, men man vet at gruppeveiledning er en særegen form for veiledning. Den er særlig nyttig når det kommer til å øke forståelsen til de ulike medlemmene. Gruppeveiledning har særlige utfordringer knyttet til seg. I gruppeveiledning er den administrative, støttende og pedagogiske funksjonen knyttet opp til en veileder som har ansvar for utførelsen av disse ovenfor en mindre gruppe ansatte (Kadushin 1992:404). Den krever at deltakerne åpner seg opp ovenfor hverandre og sin profesjonelle måte å møte brukere på (Stensland 2002:82). Stensland skriver at fordelene med gruppeveiledning er at den gir innspill fra flere kompetente og erfarne deltakere. Hele gruppen blir tilgjengelig og kan gjennom dette og bygge opp et støttende nettverk som er til hjelp også i det daglige arbeidet (Stensland 2002:99-100). Kravene er større til veilederen når det er gruppeveiledning, man må ha nok tid til å gå gjennom hele gruppen og det må beregnes inn tid til at alle i gruppen får mulighet til stille seg tilbake etterpå (Stensland 2002:82-100). Det har i eksempelet fra fokusgruppen blitt til at de ulike deltakerne av forskjellige årsaker ikke har hatt mulighet til å delta.

Veiledning skjer ikke som man hadde tenkt i den organiserte gruppen. Som den veiledningsansvarlige sier om annen veiledning: *«Utover det så er det på en måte ikke satt av noe*

individuell veiledning eller noe sånt, men vi veileder nå hverandre litt etter hvert da opplever jeg. Det blir på samme måte, når en drøfter en sak så er det litt veiledning i det og.». Den faglige veiledning bærer preg av korte møter, som beskrevet ovenfor. Er dette en egen form for kollegaveiledning? Er metoden helt uten noen som helst nytte, eller kan man si at dette er en strategi for å klare å takle hverdagen. Konsekvensene av veiledning er ikke alltid like lette å se.

Veiledning trenger ikke bare ha positive effekter på den faglige utviklingen. Den er uavhengig av dette en del av utdanning og en arena for utvikling. *«Veiledet praksis har en etablert posisjon som en av hjørnesteinene i utdanningene»* (Rønnestad 2008:286). Veiledning kan sikre faglig forsvarlig behandling, øke fungering og føre til økt tillit til egne evner (Rønnestad og Orlinsky 2000:307). Rønnestad og Orlinsky belyser til at dette baserer seg på den profesjonelles egne erfaringer og at det er begrenset vitenskapelig støtte for veilednings innvirkning på den faglige kvaliteten av arbeidet. Rønnestad og Orlinsky argumenterer for at veiledning ikke nødvendigvis har bare positive sider. Sett i sammenheng med at informantenes noe manglende refleksjon over hva man lærer i veiledning er dette av interesse. Det bør være en grunn til at veiledning blir gjennomført. Rønnestad og Orlinsky diskuterer psykoterapeuters problemer i forbindelse med veiledning. Det er likevel sannsynlig at noen av disse også kan oppstå innen faglig veiledning. Veiledningen er avhengig av at relasjonen mellom veileder og veisøker er åpne for hverandre, de må *«sette sin faglige selvfølelse på prøve»* (Rønnestad og Orlinsky 2000:316). Det kan være vanskelig dersom sakene man skal drøfte sammen med kollegaer avslører feil som man selv har gjort og er av en relativt grov art. Dersom veiledningen utvikler seg negativt og ikke har positive følger for de veisøkende, kan konsekvensene bli misnøye, konflikt og en fastlåst veiledning (Rønnestad og Orlinsky 2000:318). Negative følger vil kunne gjøre seg gjeldende i større veiledning med grupper, her er det enda flere hensyn å ta, som at gruppedynamikken fungerer og det å sikre tillit og trygghet.

Rønnestad argumenter for at en profesjonell utvikling er avhengig av en *«aktiv kunnskaps-og erfaringssøkende holdning hos den profesjonelle, at denne kunnskapen erverves gjennom grundig teoretisk skoling, og at kunnskap og erfaring bearbejdes kontinuerlig, både i det reflekterende enerom og i dialog»* (Rønnestad 2008:292). Han argumenterer her for at veiledning i seg selv ikke er nok, det må tas med flere momenter for å skape en faglig utvikling. Noen momenter kan foruten veiledning og ledelsens betydning være utdanningsmuligheter og lesing av litteratur.

Kapittel 6.

Muligheter til utdanning.

Hvilke muligheter har de som jobber i NAV til å ta seg videreutdanning eller etterutdanning? Er deres muligheter mindre enn for de som jobber utenfor NAV? Videreutdanning kan måles på flere måter. Er det reelle muligheter til å ta mer utdanning? Er det permisjonsmuligheter for å ta utdanning? Hvordan ser de ansatte på læring som foregår utenom til vanlig og på andre måter? Andre aktuelle arenaer er tatt med, som muligheter til å ta kurs, delta på seminarer eller delta i andre ordnede samlinger og fora. Å kunne utvikle seg gjennom formelle kanaler som det å ta mer utdanning eller kurs og få håndfaste bevis på det man har oppnådd er med på å gi utøveren større legitimitet. Denne er viktig ikke bare ovenfor brukere, men også ovenfor kollegaer og andre samarbeidspartnere. Samtidig kan det bidra til å øke fagets formelle status. Det er et ønske fra sosialarbeiderne om å øke statusen til faget, blant annet gjennom autorisasjon

6.1 Videreutdanning eller etterutdanning?

Utdanning er sentralt for å drive med fagutvikling, den sier noe om graden av formell kompetanse som man innehar. Sånn sett sier den noe om utviklingen sosialarbeiderne har som profesjonelle personer. Profesjonell utvikling kan forstås «*som tilegnelse av og endring i kunnskap og kompetanse*» (Rønnestad 2008:27). Ut fra denne forståelsen er mer utdanning en sentral og viktig del av det å utvikle seg videre. En profesjonell utvikling pågår gjennom hele yrkeskarrieren. Hovedvekten av forskning innen dette området har vært på overgangen fra grunnutdanning til yrkeslivet og denne forandringens konsekvenser. Utdypet forståelse av profesjonell utvikling er «*som endringer i profesjonell holdning, kognitiv og emosjonell fungering, interpersonlig fungering, profesjonell identitet, verdier og etikk, og forståelse av profesjonelle roller*» (Rønnestad 2008:279). Denne endringen er ikke noe man kan oppnå med bare veiledning, man skal ha en viss vitenskapelig basis for det som skal læres. Det er ikke nok med grunnutdanning, profesjonsutøverne må tilegne seg mer kompetanse. Dette kan blant annet være mastergrader.

Tabell 6.1: De ansattes vurdering av muligheten til å ta mer utdanning. Gjennomsnittlig skår på en skala fra 1-6 (6= Svært viktig) HUSK-Data*

	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
Ta grunnutdanning, bachelor eller mastergrad*	5,2	4,7	.001	255

Skåren ligger her ganske høyt samlet sett, 4,99. Totalt ligger 73 prosent på de øverste verdiene i skalaen, en høy vurdering hos flertallet av informantene. Her dreier spørsmålet seg om hvor viktig informantene selv mener ulike arenaer for fagutvikling er. De som jobber i NAV mener at de har muligheter til å ta utdanning i større grad enn de som ikke jobber i NAV, gjennomsnittskåre henholdsvis 5,2 og 4,7. Standardavviket viser spredningen noe mindre for de NAV-ansatte, 1,101 mot 1,394 for dem utenfor. Det er med andre ord flere av dem i NAV som vurderer utdanning som viktig. Forskjellen mellom de to gruppene er stor nok til at den kan tillegges en viss vekt. Grunner til forskjellen mellom gruppene kan være en vektlegging av formell utdannelse i NAV. Det å ta mer utdannelse er en faktor for å bedre den profesjonelle kompetansen til de som er ansatt. Det er derfor mulig at det i NAV er en vektlagt måte for å utvikle seg faglig på. At skåren er så høy kan tyde på at dette er en vektlagt måte å fremme faglig utvikling. Formålet med faglig utvikling er å skape bedre profesjonsutøvere. En forutsetning for å kunne ta mer utdanning er for mange at arbeidsgiver har tilrettelagt for dette i en vesentlig utstrekning med konkrete tiltak. Utdanning og særlig den som skjer etter gjennomført grunnutdanning er ofte krevende og vil stille krav til de som jobber innen et gitt felt.

Tabell 6.2 Ansatte som sier de har mulighet til å ta permisjon for å ta utdanning. Prosent. HUSK- data.*

	NAV	Ikke NAV	Gjennomsnitt	Sig.	N=
Permisjon med lønn *	23	43	32	.001	85
Permisjon uten lønn *	26	44	34	.000	88

Rundt 48 prosent vet ikke om de har muligheter til permisjon med lønn. Det fremstår som om det er lite informasjon omkring denne rettigheten. Blant de som vet om de har muligheten, er det forskjeller mellom de som jobber i NAV og ikke, når man ser på muligheten til å ta permisjon med lønn. Hos dem som jobber i NAV har 23 prosent denne muligheten. For de som ikke jobber i NAV er det flere som har muligheten til å ta permisjon med lønn, 43 prosent. Hva er grunnen til at forskjellen mellom de to gruppene her er så stor? Den er på 20 prosentpoeng ettersom man jobber i NAV eller ikke. Avstanden er stor mellom de to gruppene, det kan skyldes at det er bedre bemanning og praktiske løsninger for de som jobber utenfor NAV, noe som gjør at informantene her har større muligheter for å legge tilrette for mer utdanning. Det er her tilrettelegging for å øke kompetansen til de som jobber innen feltet blant de som jobber med miljøterapeutiske oppgave. De har kanskje større fokus på dette, og gjennom arbeidet blir kanskje kravet til mer utdanning aktualisert da de har en tett oppfølging av brukerne. StudData har samlet inn data om hvorvidt en har tatt eller ser for seg å ta utdanning i fremtiden. Dette er gjort i to omganger, fase 3 og fase 4⁷. Spørsmålet går ikke på permisjonsrettigheter, men det omfatter hvorvidt utdanning er et aktuelt

⁷ Se tabell 6.3. Studenters planlagte utdanning.

område å drive fagutvikling på. I fase 3 har 54 prosent av de spurte tenkt å ta mer utdanning uavhengig av arbeid i eller utenfor NAV. Denne er i fase 4 falt til 30 prosent. Videre har man i fase 4 spurt om man ser på det som sannsynlig at man vil ta mer utdanning. 32 prosent svarer at de har tenkt på dette. I disse funnene er det ingen statistisk signifikant forskjell mellom gruppene. Det kommer her frem at andelen som vil ta utdanning er synkende. Spørsmålet innbefatter hvorvidt man har tatt utdanning etter endt grunnutdanning. Det kommer frem at et mindretall av de spurte har tatt utdanning etter at de er ferdig utdannet. Det er få som kunne tenke seg å ta utdanning etter hvert. Dette viser en nedadgående trend som igjen kan sees i sammenheng med at man finner lite bruk av ulike kombinasjoner av de fire momentene, som for eksempel at veiledning blir aktivt brukt når man er ferdig utdannet.

Muligheten til å ta permisjon uten lønn er det totalt 52 prosent som vet om de har mulighet til, ser man på spredningen her. De som jobber i Nav mener at de har mindre mulighet enn dem utenfor NAV til å ta permisjon uten lønn, henholdsvis 26 prosent og 44 prosent for de to gruppene. Trenden er den samme, det er større muligheter for de som ikke jobber i NAV enn for dem som jobber i NAV. Det viktig er å poengtere at en høy andel av de som jobber i NAV ikke vet om dette er mulig. Det er mulig at for lite informasjon er en av grunnene til at informantene ikke vet. Hvilke grunner er det til at informantene er så lite klar over rettigheter på eget arbeidssted? Flere ulike grunner gjør seg gjeldende her. Det kan skyldes at informantene ikke har fått klare retningslinjer fra arbeidsgiver. Informantene har kanskje ikke hatt mulighet til å sette seg inn i disse reglene. Fokus kan være så ensrettet mot arbeidsoppgavene at den tiden som er igjen ikke blir brukt til å finne ut hvilke tiltak man har rett på.

I NAVgruppe 2 er følgende tema når man snakker om muligheter til å ta videreutdanning eller delta på kurs: En sier «*Jeg tror nok at en hvis det er kurs eller seminar så tror jeg man må grave litt selv og så søke muligheter for å bli med på det. Jeg vet at det har kommet inn noe og jeg vet at lederen sprer det videre til de ansatte.*». En annen forteller videre at: «*Ja, han sa faktisk i et møte med oss han, at hvis det var noen som var interessert i noe videreutdanning eller noe sånt, så skulle vi undersøke muligheten for å få det til, sa han faktisk på et møte*». Om dette er med lønn eller ikke svarer denne at: «*Jeg gikk ikke i detaljer*». En tredje gir eksempel på at denne går på kurs i selvmordforebygging, om tilrettelegging i forhold til dette sies det: «*Ja for det hadde jo egentlig ikke noe med jobben min å gjøre, men jeg synes det var kjempeinteressant. Så da flekset jeg de dagene det var, de tre dagene kurset var så dekket leder kurset*».

Permisjon med lønn er sjelden i NAV, det kommer frem av de kvantitative dataene. Samtidig er det noe større muligheter til å ta permisjon uten lønn. Gjennom fokusgruppen synes det som at informanten er litt overrasket over at det er en mulighet til videreutdanning. Det kommer frem at rammene rundt permisjonsrettigheter i liten grad er blitt gjort rede for. Det er i hovedsak den enkeltes egeninteresse som styrer hva og hvilke kurs som er tilbudt og tatt. Dette blir bygget opp under av deltakeren som har gått på selvmordskurs. Der kurset ikke blir sett på som relevant for jobben. Her får man et inntrykk at arbeidsstedet er i en presset situasjon. Avveininger må gjøres mellom de ulike tiltakene og hvor relevante de blir sett på som å være for de ulike arbeidsstedene. Mulighetene til utdanning med og uten lønn er mye større for de som jobber utenfor NAV. En deltaker i en fokusgruppe sier om utdanning og kurs at: *«Altså til enhver tid så er det noen som tar videreutdanning på en eller annen måte».*

Arbeidslivet er på jakt etter noen som ikke bare har den korrekte kompetansen innen et felt. Det blir i større grad tilrettelagt for at ansatte skal få utvikle ulike sider av sin relevante kompetanse (Nygren 2004:21). Som følge av utviklingen som har vært i mange land, har man i Europa innført ett nytt begrep: livslang læring (Nygren 2004:21). En forventet del av dette er at man som arbeidstaker også skal takle de utfordringene som er i et moderne arbeidsmarked (Nygren 2004:22). Det å ta videreutdanning eller å etterutdanne seg har kommet opp på nasjonalt nivå, det blir et virkemiddel for livslang oppdatering av den kompetansen og kunnskapen som arbeidsstyrken har (Nygren 2004:22). Det å legge til rette for at de ansatte får muligheter til å utvikle seg faglig er et moment i denne analysen, det gir incentiver til de ansatte om å kunne finne seg en jobb og bidra til en utvikling over tid. En god måte å gjøre dette på er gjennom videreutdanninger. Tilbakemeldingene fra informantene i miljøgruppen 4 er med på å vise at de helt klart har erfaringer med at utdanning blir tatt hyppig.

I NAV-fokusgruppe 2 har leder påtatt seg ansvaret for å få til at de ansatte faktisk utvikler seg faglig. Han sender videre informasjon om kurs og videreutdanning. Holdningene som kommer frem gjennom fokusgruppen vitner om at det er liten mulighet for informanten å kunne få til en utdanning ved siden av jobb. I den grad de møter tilrettelegging må de kunne stå for denne selv og det er en klar forventning om at man skal kunne tilpasse seg selv og studiet man går på til jobb. Siden mulighet for utdanning er så sjelden må denne kunnskapstilegnelsen skje gjennom andre kanaler.

6. 2 Andre arenaer

Informantenes vurdering av hvor viktig det er å kunne delta på kurs, seminarer og konferanser er et uttrykk for den noe mindre formelle del av videreutdanning. Disse arenaene er viktige når det kommer til læring av nye kunnskaper, men de er kortere og kan da være lettere å kombinere med jobb. Det å kunne bygge opp en faglig identitet kan ofte løses lettere ved kurs og seminarer som er lettere å få plass til i en travel hverdag. Nettopp den kortere tiden kan være en grunn til at man finner disse som mer lette å kombinere med en jobb i NAV, som i følge informantene er preget av travelhet og at man ikke har overskudd til å ta en videreutdanning. Hypotesen blir da at kurs og konferanser er oftere brukt fordi de er lettere tilgjengelige for praktikerne og er mer avgrenset i tid.

Tabell 6.4: De ansattes vurdering av muligheten å delta på ulike utdannings arenaer. Gjennomsnittlig skår på en skala fra 1-6 (6= Store muligheter) HUSK- data.*

	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
Delta på konferanser*	3,1	3,8	.004	222
Er det vanlig at ansatte på din arbeidsplass tar etter- og videreutdanning?*	3,3	3,7	.000	271

Totalt har 28 prosentene angitt verdiene 5 og 6 i skalaen når det kommer til muligheten å delta på konferanser. De som jobber i NAV mener at de har mindre mulighet til å delta på konferanser enn de som ikke jobber i NAV (henholdsvis 3,1 og 3,8). Forskjellen er av en viss størrelse og må kunne sies å være retningsgivende for at det er en forskjell mellom de to gruppene. Funnene her er ikke som man kunne tro ut fra hypotesen. Årsaker til dette kan være at man i flere sektorer er under et økonomisk press. Kurs og særlig konferanser kan være kostbart. Dette kan være med på å innskrenke bruken av dem. Andre grunner kan være at den personlige kontakten gjør det vanskelig å få andre til å overta de sakene man jobber med. Arbeidspresset i seg selv vil gjøre at kollegaer har nok med egne saker og ikke tid til å ta på seg en ny sak. Konsekvensen blir da at arbeidet er på vent til en er tilbake igjen og at man har mer å gjøre etter man har vært på kurs. Utenom de oppgavene man forlot kan det ha kommet til nye oppgaver mens man var borte. Sammen kan disse momentene gjøre det mindre fristende for informantene å ta et kurs eller delta på en konferanse.

31 prosent av informantene har sagt at det hender i svært stor grad at ansatte tar etter- og videreutdanning hos dem. Koblingen mellom å ta bachelor eller master og å ta etter- og videreutdanning er veldig sterk på 0,83, dette peker på en meget sterk samvariasjon⁸ Dette kan skyldes faktorer som at gjennomsnittsalderen er høy, de går ikke turnus, eller er ferdige med den utdanningen de ønsker å ta når man er ansatt andre steder enn NAV. De NAV-ansatte erfarer i mindre grad enn de som ikke jobber i NAV at deres kollegaer tar etter- og videreutdanning.

⁸ Se tabell 4.4: Korrelasjon mellom faglig støtte og veiledning, utdanning og litteratur

Gjennomsnittskåre for de som jobber i NAV er 3,1 og 3,7 for de som ikke jobber i Nav. Spredningen viser at denne er større for de som jobber i NAV 1,361 mot 1,140 utenfor. Det er flere forskjellige erfaringer om dette i NAV, mens de utenfor, har en mindre spredning. Forskjellen mellom gruppene er ganske stor og kan tyde på at forskjellen også er gjeldende i populasjonen. Settes dette i sammenheng med tidligere data, er det flere ved NAV som tar grunnutdanning og master. Det viser seg at det er små forskjeller i alderssammensetningen blant de ansatt i NAV og de utenfor⁹.

I StudData oppgir respondentene at mulighetene til å delta på kurs holdt av arbeidsgiver er på 33 prosent, eksterne kurs 45 prosent og 15 prosent har egen opplæring¹⁰. Disse funnene er ikke statistisk signifikante. Størst mulighet har de her til mulighet til interne kurs holdt av arbeidsgiver. Det er i hovedsak gjennom disse at informantene her får delta på de kortere videreutdanningene som kurs. Makten i denne relasjonen ligger da hos arbeidsgiver og fokus er følgelig styrt til de elementene som er viktigst for jobben som skal gjennomføres. For sosialt arbeid som fag kan dette få konsekvenser. Tradisjonelle spørsmål innen faget kan vise seg å være lite prioritert og heller ikke komme med, man får da liten mulighet til å utvikle faget sitt. Det vil og kunne lønne seg for arbeidsgiver å ha mer generelle kurs for flere ulike arbeidstakere, de kan vise seg å være lite givende for den enkelte sosialarbeider.

Når det kommer frem at det ikke er på fritiden eller gjennom faste tider på arbeidsstedet at de ansatte utøver faglig vedlikehold og utvikling, må denne bli gjort på andre tider. En kan tenke seg at dette skjer gjennom det daglige arbeidet.

Tabell 6.6: De ansattes vurdering av læring og faglig utvikling. Gjennomsnittskår på en skala fra 1-6 (6=I svært stor grad) HUSK- data. * og en skala 1-5 (5=Ikke viktig i det hele tatt) StudData. **

	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
Syns du ditt daglige arbeid er en kilde til læring?*	4,5	4,9	.004	273
Viktighet av faglig utvikling **	1,6	1,7	.459	165

De som jobber i NAV mener i mindre grad enn de som ikke jobber i NAV at deres daglige arbeid er en kilde til læring, gjennomsnittskåre på henholdsvis 4,5 for dem som jobber i NAV og 4,9 for de utenfor. Forskjellen mellom de to av en størrelse som gjør at den er verdt å merke seg. Totalt ligger 64 prosent av informantene i den øverste delen av skalaen. Begge grupper, i og utenfor NAV, skårer høyt når det kommer til å se på læringen i det daglige arbeidet. De som står utenfor NAV skårer

⁹ Se tabell 6.7: Alder, i og utenfor NAV.

¹⁰ Se tabell 6.5: Faglig læring og utviklinge

dette høyere. De to gruppene i og utenfor NAV opplever at deres arbeid er en kilde til læring og faglig utvikling. Flere av informantene finner læring gjennom arbeidet sitt. Om arbeidet er rutinepreget, og gir lite rom til bruk av skjønn og kreativitet er en mulig viktig negativ faktor for trivsel. Det å føle at man stadig lærer mer gjennom sitt daglige arbeid er en innfallsvinkel til at man blir lykkeligere og kan bli værende / stå lenger i jobben. Står man utenfor NAV er læringen større i følge informantene. Det kan komme av at relasjonen til brukerne er en annen. Arbeidsstedet kan også ha en annen form for tidspress.

I NAV-fokusgruppe 2, sier en deltaker følgende om kurs: *«Altså man kan gå kurs og man har gått utdanningen, men ting kan glemmes underveis og at man får på en måte oppfriskning av det man egentlig vet fra før også»*. Her kommer de positive sidene ved det å delta på kurs, seminar, konferanser, opplæring. Det kommer midlertidig frem at disse formene for ekstra utdanning også har noen negative konsekvenser. Om disse sier en annen: *«Ja det er jo det som er litt sånn at hvis en vet det er et kurs som en ønsker å være med på, så vet man at det går ut over kollegaene som må ta vakta di»*. Videre sier en at *«Pluss at du må hente deg igjen når du kommer tilbake»*.

Det at man når man først er på kurs opplever at det arbeidet man hadde ligger og venter når man kommer tilbake, og gjerne med ekstra arbeid som har kommet til. Dette gjør at informantene føler at det kan være mer arbeid enn givende, når det kommer til å ta kurs. Som en deltaker i NAV-fokusgruppe 2 sier: *«Nei, Jeg har vært ganske flink til å ta både videreutdanning og kurs jeg da, men det er jo fordi jeg bryr meg katta om kollegaene mine (Ler). Nei»*. Denne reaksjonen blir møtt med latter fra de andre deltakerne før personen forsetter: *«Det var jo bare ting som jeg har hatt kjempelyst til og når jeg mener jeg har fått permisjon ifra arbeidsgiver så er det arbeidsgiver sitt ansvar. Det har vært tankegangen min.»*. Gruppen er enig i dette og diskusjonen omkring kurs og videreutdanning avsluttes. Dette er et kort utdrag fra fokusgruppen, men den peker veldig klart på en bestemt del av arbeidssituasjonen. Det er et behov for forklaring som ligger til grunn for at informanten her påpeker at det er arbeidsgiver sitt ansvar. Selv om det første utsagnet blir møtt med latter føler den samme personen det nødvendig å måtte komme med en utdypning, for å gi et klart bilde av sin situasjon. Muligheten til å gå på kurs eller ta videreutdanning møter hindringer fra flere kanter. I Miljø-fokusgruppe 4 har man en diskusjon rundt bruk av et gitt nummer dager til hver ansatt. En sier om dette: *«og om ikke du orket å gå på kurs, så kunne jeg bruke av dine og. Og vi hadde mye lettere tilgang til både reise og så, de hadde struktur på det de»*. Informantene kommer her inn på et sentralt spørsmål nemlig hvor dette er organisert. Hvordan og i hvilken grad har ledelsen lagt tilrette for en faglig utvikling slik at denne faktisk kan finne sted?

Kapittel 7.

Litteraturens betydning og avklarende analyse.

En viktig måte å holde seg faglig oppdatert på er gjennom lesing av faglitteratur. Denne kan være i form av fagbøker, artikler, reportasjer, skildringer, offentlige rundskriv og dokumenter. Hverdagen til en sosialarbeider er preget av bruk av kunnskaper som krever innsikt i aktuelle regler, lover og hjemler. Dette er tilfellet både innenfor og utenfor NAV. Faglitteraturen er en måte å holde seg faglig a jour på, da kan aktuell litteratur leses og tilegnes raskt. Det er logisk å anta at lesing av litteratur er nødvendig for å kunne gjennomføre arbeidsoppgavene. Med flere ulike saker å sette seg inn i stiger mengden av nødvendig kunnskap. Videre vil en faglig utvikling synliggjøre behovet for korrekte kilder som har beviste effekter. Følgende spørsmål melder seg. Er det mulig for informantene å lese faglitteratur eller fagblader på de respektive arbeidsplasser? Hvordan vektlegger informantene det å ha tilgang til ulike skriftlige kilder? I hvor stor grad er andre skriftlige kilder vurdert som viktige?

Til sist i denne delen gjør jeg en korrelasjonsanalyse som tar utgangspunkt i variabler som allerede er presentert tidligere. Her er ulike deler fra de tidligere gjennomgåtte kapitlene beslyst sammen med ledelsens tilrettelegging. Dette viser ledelsens betydning, og rollen denne har når det kommer til å få til en faglig utvikling. Faget sosialt arbeid står på ulike former for kunnskapsfundament, felles for dem er at de alle før eller siden kan komme til å kreve påfylling når man er yrkesaktiv (Sandström 2011:104).

7.1 Faglitteratur

Hvor viktige er ulike skriftlige kilder til fagutvikling? Her er det informantens egne vurderinger av ulike kilder som vises. Jeg har tatt utgangspunkt i to forskjellige tidsskrifter: Fontene Forskning og Tidsskrift for Velferdsforskning. Fontene Forskning er et vitenskapelig tidsskrift som blir utgitt av Fellesorganisasjonen. Det tar for seg vitenskapelige artikler og saker som angår feltet til sosialarbeidere. Det rommer dermed områder som er både innenfor og utenfor NAV. Tidsskrift for velferdsforskning er mer rettet mot velferdsstaten og drøfter forskjellige temaer i forbindelse med dette. Litteratur er vitenskap som er mulig å etterprøve og sjekke. Dette har den felles med profesjonenes kunnskapsutvikling, som er preget av forestillingen om at abstrakt teoretisk viten er overordnet kunnskap i forhold til den som er generert i praksisfeltet (Lauvås og Lauvås 2004:155). Det kan være med på å bygge opp argumenter for de som ønsker at også praksisen i sosialt arbeid

skal huskes. Samtidig vil jeg hevde at man ikke må glemme at teoretisk kunnskap er sentralt for å utvikle faget sosialt arbeid, samt de praktiske utøverne av faget.

Tabell 7.1. Informantenes vurdering av skriftlig faglitteraturs betydning og viktighet. Gjennomsnittsskår på en skala fra 1-6 (6=Svært viktig) HUSK-Data* og en skala 1-5 (5=Ingen betydning) StudData**

	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
Fontene forskning *	3,2	2,7	.05	177
Tidsskrift for velferdsforskning*	2,8	3,2	.041	156
Fagtidsskrifter **	2,5	2,6	.648	133

Jeg vil her påpeke at analysen av de første to variablene må sees i sammenheng med tilgjengeligheten de har på ulike arbeidssteder, da det ikke er sikkert at disse fagbladene er tilgjengelige på alle arbeidsplasser. Angående Fontene Forskning, er det bare 11 prosent som har tilgang til dette, 54 prosent vet ikke om de har tilgang, 35 prosent har ikke tilgang. Fontene har 25 prosent tilgang til, 35 har ikke og de resterende 40 prosentene vet ikke. Tidsskrift for velferdsforskning er det 63 prosent som ikke vet om de har tilgang til, bare 9 prosent har tilgang til tidsskriftet, og 28 prosent som ikke har tilgang. Disse tallene er sammenslått for NAV/ikke NAV. Tilgangen til de ulike bladene er tatt opp tidligere i kapittel fire om ledelsens betydning¹¹.

Fontene Forskning fremstår ikke som et meget viktig tidsskrift sett ut fra analysen her. Dette sier noen om fagbladets lave status. Bladet er ikke sett på som svært viktig da kun totalt 12,9 prosent av informantene har skåret på de to høyeste variablene. Det kan virke som fagbladet ikke har rykte på seg for å være en viktig kilde til kunnskap blant praktikere. De som jobber i NAV har i større grad bladet Fontene Forskning som en viktig kilde til kunnskap i arbeidet sitt, de som er utenfor har dette i mindre grad. For gruppen i NAV er skåren 3,2 og gruppen utenfor NAV 2,7. Forskjellen mellom de to gruppene er såpass stor at den kan tillegges noe vekt. Samtidig er det her på sin plass å minne om at flertallet av sosionomene jobber i NAV, og det at det er deres fagblad kan tilsi at de skårer dette høyere. Forskjellen mellom gruppene kan sies å finnes i populasjonen. I funnene fra StudData skårer fagtidsskrifter ganske høyt på skalaen. Dette går noe imot funnet om fagbladet Fontene Forskning. Samtidig fins det her ingen forskjell mellom de innen og utenfor NAV. StudData er bare hentet fra sosialarbeidere, noe som kan tyde på at tidsskrifter er verdsatt av sosialarbeidere.

Totalt ligger 17 prosent høyt i skalaen her, de har vurdert tidsskriftet som viktig.

Gjennomsnittsskåren til sammen for gruppen ligger midt i skalaen. Det er imidlertid en forskjell mellom de to. De som jobber utenfor NAV betrakter i større grad Tidsskrift for velferdsforskning

¹¹ Se tabell 4.3: Tilgjengelighet av fagblader og 7.2: Ansatte som har og ikke har tilgang til ulike fagblader.

som en viktig kilde til kunnskap enn dem som står innenfor (3,2 for dem utenfor NAV og 2,8 for dem i NAV). Forskjellen mellom de to gruppene er ikke stor. Dette kan følge av at de som jobber i NAV har en tettere tilknytting til fagfeltet som er hovedfokus for tidsskriftet, nemlig velferdsforvaltning. De kan være mer kritiske til tidsskriftet fordi det mer spesifikt angår deres arbeidsplass. I NAV er det og en større andel velferdsvitere og personer med annen faglig utdanning, noe som kan gjøre at bladet har et større nedslagsfelt her enn utenfor NAV. Forskjellen mellom HUSK og StudData gruppen er ikke særlig stor. En grunn til at man skårer så forskjellig kan være at man gjennom StudData har en mindre varians i gruppen. StudData har her tatt utgangspunkt i to utdanninger på hver sin side av landet. Undersøkelsen til HUSK er gjennomført over hele landet og dekker flere regioner.

Vurderingen av viktigheten av litteratur er sentral fordi den sier noe om hva som er vektlagt av praktikerne. Den sier ikke bare om de leser, men hva de mener er viktig å lese. En faglig utvikling er ikke noe som skjer av seg selv. Kompetanseendringen må være rotfestet vitenskapelig for å sikre brukerne. Da blir skriftlighet et helt sentralt poeng. For å romme faglitteratur må vi se på hva som preger forståelsen av hva kunnskap er. Det er ikke nok med veiledning, utdanning og ledelse om ikke kunnskapen kan læres på andre måter og. En måte å se på denne kunnskapen er den kulturhistoriske virksomhetsteorien. Denne vektlegger symbolene vi bruker for å videreformidle og tilegne oss kunnskap. Eksempler er språk, tall og illustrasjoner. Kunnskap og faglitteratur er viktig, de er med på å danne grunnlaget for faget til de profesjonelles kompetanse. For det er faglitteratur som inngår som noe sentralt i kompetansen. «*Yrkesidentiteten konstitueres i forhold til et faginnhold*» (Lahn og Jensen 2008:304). Skal man ha en yrkesidentitet som sosialarbeider og jobbe for å utvikle og forme sitt eget fag må man forholde seg til den vitenskapen som blir produsert i faget. Læring om faglig utvikling handler om å huske både at formålet er utvikling, og at en faglig utvikling er basert på kunnskaper.

Vurderinger av viktighet er ikke nok. Skal en faglig utvikling skje må dette faktisk bli lest og oppdateringen må finne sted i løpet av arbeidstiden. En vurdering som er sentral er hvorvidt informanten føler at de har muligheter til å lese faglitteratur på jobb.

Tabell 7.3: De ansattes muligheter til å lese og lesing av fag. Gjennomsnittsskår på en skala fra 1-6 (6=Svært viktig) HUSK--data* og en skala 1-5 (5=Helt uenig) StudData**

	Total	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
Muligheter til å lese faglitteratur*	3,3	3	3,8	.000	264
Leser regelmessig fagblader**		2,7	2,7	.543	165

Hovedtrenden her er at få har muligheter til å lese litteratur i arbeidstiden, gjennomsnittsskår på 3,3 samlet. Skåren ligger ikke særlig høyt samlet sett. De som jobber i NAV mener de har mindre mulighet til å lese faglitteratur enn de som står utenfor NAV, gjennomsnittet for de to gruppene er henholdsvis 3 og 3,8. Standardavviket er litt større utenfor NAV på 1,547, mens det i NAV er 1,457. Forskjellen i spredning er ikke særlig stor. Muligheten til å lese varierer mye og det er en forskjell ettersom man jobber i NAV eller ikke. Forskjellen mellom de to gruppene er ganske stor. Den vil kunne tyde på en betydelig større mulighet utenfor NAV enn innenfor. Dette kan tolkes som at muligheten til å sette seg inn i den enkeltes sak er forskjellig i og utenfor NAV. Muligens har de som jobber i NAV ikke muligheter til å få tak i den informasjonen som er viktig for å møte en bruker eller klient. De kan komme til å mangle sentrale kunnskaper her. I noen tilfeller trenger man rene faktakunnskaper for å forstå situasjonen til en bruker og de implikasjonene dette har for denne. Mangler disse kan det føre til at man gjør en dårligere jobb, da man mangler den aktuelle kunnskapen når en skal fatte vedtak. Totalt er muligheten til å lese faglitteratur lav, bare 23 prosent av informantene har svart på de øverste to verdiene. Hensikten med å lese faglige kilder er å øke kunnskapen profesjonsutøveren sitter inne med.

Gjennomsnittsskåren som kommer gjennom StudData viser til hvor mange som leser faglitteratur regelmessig. I NAV skårer man 2,7 og utenfor NAV 2,7. Her måles muligheten til å lese faglitteratur på jobb. Skåren her er midt i, og kan tyde på at fagblader ikke blir lest jevnlig. Ser man på skåren til de to høyeste verdiene bygger de opp under dette, 40 prosent er totalen her. Dette er ikke høyt om det alene skal sikre den faglige utviklingen til alle på arbeidsplassen. Selv om veiledningsaktiviteten er høy hjelper det lite om de kunnskapene man har er utgått, og ikke lenger er relevante for den jobben som skal utføres. Erfaringer om å lese fagstoff på jobb kommer opp i fokusgruppeintervjuene. I NAV-fokusgruppe 2 svarer deltakerne slik når de blir spurt om muligheten til å lese faglitteratur: «*Nei det er en utopi*». En annen sier at «*Det er en tur på NAVnett kanskje (...)Det er ikke noe som, vi har egentlig ikke muligheten til det, ikke mange muligheter i hvertfall*». En tredje supplerer med at «*Det er intranett og delvis nettmedier, egne tidsskrifter er ikke-eksisterende bortimot*».

Muligheten til å lese faglitteratur er små. Arbeidssituasjonen legger press på arbeidstakerne slik at de ikke har tid eller mulighet til å lese. Denne trenden er i overensstemmelse med den pressede situasjonen som man hadde på de tidligere sosialkontorene (Stjernø 1983, Vindegg 202). I Miljøfokusgruppe 4 har informantene erfaringer med muligheten til å lese litteratur. En sier her at *«Du spurte jo i sted hvordan vi fikk tak i all den kunnskapen hørte jeg du sa. Om vi leste mye på fritiden eller, og det tror jeg faktisk er en miks, for det går veldig mye på egen interesse. Hvis jeg tenker mot meg selv så har jeg jo aldri tid til å sitte på jobb og lese»* Igjen kommer den pressede arbeidssituasjonen opp, dette er et tema ikke bare på NAV, men også utenfor slik det kommer frem her. Samme person utdyper: *«Uten at jeg sitter og fordypet meg i fagbøker og sånn så kan det være artikler, noe som står i avisa, det kan være tv som har dokumentarer. Altså, du velger jo der og da hva du vil være opptatt av. Tilsammen er det jo med å, forskjellige fagutvikling så det går mye på interesse, og hvem vi er som mennesker da.»* Denne utviklingen er noe som har skjedd etter at sosialarbeiderne har blitt ferdig utdannet. En utfordring for sosialarbeidere er møtet med praksis. De profesjonelles første møte med praksis er preget av økt kompleksitet, individualisering, arbeidspress og oppgavefordeling (Hjort 2007:325-329). En deltaker sier at: *«Tidligere syntes jeg det var veldig spennende, nå kan jeg heller sette meg ned å lese en bok hjemme, men tidligere så var jeg sånn, å det må jeg lære noe om, men det dabbet av med årene. Jeg må bare innrømme det»*. Videre i NAV-fokusgruppe 2 sier en om abonnement på blader at *«Jeg tenker at hvis det hadde hatt abonnement på kontoret og det hadde ligget her, så jeg nok sikkert kommet til å bladd litt i det hvis jeg hadde hatt tiden»*. Samtalen forsetter deretter på hvordan situasjonen er på kontoret og at man har liten mulighet til å ta seg tid til å lese. Om dette sier en annen: *«Og du springer ikke etter Fontene heller når du får pustepausen, for å si det slik»*. Her kommer alternativene klart til syne. Lesing av fagblader er ikke noe som er vektlagt av ledelsen, det er noe man gjør i pausene, når man har litt tid til overs.

Det går igjen at man ikke har muligheter til å lese noe særlig på jobb. Dette gjelder for alle fokusgruppene, både i og utenfor NAV. Dette avspeiler på noen måter den relativt lille muligheten som kommer til syne i HUSK-dataene. Muligheten ligger generelt ganske lavt i prosent om man ser på de to høyeste skårene, 23 for de i Husk-data og 40 for de i StudData. StudData ligger her høyere, men de har en mindre andel i NAV, dette kan være grunnen til at skåren er høyere. Fra HUSK-dataene viser at de utenfor NAV har høyere gjennomsnittelig skår. Muligheten til lesing er sjelden i HUSK-dataene, det er ikke noe mange av informantene i gruppene har mulighet til. Samtidig bringer deltakerne i fokusgruppene opp et sentralt tema da de retter fokus mot det at man kan holde

seg oppdatert gjennom å følge med på media. NAV er ofte oppe i media, som en deltaker i NAV-fokusgruppe to sier «*Men ellers så er det jo som du sier, det er jo masse fokus på NAV i media, Arbeidsledighet. Hva NAV gjør og ikke gjør, hva de burde ha gjort. Det er jo veldig mye fokus på NAV da*». I en hverdag preget av travle situasjoner med mye som skal gjøres, frister som skal overholdes, da kan media bli en viktig aktør. Hva tyder dette på? Det er forunderlig at man har et såpass høyt fravær av faglitteratur. Litteratur kan være en kilde til kunnskap og er et viktig læringsverktøy for å kunne tilegne seg nye kunnskaper. Videre kan man få kunnskaper om kompliserte og vanskelige momenter gjennom å lese seg opp på dem gjennom bøker og fagartikler. Kunnskapen som skal endres og utvikles er all kunnskap til sosialarbeiderne, også den personlige kunnskapen. Men hva er personlig kunnskap?

Personlig kunnskap er den kunnskapen som individer er bærere av, det er yrkeskunnskapen som brukes og utvikles alene eller i fellesskap med andre yrkesutøvere (Lauvås og Lauvås 2004:129-130). Den personlige kunnskapen er en form for kunnskap og gjør at man kobler kunnskap opp til egne verdier og mål (Lauvås og Lauvås 2004:136). Kunnskapen er personlig og kan ta ulike former enten bevisst eller ubevisst. Personlig kompetanse er avhengig av den kunnskapen man tilegner seg som institusjonalisert kunnskap. Et annet aspekt av denne kunnskapen er at det er nettopp denne vi skal forsøke å endre. Gjennom å lese litterære kilder kan man forsøke å endre den personlige kunnskapen. Når man dertil ikke har mulighet til å lese får dette konsekvenser. Personlig kunnskap står i motsetning til den kunnskapen som er lagret utenfor individene, den institusjonaliserte kunnskapen, dette er kunnskapen vi finner i bøker og andre kilder (Lauvås og Lauvås 2004:130).

Den er en viktig form for kunnskap nettopp på grunn av at den er dokumentert. Den kan testes og man kan si om man burde handlet på den ene eller andre måten. Bruk og tilgang på faglig litteratur er i utgangspunktet av denne typen kunnskap. Den gir deg løsninger og beskriver virkeligheten på en måte som kan virke litt for naiv. Uavhengig av det, er dette en viktig kilde til læring og kan gi kunnskaper. Den artikulerte kunnskapen går på den kunnskapen vi er klar over og har muligheten til å sette ord på. Den tar utgangspunkt i hvordan fagkunnskapen står i «*forhold til individet selv, dets selvforståelse, ønsker, behov og ambisjoner, til de oppgaver, utfordringer og situasjoner der den kommer til anvendelse og til strategisk kompetanse i forhold til hvordan den brukes*» (Lauvås og Lauvås 2004:136). Denne formen for kunnskap er en viktig forutsetning for at veiledning skal kunne finne sted. Å kunne sette ord på kunnskapene sine er viktig dersom man skal kunne dele dem

med andre. Det er selvfølgelig mulig å lære selv om kunnskapene ikke er oppe i dagen, men læringen er lettere dersom man kan sette ord på kunnskapene man skal videreformidle.

7.2 Er andre skriftlige kilder vurdert som viktige?

Kan det tenkes at man bruker andre tidsskrifter eller benytter seg av internett som en kilde til fagutvikling. I HUSK-dataene finnes andre faggrupper enn sosialarbeidere som vil kunne føre inn andre tidsskrifter, samtidig kan det tenkes at mer spesifiserte tidsskrifter i større grad er vektlagt som viktige på de ulike arbeidsplassene. Denne spesialiseringen kan være en viktig del av fagutviklingen da den gir konkrete kunnskaper innen et aktuelt fagfelt.

Tabell 7.4: De ansattes vurdering av viktigheten av internett. Gjennomsnitt skår på en skala fra 1-6 (6=Svært viktig) HUSK-data*.

	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
Internett*	1	1,1	.181	234

Et sentralt element blir nettopp å kunne bruke internett som en kilde til å finne faglig påfyll. Tilgjengeligheten til internett er for de ansatte uavhengig av arbeidssted 98 prosent, et fåtall har ikke tilgang. Internett stiller store krav til validiteten og kvaliteten på de kildene som man finner fram til her. Samtidig er internett som kilde gjennomsnittlig skåret lav. Det kan tyde på at det er en klar forestilling om at internett bør brukes med forsiktighet. Internett er en kilde til teoretiske kompetanse, den kan gi informasjon raskt og er særdeles brukervennlig og tilgjengelig. Lundstøl skriver at man må tenke nytt om kompetanse, hva er det som kan utvikles og hvordan utvikle den. En måte å gjøre dette på er å gjøre noe som er til forveksling likt det man har gjort tidligere, men se på dette i et annet perspektiv (Lundstøl 1999:80). Det at noe fremstår som å ha flere ulike sider er noe positivt, det kan skape debatt omkring hva som er et godt samfunn, gode mellommenneskelige relasjoner og hvordan man skal opptre for å få dette til (Lundstøl 1999:80-82). Når det kommer til læring og videreutvikling av egne faglige evner kan man ikke bare ha veiledning, videreutdanning eller tilgjengelig faglitteratur. Skriftlige faglige kilder er ikke nok. Skal man få en full forståelse av utviklingen av et fag må man se på alle de fire emnene i sammenheng med hverandre. De ulike delene må sees sammen og samspillet mellom dem er like viktige for at man skal få til en utvikling.

7.3 Ledelsens faktiske betydning.

Her vil jeg se på korrelasjon mellom ledelsens tilrettelegging og ulike momenter i fagutvikling. Mer spesifikt tar tabell 7.4 fatt i korrelasjonen mellom ledelsens tilrettelegging og ulike former for faglig

støtte, øremerket tid og kultur for å lese faglitteratur. Sammen kan disse vise sammenhenger som gjør at de ulike variablene samvarierer med hverandre. Jeg har brukt Pearsons r for å synliggjøre hvordan sammenhengen mellom variablene er. For å kunne bli mer erfaren må sosialarbeideren være nysgjerrig både på teoretisk og metodisk kunnskapsutvikling, på å videreutvikle seg selv, og på velferdsstatens utforming (Sandström 2011:185). Det er naturlig å se sammenhenger mellom de ulike delene da.

Tabell:7.5 Ledelsens tilrettelegging og momenter for faglig utvikling. Pearsons r. (N=239-278) HUSK-data*.

	Ledelsens tilrettelegging*	Generell faglig støtte*	Faglig støtte i krevende situasjoner*	Øremerket tid til faglig utvikling *	Kultur for å lese faglitteratur.*
Ledelsens tilrettelegging*		.55**	.44**	.42**	.55**
Generell faglig støtte*	.55* *		.22**	.31**	.82**
Faglig støtte i krevende situasjoner*	.44* *	.22**		.42**	.26**
Øremerket tid til faglig utvikling*	.42* *	.31**	.42**		.29**
Kultur for å lese faglitteratur.*	.55**	.82**	.26**	.29**	

**P> 0,01

Ledelsens tilrettelegging har sterkest positiv korrelasjon med generell faglig støtte og kultur for å lese faglitteratur. Faglig støtte i krevende situasjoner og øremerket tid til faglig utvikling har en lavere positiv korrelasjon med ledelsens tilrettelegging. Ledelsens tilrettelegging er moderat korrelert med alle momentene for faglig utvikling. Sterkest korrelert er denne med generell faglig støtte og kultur for å lese faglitteratur. Det kan tyde på at alle de ulike momentene er positivt påvirket av ledelsens tilrettelegging. Ingen korrelasjon er negativ. Sterkeste korrelasjonen er den mellom generell faglig støtte og kultur for å lese faglitteratur. Denne er høy og kan tyde på at lederens rolle er sentral for muligheten til å lese faglitteratur. For å kunne lese faglitteratur er ledelsen av avgjørende betydning, de sørger for tilgangen på ulike kilder. Øremerket tid til faglig utvikling er også svakt korrelert med generell faglig støtte. Det kommer frem en svak korrelasjon mellom generell faglig støtte og faglig støtte i krevende situasjoner. En kunne forvente seg at de to i større grad var korrelert med hverandre, men slik fremstår det ikke gjennom analysen.

Samtidig er korrelasjonen mellom kultur for å lese faglitteratur og støtte i krevende situasjoner svak. Den faglige støtten i krevende situasjoner fremstår som noe løsrevet fra resten. Dette er viktig da mange ofte kan ha behov for å føle seg ivaretatt i nettopp krevende situasjoner. Den har heller ikke korrelasjon som er høyere enn moderat med noen andre variabler. Det er ikke gitt at man har en høy skår på faglig støtte i krevende situasjoner selv om man skårer høyt på generell faglig støtte. Disse har en svak korrelasjon med hverandre.

Øremerket tid til faglig utvikling er sterkest korrelert med ledelsens tilrettelegging og faglig støtte i krevende situasjoner. Den er lavere korrelert med generell faglig støtte og kultur for å lese faglitteratur. All korrelasjon med øremerket tid er svak eller moderat, noe den har til felles med faglig støtte i krevende situasjoner. Den gir ikke noen klare utslag som viser sterk korrelasjon.

Tid til å lese faglitteratur har moderat korrelasjon opp mot ledelsen tilrettelegging. At disse to er koblet sammen er naturlig da de påvirker hverandre gjensidig. Det er ledelsen som sitter med kontrollen til å sette av tid her. Det burde vært en høyere korrelasjon mellom de to da de er så knyttet til hverandre. At dette ikke er tilfelle tyder på at øremerket tid i liten grad forekommer på de ulike arbeidsplassene.

Kapittel 8.

Avsluttende bemerkninger.

Oppgavens formål er å finne ut hvilke former for faglig utvikling som finnes for sosialarbeidere i NAV sammenlignet med andre arbeidsplasser. Hvilke typer for fagutviklende tiltak er dette og hvordan er muligheten til å delta etter arbeidssted. Generelt fremstår situasjonen til sosialarbeidere slik at man har relativt moderate muligheter til faglig utvikling og vedlikehold i sin arbeidspraksis. Synliggjøring av eget fagfelt og nødvendig faglig vedlikehold kan bli skadelidende fordi faget ikke blir «sett». De som jobber utenfor NAV har samlet sett høyere muligheter til faglig utvikling. Forskjellen på mange variabler såpass liten at den ikke nødvendigvis viser at man har mye større muligheter andre steder enn når man jobber i NAV. Det er noen unntak her. Forskjellen er meget stor når det kommer til ledelsens tilrettelegging, muligheter til refleksjon, muligheter til veiledning med eksterne ressurser og lese faglitteratur. Grunnene til dette kan være at man utenfor NAV har lettere tilgang på ressursene som kreves for å drive med faglig veiledning. Kanskje man i større grad har fokus på å drive med faglig utvikling kontinuerlig. Det kan være at arbeidet er av en slik art at det krever mer faglig refleksjon da man jobber tett opp mot brukere. Arbeidsoppgavene kan derfor gjøre etikk relevant. Noe som klart synliggjør behovet for veiledning. Det kan tenkes at sosialarbeiderne selv ikke ønsker denne faglige utviklingen og dermed motarbeider den. Ledelsen er til syvende og sist en avgjørende faktor i dette. Det er de som bestemmer volumet av fagutviklingen på en arbeidsplass. Samtidig er vi alle som profesjonelle utøvere nødt til å ta det ansvaret for at den hjelpen vi yter er av tilfredsstillende art. Ser vi på funnene i materialet mitt støtter de opp under mye av det som er funnet innenfor fagfeltet tidligere.

Ledelsen er en viktig faktor i arbeidet med faglig utvikling. Men det synes ikke som om disse er noen stor støtte eller legger særlig tilrette for at utvikling skal finne sted. Ledelsens rolle er i det store og det hele litt i skyggen. Ledelsens rolle er sentral, særlig fordi beslutningsmakten ligger her. I funnene er den faglige støtten fra lederne lav, den er imidlertid sterkt med å påvirke andre momenter av faglig utvikling. Årsakene til dette kan ligge i arbeidsplassens struktur som man jobber innen (Weber 2000) eller selve arbeidssituasjonen (Lipsky 1980). Det virker ofte som sosialarbeiderne ikke klarer finne en faglighet sammen, de mangler det profesjonelle fellesskapet (Smeby 2008). Store deler av fagutviklingen er avhengig av dette faglige fellesskapet for å fungere.

Ledere fra andre fagtradisjoner er vanlig og særlig i NAV og dette kan være noe av forklaringen på at det blir vanskeligere å danne et faglig fellesskap.

Veiledning blir av sosialarbeiderne oppfattet som veldig relevant. Dette er støttet av tidligere forskning der profesjonelle vektlegger veiledning positivt (Rønnestad 2008). Holdningen til veiledning er gjennomgående positiv og inntrykket av den som en gode kommer frem gjennom fokusgruppene. Veiledning kan ha positive sider (Rønnestad 2008). Den er avhengig av at relasjonen mellom veileder og veisøker er stabil og fungerer (Rønnestad og Orlinsky 2000). Om ikke kan den være skadelig for den veisøkende. Sosialarbeidernes muligheter ligger i hovedsak ved å ta få veiledning av kollegaer. Den eksterne veiledning synes å være fraværende. Det er særlig kort rådgivning og samtaler som forekommer hyppig. Dette er av kort varighet og bygger sånn sett på om prinsippet «*skulder til skulder*» læring (Klemsdal 2009). Veiledningen som foregår er kortvarig, den mister dermed den kontinuiteten som er en fordel når man skal holde på med tilegnelse av ny kompetanse. Den faller utenfor definisjonene av kollegaveiledning og veiledning som må ha faste rammer og foregår over tid (Aalberg 2002, Bernler og Johnsson 2000) For enkelte typer kunnskaper og faglig vedlikehold vil den egne seg godt, som faktakunnskaper. Dette gjør det mulig for erfarne praktikere å dele sin kompetanse med nyutdannede, noe som kan styrke fagligheten for den erfarne kollegaen (Skovholt og Rønnestad 1992, Killén 1992) Den personlige delen er derimot mer skjult og ikke like lett å få øye på. Veiledningen er kortvarig og preget av en nesten ad hoc tilnærming som fokuserer ensrettet på arbeidsoppgavene. Faglig vedlikehold og utvikling bør være mer systematisk og gjennomtenkt. Denne bør gjennomføres til gitte tider, ha en viss varighet for å kunne bygge opp tilliten mellom veileder og veisøkende. Samtidig er temaene som er aktuelle for veiledning ofte av en slik art at de krever tid for å sette seg inn i problemstillingene. Særlig tidkrevende er veiledning innen etiske problemstillinger.

Utdannelse og tilegnelse av kompetanse gjennom konferanser og utdanning gir papirer som viser hva man har oppnådd. Kompetanseutvikling er en viktig del av faglig utvikling (Rønnestad 2008). Denne gir en formell status og videreutdanning samt master burde være etterspurt. Det viser seg at mange ikke er klar over hvilke rettigheter de har. Det står mot oppfatningen om at arbeidslivet ønsker at man skal utvikle seg faglig (Nygren 2004). Utdanning er vektlagt av dem som vet om mulighetene som finnes. Dette bygger dermed opp under forventningen om kompetanse og kompetanseutvikling som noe sentralt. Svikten ligger ved at informasjon om hva som er mulig ikke er blitt gjort tilgjengelig nok for de ansatte. Kompetanse som lett lar seg dokumentere er viktig for

ledelsen. Det gir lederne klare forbedringer i faglig utvikling ved arbeidsplassen å peke på. De mindre formelle arenaene er mindre brukt, kanskje fordi de ikke har noen interesse, men kostnadene de representerer skal her heller ikke undervurderes.

Litteratur er omtrent fraværende som kilde på de fleste arbeidsplasser, videre er tiden til lesing omtrent lik null i fokusgruppene. For meg fremstår dette som en sentral kilde der man fort kan tilegne seg kunnskaper. Faginnhold er viktig for utviklingen av profesjonelle (Lahn og Jensen 2008). At tilknyttingen til fagets litteratur er så lav er bekymringsverdig. Hvor kommer den nye kunnskapen fra om den ikke blir gitt gjennom vitenskapelige artikler og teorier. Veiledning og utdanning er avhengig av å få input fra noen. Her er litteraturens rolle sterkt undervurdert. Det kreves nye perspektiver for å kunne se kunnskapen på nytt (Lundestøl 1999), dette kan blant annet gjøres gjennom faglitteratur. Det trenges her videre forskning for å finne ut hvor kunnskapen til sosialarbeider kommer fra og utvikles etter de er ferdig utdannet.

Et sentralt trekk ved dataene er at mange av tilbudene, særlig når det kommer til permisjonsrettigheter og fagblader er lite opplyst om. Disse tiltakene er følgelig i liten grad benyttet. De ulike tilbudene er ikke kjent blant de ansatte. Dette sier at man iallefall ikke selv benytter seg av dem. Dette kan være betenkelig da faglig vedlikehold ikke er noe som skjer helt av seg selv. Ledelsen er nødt å legge tilrette for dette. Videre kan det være grunn til å sette spørsmål omkring når man skal drive med det faglige arbeidet. Det er forventet at man holder seg faglig oppdatert, men det er ikke satt av tid til dette på jobb og det er ikke mange som bruker å gjøre dette på fritiden. Utbrenthet og utmattelse er et sentral problemområde som er belyst innen sosialt arbeid (Stjernø 1983 og Bang 2003). Sosialarbeides arbeidspress og koblingen til faglig vedlikehold er tatt opp tidligere (Strømfors og Vindegg 2002). Faglig utviklingen krever tid. Tiden er ikke tatt inn i arbeidstiden da jobbsituasjonen i seg selv gjør dette mulig å planlegge for. Faglig veiledning trenger en klarere posisjon som noe man skal gjøre når man er på jobb. Det er nødvendig å legge tilrette for en faglig utviklingen som en innarbeidet del av arbeidet. Dersom det skal gjøres vil det tvinge frem prioriteringer, dette må komme i fokus også politisk. Selv om sosialarbeidere er i mindretall er deres stemme viktig og de må jobbe for å bli hørt. Denne prosessen bør komme i fokus da NAV særlig er en viktig fremtidig arbeidsplass for sosialarbeide.

På enkelte områder kan det i datamaterialet synes som at sosialarbeidere andre steder har større muligheter enn de i NAV. Flere ting skiller de to gruppene, Som arbeidets karakter og varighet samt typen utfordringer man jobber med. At man ikke har ledelse som er innen samme fagområde kan være til hinder for faglig vedlikehold. Det sentrale er at gruppene opplever forskjeller, noe som innebærer at det må finnes forskjeller i praksis. NAV-reformen er enda i starten og hvilke konsekvenser den får for faget sosialt arbeid og hvordan de to vil påvirke hverandre er åpent. Det er imidlertid tydelig at de to påvirker hverandre allerede.

I denne prosessen kan man glemme sitt eget fag, ikke at man skal verne om faget for en hver pris, men det er nødvendig med en utvikling av selve faget også. Særlig er arbeidssituasjonen til sosialarbeidere anderledes enn den til andre yrkesgrupper vi kan sammenligne oss med. De jobber i større grad samlet, sykepleiere på sykehus og lærer på skoler. Sosionomer har ikke en like klart samlet arbeidsstyrke der yrkesgruppen utgjør brorparten av de ansatte på arbeidsplassen. Tverrfaglig læring på tvers er et vektlagt prinsipp i NAV, noe som kommer frem i funnene. «Skulder til skulder»-prinsippet (Klemsdal 2009, Andersen og Skinnarland 2009) kan fungere bra for å spre kunnskaper mellom de tidligere tre kontorene. Funnene tyder på at denne læringen er tilstede. Men er dette utelukkende positivt for faget sosialt arbeid? Kanskje er ikke dette prinsippet den beste måten å styrke fagligheten og den faglige utviklingen til sosialarbeidere. Faget må heves gjennom at ledelsen setter fokus på det og øker bevisstheten rundt det å holde seg faglig oppdatert. Ansvarer her ligger ikke bare hos sosialarbeidere selv, ytre press og retningslinjer bør sikre at faglig utvikling ikke stopper etter tre års grunnutdannelse. Sosialarbeidere bør ha en avklart og sterk nok posisjon til at de klarer å fokusere ikke bare på sitt eget fag, men også se seg selv som profesjonelle i forhold til andre faggrupper. En vektlegging av ens eget faglig vedlikehold og nødvendigheten av dette kan være vanskelige på en liten arbeidsplass med få ansatte. Fagligheten heves gjennom å ha fokus på fagets vitenskapelige utvikling og dets utvikling i praksis, der faglig vedlikehold er nødvendig.

Tilrettelegging for fagutvikling fremstår som sjelden på bakgrunn av datamaterialet mitt. Med dette i bakhånd fremstår faget sosialt arbeid og utviklingen og vedlikeholdet av dette som skjult. Å finne ut hva som egentlig blir gjort er ikke enkelt. Faglig utvikling fremstår som noe man gjør der det passer, om man har tid til det. Dette er gjentakende i NAV, men gir seg også til uttrykk andre steder sosialarbeiderne jobber.

Videre forskning på hva man lærer i praksis er nødvendig der det er læring av ferdigheter, etikk eller kunnskap som er i hovedfokus. Dette bør gjøres særlig innen veiledning og utdanning. Samtidig vil en politisk revurdering være nødvendig for å styrke fagets rammebetingelser. Dette bør tilpasses de ulike arbeidsplassene. Noen steder er utvikling lettest å oppnå gjennom veiledning, mens hos andre vil utdanning være avgjørende. Faglig utvikling er nødvendig for å sørge for at kompetanse holder seg aktuell. Forskning omkring faglig utvikling innen sosialt arbeid er nødvendig. Både for å styrke faget, og for å bedre forstå prosessene som skjer når sosialarbeiderne møtet praksis og er nødt å tilegne seg nye kunnskaper, ny kompetanse og hvordan dette vedlikeholdet av egne kunnskaper skal skje.

Litteraturliste.

Andersen, Rolf. K og Skinnarland, Sol. 2010. NAV- kontoret som lærende organisasjon- et kompetanseperspektiv på NAV-reformen. I Andreassen, Tone Alm og Fossetøl, Knut. Red. *Nav ved et veiskille-Organisasjonsendring som velferdsreform*. Oslo:Gyldendal Akademiske.

Andreassen, Tone Alm, Anne Lise Fimreite og Kåre Hagen. 2009. Introduksjon: NAV i Støpeskjeen: Intensjoner og utfordringer. *Tidsskrift for velferdsforskning*. 2009(3): 152-154.

Andreassen, Tone Alm. 2011. Kommunale oppgaver og brukere- en lukkende representasjon av sosialt arbeid i Nav-kontoret. *Fontene Forskning* 2011(2): 53-65.

Andreassen, Tone Alm og Fossetøl, Knut. 2009. Å utvikle en helhetlig og brukerrettet forvaltning- oppdragsstyring eller samstyring. *Tidsskrift for velferdsforskning*. 2009(3):168-180.

Bang, Susanne. 2003. *Rørt, rammet og rystet. Faglig vekst gjennom veiledning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Bernler, Gunnar og Johnsson, Lisbeth.2000. *Handledning i psykososialt arbete*. Stockholm:Natur og Kultur.

Christiansen, Kikkan Ustvedt. 1990. Hva styrer sosialarbeidernes praksis?: 9-28. I Christiansen, Kikkan Ustvedt(red.). *Perspektiver på sosialt arbeid- Rapporter fra praksis*. Oslo: TANO.

Christiansen, Kikkan Ustvedt.2001. Praksis og forskning i sosialt arbeid- noen utviklingstrekk:327-340. I Sandbæk, Mona. (red.). *Fra mottaker til aktør- brukernes plass i praktisk sosialt arbeid og forskning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Conradi, Hallgerd og Vindsegg, Jorunn. 2002. Profesjon og fag- sosionomkompetanse i utvikling. Conradi, Hallgerd og Vindsegg, Jorunn (red.). *Profesjon og fag- sosionomkompetanse i utvikling*. Oslo: Seksjonsrådet for sosionomer i Fellesorganisasjonen for barnevernpedagoger, sosionomer og vernepleiere.

Dalland, Olav. 2010. *Pedagogiske utfordringer for helse og sosialarbeidere*. Oslo: Gyldendal akademiske.

Fauske, Halvor. 2008. Profesjonsforskningens faser og stidsspørsmål:29-54. I *Profesjons-studier*, Molander, Anders og Terum, Lars Inge (red.). Oslo:Universitetsforlaget.

Fauske, Halvor, Marit Kollstad, Sigrun Nilsen, Pär Nygren og Finn Skårderud. 2006. *Utakter- Om helse og sosialfaglig kompetanse i utdanning og praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Fimreite, Anne Lise og Hagen, Kåre. 2009. Partnerskapet mellom stat og kommune: velferdspolitikkenes territorielle dimensjon revisited. *Tidsskrift for velferdsforskning*. 2009(3):155-168.

Fossetøl, Bjørg og Nyhus, Anne K. 2001. Er sosialt arbeid et fag?:136-142 I Conradi, Hallgerd og Vindsegg, Jorunn. 2002.(red.) *Profesjon og fag- sosionomkompetanse i utvikling*. Oslo:

Seksjonsrådet for sosionomer i Fellesorganisasjonen for barnevernpedagoger, sosionomer og vernepleiere.

Glemmestad, Hanne. 2011. En viktig plass i Navet- Sosialfaglige metoder og faglig forståelser sentral kompetanse når det gjelder oppfølging av brukere på Nav-kontor. *Fontene* 2011 (9):52-59.

Gadamer, Hans-Georg. 1999. Forståelsen historisitet som det hermeneutiske problem. I *Hermeneutik- En antologi om forståelse*. Jesper Gulddal og Martin Møller(red.). København:Dansk Gyldendal.

Gjedrem, Jorunn(red.). 2010. *Sosialt arbeid- Hvem var vi- hvem er vi- hvem blir vi? Å bygge en profesjon*. Oslo: LO Media.

Grimen, Harald. 2008. Profesjon og kunnskap:71-87. I *Profesjons-studier*. Molander, Anders og Terum, Lars Inge (red.). Oslo:Universitetsforlaget.

Halvorsen, Knut. 2008. *Å forske på samfunnet- en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 5.utg. Oslo:Cappelen Akademisk Forlag.

Halvorsen, Anne og Gjedrem, Jorunn. 2006. Introduksjon til evaluering i sosialt arbeid:17-37. I Halvorsen, Anne og Gjedrem, Jorunn. *Bedre praksis i sosialt arbeid. Evaluering og fagutvikling*. Oslo: Universitetsforlaget.

Hjort, Katrin. 2007. Epilogue:What's new Doc?- Old tensions between or new knowledge about tensions between professions and organizations?: 322-331. I Aili, Carola, Lars-Erik Nilsson, Lennart G. Svensson & Pamela Deniolo(eds.) *In Tension between Organization and Profession-Professionals in Nordic Public Service*. Lund: Nordic Academic Press.

Johannessen, Asbjørn. 2009. *Introduksjon til SPSS*. 4.utg. Oslo: Abstrakt forlag.

Johannessen, Asbjørn, Per Arne Tufte og Line Christoffersen. 2010. *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. 4 utg. Oslo: Abstrakt forlag.

Kadushin,Alfred. 1992. *Supervision in social work*. New York: Columbia University Press.

Killén, Kari. 1992. *Faglig veiledning- et tverrfaglig perspektiv*. Oslo: Gyldendal Akademiske.

Klemsdal, Lars. 2009. Utviklingsprosessen på de lokale NAV-kontorene: Veien fra reform til ny praksis. *Tidsskrift for velferdsforskning*. 2009(3): 180-191.

Kokkinn; Judith. 2005. *Profesjonelt sosialt arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.

Krogh, Thomas. 1996. *Historie, forståelse og fortolkning*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend. 2009. *Interviews- Learning the craft of Qualitative research interviewing*. Second Edition. London: Sage Publications, Inc.

- Lahn, Leif Christin og Jensen, Karen .2008. Profesjon og læring:295-306. I *Profesjons-studier*. Molander, Anders og Terum, Lars Inge (red.). Oslo:Universitetsforlaget.
- Lauvås, Kirsti og Lauvås, Per 2004. *Tverrfaglig samarbeid – perspektiv og strategi*. 2. utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Levin, Irene. 2004. *Hva er sosialt arbeid?*. Oslo:Universitetsforlaget.
- Lipsky, Michael. 1980. *Street-level bureaucracy. Dilemmas of the individual in public services*. New York: The Russell Sage Foundation.
- Lundstøl, John. 1999. *Kunnskapens hemmeligheter*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Nygren, Pär. 2004. *Handlingskompetanse. Om profesjonelle personer*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Paulsen, Mia. 2012. Kritisk tenkning- en trussel mot NAV?.*Fontene* 2012(1):26-29.
- Reynolds, Bertha Capen. 1942. *Learning and teaching in practice of social work*. New York:Russell & Russell.
- Richmond, Mary E. 1922. *What is social case work- An introductory description*. New York: Russell Sage Foundation.
- Ringdal, Kristen. 2001. *Enhet og mangfold*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rommetveit, Margunn. 2011. NAV-reform- Fra standardsøm til skreddersøm? *Fontene* (10):42-43.
- Rønnestad, Michael Helge og Orlinsky, David. 2000. Psykoterapiveiledning til besvær: Når veiledning hemmer og ikke fremmer faglig utvikling. I Holte, Arne, Michael Helge Rønnestad og Geir Høstmark Nielsen (red.). *Psykoterapi og psykoterapiveiledning. Teori, Empiri og praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Rønnestad, Michael Helge og Reichhelt, Sissel (red.). 2011. *Veiledning i Psykoterapeutisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rønnestad, Michael Helge. 2008. Profesjonell utvikling:279-295.I *Profesjons-studier*. Molander, Anders og Terum, Lars Inge (red.). Oslo:Universitetsforlaget.
- Rønning, Georg.2011. NAV trenger mer kompetanse. *Fontene* (1):41
- Røysum, Anita. 2006.Sosialt arbeid som kunnskap. I *Sosialt arbeid- Refleksjoner om kunnskap og praksis*.red. Anita Røysum. Oslo: LO Media.
- Sandström, Gunbritt. 2011. Vad kan jag egentligen... : 91-104. I *Att vara socionom – från utbildad til erfaren*.Sandström, Gunbritt (red.). Lund: Studentlitteratur.
- Sandström, Gunbritt. 2011. Epilog:183-187. I *Att vara socionom – från utbildad til erfaren*.Sandström, Gunbritt (red.). Lund: Studentlitteratur.

- Schulman, Lawrence. 2003. *Kunsten å hjelpe individer og familier*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Skovholt, Thomas og Rønnestad, Michael Helge. 1992. *The Evolving Professional Self- Stages and themes in Therapist and Counselor Development*. New York: John Wiley & Sons.
- Smeby, Jens- Christian. 2008. Profesjon og utdanning:87-103. I *Profesjons-studier*. Molander, Anders og Terum, Lars Inge (red.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Smeby, Jens-Christian. 2012. Virker utdanning? *Aftenposten*. 25.1.
- Smeby, Jens-Christian og Mausethagen, Sølvi. 2011. Kvalifisering til «velferdsstatens yrker»: 149-169. I *Utdanning 2011- veien til arbeidslivet*.
http://www.ssb.no/emner/04/sa_utdanning/sa124/7_kvalifisering.pdf . Lastet ned den 10.03.2012.
- Smith, Kari og Ulvik, Marit. 2010. Ulike verktøy for profesjonell utvikling: 81-102. I Smith, Kari og Ulvik, Marit (red.). *Veiledning av nye lærer- Nasjonale og internasjonale perspektiver*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stensland, Ellen. 2002. Å åpne det lukkede rom: 82-101. I Strømfors, Gus og Jorunn Vindegg. (red.). *Faglig veiledning i sosialt arbeid*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Stjernø, Steinar. 1983. *Stress og utbrenthet- Belastninger i arbeid med mennesker*. Oslo: Universitetsforlaget
- Stolanowski, Per Arne og Rønnestad, Michael Helge. 1997. *Profesjonell utvikling i psykososialt arbeid*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- St.meld. Nr 14(2002-2003). *Samordning av Aetat, trygdeetaten og sosialtjenesten*. Sosialdepartementet.
- Strømfors, Gus. 2000. *Kollegaveiledning i sosialt arbeid- relasjoner og refleksjoner*. Teamer i sosialt arbeid(2). HiO- Hovedfagsrapport: HiO- trykkeriet.
- Strømfors, Gus og Jorunn Vindegg. (red.). 2002. *Faglig veiledning i sosialt arbeid*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Strømfors, Gus. 2002. Hva er faglig veiledning i sosialt arbeid: 12-30. I Strømfors, Gus og Vindegg, Jorunn (red.). *Faglig veiledning i sosialt arbeid*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Strømfors, Gus. 2002. Veiledningsprosessen: 66-82. I Strømfors, Gus og Jorunn Vindegg. (red.). *Faglig veiledning i sosialt arbeid*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Tonkiss, Fran. Using focus groups. I Seale, Clive(edit.). 2004. *Researching society and culture*. Second Edition. London: SAGE Publications Ltd.
- Vindegg, Jorunn. 2002. Tilrettelegging for faglig utvikling: 30-42. I Strømfors, Gus og Jorunn Vindegg. (red.). *Faglig veiledning i sosialt arbeid*. Oslo: Kommuneforlaget AS.

Weber, Max.2000. *Makt og byråkrati*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Zahl, Mari-Anne (red.). 2003. *Sosialt arbeid- refleksjon og handling*. Bergen: Fagbokforlaget.

Aalberg, Thore K. 2009. Kollegaveiledning i høyere utdanning. *Nordic studies in Education*.2:185-193.

Vedlegg I

Tabell 4.1: De ansattes vurderinger av ledelsens faglig støtte og fokus på fagutvikling. Gjennomsnittlig skår. Skala fra 1-6 (6=Store muligheter) HUSK-Data*.

	Total	NAV	Ikke NAV	Sig.	N =
Får generell faglig støtte fra overordnede*.	-	4	4,3	.034	276
Får faglig støtte fra overordnede hvis det oppstår krevende situasjoner*.	-	4,4	4,8	.011	274
Legger ledelsen tilrette for fagutvikling på arbeidstedet?	3,56	3,3	4	.000	273

Tabell 4.2: De ansattes vurdering av tilgjengelighet på kilder til fagutvikling på jobben. Prosent. HUSK-Data*

	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
Fagbøker*	40	68	.000	130
Andre fagtidsskrifter*	30	47	.013	86
NAV's hjemmeside *	99	85	.000	217

Tabell 4.3 Tilgjengelighet av fagblader. HUSK-Data. Prosent, Informanter som ikke vet om tilgjengelighet.

	NAV	Ikke NAV	Totalt	Sig.	N=
Fontene	39	43	40	.252	235
Fontene Forskning	53	56	54	.092	232
Tidsskrift for velferdsforskning	63	62	63	.208	230

Tabell: 4.4 Korrelasjon mellom faglig støtte og veiledning, utdanning og litteratur.

	Generell faglig støtte	Veiledning fra personal	Ta bachelor eller master.	Ta etter og videreutdanning	Lese faglitteratur.
Generell faglig støtte		.44**	.18*	.20**	.30**
Veiledning fra personal.	.44**		.22**	.18*	.30**
Ta bachelor eller master.	.18**	.22**		.83**	.23**
Ta etter og videreutdanning	.20**	.18**	.83**		.30**
Lese faglitteratur.	.30**	.30**	.23**	.30**	

*P> 0,01, ** P> 0,05.

Tabell 5.1: Ansattes mulighet til å gi og få veiledning og refleksjon. Gjennomsnitt skår på skala 1-6(6= svært viktig)HUSK-Data* og skala 1-5(5= Ingen betydning) StudData**.

	Totalt	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
Gi veiledning til kollegaer *	5	4,8	5,1	.012	266
Få veiledning av kollegaer*	5	4,9	5,2	.025	274
Faste tider for refleksjon med kollegaer*	-	3,5	4,2	.000	269
Veiledning fra eksterne ressurspersoner*	-	2,6	3,4	.000	250
Få faglig veiledning **	-	2	1,8	.229	161
Gi faglig veiledning **	-	2,3	2,4	.620	157

Tabell 5.2: De ansattes muligheter til faglig veiledning. Gjennomsnittlig skår i en skala fra 1-6 (6=Store muligheter)HUSK-Data* og skala 1-5 (5=Ingen Betydning) StudData.**.

	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
Personale i eget fagmiljø?*	4,6	4,9	.012	274
Uformell kontakt med kollegaer**	1,9	2	.153	160

Tabell 6.1: De ansattes vurdering av muligheten til å ta mer utdanning. Gjennomsnittlig skår på en skala fra 1-6 (6=Svært viktig) HUSK-Data*

	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
Ta grunnutdanning, bachelor eller mastergrad*	5,2	4,7	.001	255

Tabell 6.2 Ansatte som sier de har mulighet til å ta permisjon for å ta utdanning. Prosent. HUSK- data.*

	NAV	Ikke NAV	Gjennomsnitt	Sig.	N=
Permisjon med lønn *	23	43	32	.001	85
Permisjon uten lønn *	26	44	34	.000	88

Tabell 6.3: Studenters fremtidsplaner om utdanning. Prosent. StudData.

	NAV	Ikke NAV	Totalt	Sig.	N=
Tenkt å ta/ tatt mer utdanning, fase 3	48,60%	56,30%	54,60%	.419	163
Tenkt å ta/ tatt mer utdanning, fase 4	29,20%	30,40%	30,20%	.906	126
Trolig tar mer utdanning, fase 4	27,80%	33,80%	32,60%	.245	31

Tabell 6.4: De ansattes vurdering av muligheten å delta på ulike utdannings arenaer. Gjennomsnittlig skår på en skala fra 1-6 (6= Store muligheter) HUSK- data.*

	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
Delta på konferanser*	3,1	3,8	.004	222
Er det vanlig at ansatte på din arbeidsplass tar etter- og videreutdanning?*	3,3	3,7	.000	271

Tabell 6.5: Faglig læring og utvikling. Prosent. StudData.

	NAV	Ikke NAV	Totalt	Sig.	N=
Egen opplæring	11	16	15	.096	131
Eksterne kurs	59	41	45	.692	131
Kurs holdt av arbeidsgiver	30	34	33	.574	131

Tabell 6.6: De ansattes vurdering av læring og faglig utvikling. Gjennomsnittsskår på en skala fra 1-6 (6=I svært stor grad) HUSK- data. * og en skala 1-5 (5=Ikke viktig i det hele tatt) StudData.**

	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
--	------------	-----------------	-------------	-----------

Syns du ditt daglige arbeid er en kilde til læring?*	4,5	4,9	.004	273
Viktighet av faglig utvikling **	1,6	1,7	.459	165

Tabell 6.7 Alder, i og utenfor NAV.

	NAV	Ikke NAV
Gjennomsnitt*	40	45
Median*	39	45

*HUSK-Data

Tabell 7.1. Informantenes vurdering av skriftlig faglitteraturs betydning og viktighet. Gjennomsnittsskår på en skala fra 1-6 (6=Svært viktig) HUSK-Data* og en skala 1-5 (5=Ingen betydning) StudData**

	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
Fontene Forskning *	3,2	2,7	.05	177
Tidsskrift for velferdsforskning*	2,8	3,2	.041	156
Fagtidsskrifter **	2,5	2,6	.648	133

Tabell 7.2. Ansatte som har og ikke har tilgang til ulike fagblader. Prosent. Alle data HUSK-data.

	NAV	Ikke NAV	Total	Sig.	N=
Fontene*	22	30	25	.252	235
Fontene Forskning*	8	15	11	.092	232
Tidsskrift for velferdsforskning*	6	13	9	.208	230
Fontene**	39	29	35	.252	235
Fontene Forskning **	39	29	35	.092	232
Tidsskrift for Velferdsforskning**	30	25	28	.208	230

*Har tilgang, ** Har ikke tilgang.

Tabell 7.3: De ansattes muligheter til å lese og lesing av fag. Gjennomsnittsskår på en skala fra 1-6 (6=Svært viktig) HUSK--data* og en skala 1-5 (5=Helt uenig) StudData**

	Total	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
Muligheter til å lese faglitteratur*	3,3	3	3,8	.000	264
Leser regelmessig fagblader**		2,7	2,7	.543	165

Tabell 7.4: De ansattes vurdering av viktigheten av internett. Gjennomsnitt skår på en skala fra 1-6 (6=Svært viktig) HUSK-data*.

	NAV	Ikke NAV	Sig.	N=
Internett*	1	1,1	.181	234

Tabell:7.5 Ledelsens tilrettelegging og momenter for faglig utvikling. Pearsons r. (N=239-278) HUSK-data*.

	Ledelsens tilrettelegging*	Generell faglig støtte*	Faglig støtte i krevende situasjoner*	Øremerket tid til faglig utvikling *	Kultur for å lese faglitteratur.*
Ledelsens tilrettelegging*		.55**	.44**	.42**	.55**
Generell faglig støtte*	.55* *		.22**	.31**	.82**
Faglig støtte i krevende situasjoner*	.44* *	.22**		.42**	.26**
Øremerket tid til faglig utvikling*	.42* *	.31**	.42**		.29**
Kultur for å lese faglitteratur.*	.55**	.82**	.26**	.29**	

**P> 0,01.