

**Sonja Skinnarland
Ragnhild Lindberg**

NAV - litt bedre enn i går?
Kollegaveiledning som arena for mestring og refleksjon

**Masteroppgave i Styring og ledelse
Høgskolen i Oslo og Akershus, Fakultet for Samfunnsfag
Oslo 2013**

Forord

”NAV – litt bedre enn i går?” er et spørsmål vi stilte både som studenter, men også som NAV-ansatte som ønsket å studere hva som skal til for å oppnå dette. Vi har begge vært interessert i hvordan veiledere i NAV kan oppnå læring i en travel hverdag slik at brukerne får tett, rask og kompetent avklaring og oppfølging, at bruker medvirker i egen prosess og at veilederne opplever at de mestrer arbeidet sitt. Det er neppe kontroversielt at NAV-ansatte har hatt et enormt læringskrav innen nevnte felt siden etableringen av de ulike NAV-kontor i forbindelse med NAV-reformen. Dette har foregått parallelt med kravet om å ivareta de daglige arbeidsoppgavene, behandle sakene, snakke med brukerne, etablere bedre kontakt med samarbeidspartnere, kjenne arbeidsmarkedet og være tilgjengelig. Midt i dette, finnes det rom for erfaringsbasert læring? Kan NAV virkelig bli litt bedre enn i går?

Vi vil takke NAV Oslo for godkjenning av undersøkelsen og for bistand til fasilitering av våre veiledningsgrupper og veilederne som frivillig har bidratt med sin innsats. Selv i et begrenset omfang, har dere bidratt til erfaringsoverføring, både på individuelt nivå for den enkelte veileder, og mellom kolleger som ledd i organisatorisk læring.

Stor takk til vår veileder, Erik Døving ved Høgskolen i Oslo og Akershus. Med sin brede kompetanse og kunnskap innen vitenskap og forskning har han gitt oss uvurderlig hjelp. Sist, men ikke minst, vil vi takke våre familier og kolleger for utvist tålmodighet i den perioden vi har fordypet oss i masterstudiet.

Oslo: 23.04.2013

Sonja Skinnarland

Ragnhild Lindberg

Sammendrag

Vi gjennomførte kollegaveiledning i grupper ved utvalgte NAV-kontor i Oslo i tidsrommet oktober til desember 2012. Målsetningen med veiledningsgruppene var å undersøke om læring kunne oppnås ved en arena for mestring og læring gjennom individuell og kollegial refleksjon i grupper. Vi prøvde ut en metodikk som tidligere er gjennomført som prosjekt ved Arbeidsforskningsinstituttet (AFI) blant frontlinjeansatte i servicenæringen. Undersøkelsen ble gjennomført blant sikkerhetskontrollører ved to flyplasser i Norge. Hensikten var å se om metodikken kunne ha praktisk overføringsverdi for veiledere ved NAV-kontor. Gjennom denne metodikken fikk deltakerne rom for å reflektere over utfordrende episoder og handlingsmønstre. Vi foretok datainnsamling ved hjelp av spørreskjema før og etter kollegaveiledning i grupper, ved observasjoner av gruppene og ved personlige intervjuer. Ved hjelp av AFIs metodikk reflekterte informantene over erfaringer fra samhandling med andre aktører og satte gjennom dette ord på handlingsmønstre, holdninger og taus kunnskap.

Vår konklusjon er at metodikken for mestring og læring gjennom refleksjon i mestringsgrupper var overførbart til veiledere ved NAV-kontor i vår undersøkelse. Informantene våre uttrykte at de på flere områder økte opplevelsen av mestring og læring gjennom refleksjon over egen praksis. Gjennom tilgang på en arena for erfaringsutveksling med kolleger, ut over saksrelaterte og faglige utfordringer, fikk de flere handlingsalternativ og verktøy som vil kunne være av praktisk nytteverdi i den daglige samhandlingen med brukere og andre aktører. Vår forsiktige konklusjon er at arenaer med slike gruppeprosesser på sikt kan bidra til å styrke NAV som lærende organisasjon.

Abstract

We conducted colleague guidance groups at selected NAV offices in Oslo in the period October to December 2012. The goal of guidance groups was to investigate whether learning could be achieved by an arena for mastering/coping and learning through individual and collegial reflection in groups. We have tested a methodology that has previously been done as a project by Arbeidsforskningsinstituttet (AFI) among frontline employees in the service industry. The study was conducted among security guards at two airports in Norway. The purpose was to see if the method could have practical transfer value for counselors at NAV offices. Through this methodology, the participants were given space to reflect on challenging

episodes and behavior patterns. We carried out data collection using questionnaires before and after the colleague guidance in groups, by observations of the groups and by personal interviews. Using AFI's methodology, participants reflected on the experience of interaction with other actors and thereby put words to behavior patterns, basic attitudes and tacit knowledge.

Our conclusion is that the methodology for mastering/coping and learning through reflection in colleague guidance groups was transferred to the counselors at NAV offices in our study. The informants in our study indicated that they in a number of areas have increased experience of mastery and learning through reflection on their practice. Through access to an arena for exchange of experience with colleagues, besides case-related and professional challenges, they achieved more alternatives for action and tools that could be of practical utility in daily interaction with users and other stakeholders. Our cautious conclusion is that arenas such as group processes eventually can help strengthen NAV as a learning organization.

FORORD	1
SAMMENDRAG	2
ABSTRACT	2
1. INNLEDNING	5
1.1 Bakgrunn	5
1.2 Veilederrollen ved NAV-kontor.....	6
1.3 Erfaringsutveksling og refleksjon som bidrar til læring.....	8
1.4 Avgrensning	9
2. TEORI OG TIDLIGERE FORSKNING	9
2.1 Taus kunnskap og erfaringsbasert læring.....	10
2.2 Metodikk for mestring og refleksjon.....	11
2.3 Teorier om læring i grupper	13
2.4 God praksiskunnskap gjennom refleksjon i handling	15
2.5 Reflekterende praksis innenfor bakkebyråkratiet.....	17
3. METODE	19
3.1 Design.....	20
3.2 Forskningsetikk	21
3.3 Intervensjon.....	21
3.4 Utvalg	23
3.5 Datainnsamling.....	25
3.6 Vår rolle som forskere på eget felt	27
4. ANALYSE OG RESULTATER	28
4.1 Veilederne opplevelse av egen hverdag	28
4.2 Arena for mestring og læring gjennom refleksjon	33
4.3 Funn fra veiledningsgruppene	37
4.4 Funn fra spørreskjemaene	40
4.5 Hva sitter veilederne igjen med?	47
5. DRØFTING OG KONKLUSJON	48
Konklusjon	55
LITTERATUR	57
VEDLEGG	59
Vedlegg 1	59
Vedlegg 2	64

1. Innledning

Etter implementeringen av NAV-reformen har flere evalueringer påpekt utfordringer med å skape gode vilkår for læring og kompetanseoverføring for veiledere ved NAV-kontor (Andreassen 2008, Hagen, Terje P m.fl. 2010, Andersen og Skinnarland 2011).

Veilederrollen oppstod med NAV-reformen for å ivareta bedre og mer helhetlig oppfølging av brukere. Veilederrollen skiller seg fra den tradisjonelle saksbehandlerrollen ved at veilederne skal ha fokus på oppfølging av brukere i motsetning til saksbehandling og ytelser. For å få til dette valgte NAV å skille ut enkelte ytelsesoppgaver fra NAV-kontoret til egne forvaltningsorganer.

I årets tildelingsbrev fra Arbeidsdepartementet (2012) er videreutvikling og styrking av veiledningskompetanse og kompetanseoppbygging innen veiledningsmetodikk et av hovedgrepene i virksomhetsstrategien 2011-2020¹. Mye av opplæringen og kompetanseoverføringen som har vært gjennomført fram til 2012, har i hovedsak vært innenfor områder som ytelser, tjenester, lov- og regelverk. Vi tror at det i mindre målestokk og mer tilfeldig har funnet sted opplæring og kompetanseoverføring innenfor veiledning og skjønnsutøvelse.

Ut fra valg av tema har vi følgende problemstilling:

«Hvordan kan veiledere ved NAV-kontor oppnå individuell og kollegial mestring og læring gjennom refleksjon i praksis?»

1.1 Bakgrunn

I ledelseslitteraturen fra vår studie er følgende sitert fra Maslow: «Hvis hammeren er ditt eneste verktøy, vil du være tilbøyelig til å behandle alt som om det var spiker» (Dyrkorn 1992).

Vår målsetning har vært å undersøke om grupper av veiledere som deler refleksjoner over erfaringer fra praksis, kunne gi et bedre grunnlag for individuell mestring og kollegial læring i NAV. Vi ønsket å undersøke om erfaringsutveksling på en trygg arena kunne bidra til å oppnå mestring i daglige arbeidssituasjoner. Videre ønsket vi å se på om en metodikk for

¹ <http://www.NAV.no/Om+NAV/attachment/287818?ts=132805a5bf0&download=true> lastet ned 10.02.13

erfaringsutveksling og refleksjon kunne legge til rette for læring som på sikt kunne bidra til felles kompetanse på tvers av styringslinjer i NAV.

Metodikk for individuell og kollegial mestring og læring

Det eksisterer mange typer kollegaveiledning. Vår hensikt var verken å sammenligne ulike metoder eller utvikle en ny. Formålet var å se om kollegaveiledning i gruppe kunne gi grunnlag for refleksjon og læring i praksis. Vi valgte å teste ut en metodikk som tidligere er gjennomført som prosjekt ved Arbeidsforskningsinstituttet (AFI). Lars Klemsdal og Helge Svare ved AFI, videreutviklet en metodikk for mestring og læring i prosjektet med frontlinjeansatte i servicenæringen ved to flyplasser i Norge (2011). Metodikken baserer seg på likeverdighet mellom deltakerne, de er alle veiledere for hverandre, og det forutsettes ikke kjennskap til veiledningsmodeller eller -teori. Vi undersøkte om denne metodikken ville være overførbart og nyttig for veiledere ved NAV-kontor, som ansatte i offentlig servicevirksomhet.

Vi opprettet fire kollegabaserte veiledningsgrupper (heretter kun kalt veiledningsgrupper) ved to NAV-kontor i Oslo, hver gruppe med fire deltakere. Vi foretok en intervensjon der denne metodikken var grunnlaget for vår undersøkelse. Klemsdal og Svares metodikk dannet derfor utgangspunktet for vår teori. Betydningen av refleksjon i praksis for veiledere som yrkesutøvere bygget på Schöns teorier, slik Klemsdal og Svare tilnærming også gjorde (Schön 1983, Klemsdal og Svare 2011).

1.2 Veilederrollen ved NAV-kontor

Forventninger til veilederrollen

Forventninger til veilederrollen ved NAV-kontor er beskrevet i overordnede politiske dokumenter som i ”Stortingsmelding nr. 14 (2002 – 2003) Samordning av Aetat, Trygdeetaten og sosialtjenesten²”. Her beskrives blant annet veilederrollen slik:

Den kanskje største utfordringen i skjønnsbaserte avgjørelser dreier seg om å vurdere arbeids- og inntektsevne. Vurdering av arbeidsevne eller funksjonsevne er et område der det er behov for systematisert kunnskap, og der det er behov for forskning og metodeutvikling, se omtale foran i dette kapitlet. En del av den kompetansen som er nødvendig for utøvelse av skjønn, vil også være til hjelp når det skal gis veiledning. Veilederrollen stiller imidlertid spesielle krav til kommunikasjon, innlevelse og sensitivitet overfor den man samhandler med. Et veiledningsforhold varierer med de brukerne man forholder seg til, men det er likevel viktig at en etat møter brukerne på en mest mulig lik og gjenkjennelig måte. Kompetanseoppbyggingen må blant annet

² <http://www.regjeringen.no/templates/Stortingsmelding.aspx?id=196556&epslanguage=NO>
Lastet ned 10.02.13

være innrettet mot å etablere en felles veilederkultur. For å bygge opp en felles kultur i en ny organisasjon er felles kompetanse viktig.

I et av Arbeids- og velferdsetatens overordnede plandokumenter, ”Kompetanse i NAV-kontoret, overordnede prinsipper og føringer”³ fra 2007 er forventningene til veilederrollen i NAV konkretisert i følgende beskrivelse:

Forventninger til kompetanse hos veiledere i NAV-kontoret:

Som nevnt innledningsvis består kompetanse av elementene: kunnskap, ferdigheter og holdninger. Høy kompetanse forutsetter et produktivt samspill mellom disse elementene. Kunnskap i NAV-kontoret knytter seg til veiledernes samlede kompetanse.

Kunnskap

- NAV skal gi aktuell informasjon, råd og veiledning om hele tjenestespekteret og kunne veilede på tvers av dette
- NAV skal kunne veilede i bruk av forvaltningens nettjenester og ha meget gode ferdigheter i å bruke selvbetjeningsverktøy som et veiledningsverktøy
- Veileder i NAV skal ha beste tilgjengelige kunnskap om arbeidsmarked, arbeidsliv, organisasjonsliv, dagens og fremtidens pensjonssystem, utdanningssystemer, tiltaksapparat, sosial- og helsetjenester, herunder Individuell plan og helsefremmede tiltak knyttet til levevaner. Kunnskapen skal både bygge på forsknings- og erfaringsbasert kompetanse.
- Veileder i NAV skal ha kunnskap om lovgrunlaget for tjenestene og må kunne utøve faglig skjønn

Ferdigheter

- Veileder i NAV må være mentalt tilstede i møte med bruker, bygge en gjensidig tillitsfull relasjon og fremme motivasjon
- Veilederne i NAV skal være tilgjengelige, tydelige, løsningsdyktige og vise fleksibilitet og handlekraft
- Veileder i NAV skal fremme brukernes mestring
- Veileder i NAV skal kunne arbeide på den arena som er mest hensiktsmessig for den aktuelle bruker
- Veileder i NAV skal ha veileder- og relasjonskompetanse og ha kompetanse på å utøve skjønn (...)

Holdninger

- Møter mellom veileder i NAV og bruker skal bygge på respekt og empati
- NAV skal sikre brukerens rett til innflytelse og medvirkning, herunder ha forståelse av maktforholdet i relasjonen med bruker
- Møtet mellom veileder i NAV og bruker skal bygge på tro på menneskets evne til endring og mestring
- Møtet mellom veileder i NAV og bruker skal bygge på en etisk og faglig forsvarlig standard (2007,12)

³ http://www.fo.no/getfile.php/Filer/01%20FO-sentralt%20filer/NAV-dokumenter/Kompetanse_i_NAV-kontorene.pdf lastet ned 10.02.13

Veiledningskompetansen skal dekke alle disse områdene, og i tillegg relasjonell kompetanse i samhandling med brukere av NAV. Veiledningskompetansen består av erfaringsbasert og taus kunnskap i tillegg til den faglige kunnskapen.

Hvordan veilederne ved NAV-kontor skal bli trygge på å utøve skjønn i møte med bruker ut over kompetanseutvikling gjennom opplæring i bruk av fagsystemer og tjenester, er i mindre grad tydeliggjort.

Ansatte som utøver veilederrollen i NAV vil befinne seg i et skjæringspunkt mellom å yte bistand og hjelp til personer som har behov for tjenester eller ytelser fra det offentlige, og samtidig inneha rollen som forvalter av knappe ressurser som utgjør velferdsstatens midler. I dette skjæringspunktet har den enkelte veileder daglige møter, ansikt til ansikt, med personer som ofte står i et underordnet forhold til den som skal veilede. Det vil være snakk om asymmetrisk forhold når det gjelder tilgang på informasjon og makt i relasjonen.

I en av rapportene (Helgøy, Kildahl og Nilssen 2011) som inngår som en del av evalueringen av NAV-reformen, fokuseres det på en ny veilederrolle i NAV. Et av de sentrale spenningsfeltene i utformingen av veilederrollen i NAV vil fortsatt berøre forholdet mellom rettigheter og skjønnsutøvelse. En av utfordringene de peker på vil være overgangen fra en tradisjonell saksbehandlerrolle til veilederrollen med arbeidsretting som fokus (Helgøy, Kildahl og Nilssen 2011). Videre fremheves det at når begrepet «veilederrolle» benyttes, er det knyttet til et ideal som ikke nødvendigvis vil etterleves i praksis. I møte med brukere og andre aktører kan veilederrollen også innebære handlinger som går på motivering, påvirkning, kontroll og disiplinering. En endring bort fra saksbehandlerrollen som i hovedsak har vært rettighetsorientert vil innebære økt rom for skjønn, spesielt i samhandlingen mellom ansatte og brukere, der interaksjonen vil være preget av asymmetriske maktrelasjoner. På denne måten vil begrepet «veilederrolle» i samhandling med brukere kunne bidra til å underkommunisere maktaspektet som også ligger i de ansattes roller (Helgøy, Kildahl og Nilssen 2011).

1.3 Erfaringsutveksling og refleksjon som bidrar til læring

Vi undersøkte om veiledningsgrupper som metodikk for erfaringsutveksling og refleksjon kunne bidra til individuell og kollegial læring uavhengig av nivå og fagområde. Dette som et

ledd i organisatorisk læring, kompetanseoverføring, bedre brukeropfølging, og for å underbygge overordnede målsetninger om: ”**Løsningsdyktig organisasjon**” og ”**Arbeid først**”. Begrepene viser til to av fem innsatsområder i Virksomhetsstrategi for Arbeids- og velferdsetaten 2011 – 2020⁴. En av målsetningene for innsatsområdet «Løsningsdyktig organisasjon» er blant annet «sammen styrke NAV som lærende organisasjon», gjennom å bruke medarbeidernes erfaring for videre utvikling av etaten, og «systematisk bli litt bedre enn i går». Tilsvarende er en av målsetningene for innsatsområdet «Arbeid først» å styrke den arbeidsrettede oppfølgingen av brukere gjennom å «videreutvikle metodiske prinsipper» og «sikre at oppfølgingen av brukere er tilpasset den enkeltes forutsetninger og arbeidslivets behov».

1.4 Avgrensning

Vi avgrenset oppgaven til å handle om veiledningskompetanse og kompetanseoverføring ved bruk av metodikk for kollegaveiledning. Vi så på individuelle og kollegiale mestrings- og læringsprosesser, i sammenheng med relasjonelle utfordringer i veilederrollen.

Vårt utgangspunkt var at kompetanseutvikling og erfaringsutveksling innenfor tjenester, ytelser, lov- og regelverk har vært et satsningsområde siden NAV-reformen ble iverksatt. Vi inkluderte derfor ikke læring og kompetanseutvikling på disse områdene.

Sammenligning av veiledningsmetoder eller -modeller inngikk heller ikke i vår undersøkelse.

2. Teori og tidligere forskning

Vår tilnærming bygget på teorier om at ansattes mulighet for refleksjon over praksis kan bidra til læring i organisasjonen. Ved å få tilgang på en arena som gir veiledere muligheter for refleksjon over praksis, ønsket vi å se om dette kunne bidra til individuell og kollegial mestring og læring på bakgrunn av erfaringsutveksling og internalisering av taus kunnskap. Selv om det innenfor teorier om læring i organisasjoner er flere ulike definisjoner av læring, defineres læring gjerne som en prosess der mennesker og organisasjoner tilegner seg ny kunnskap og endrer atferd (Jacobsen og Thorsvik 2007, 319). I organisasjonslitteraturen beskrives kjennetegn på en lærende organisasjon i forhold til hvordan organisasjoner skaper og utnytter informasjon ved å etablere arenaer for dialog, kunnskapsoverføring og sosial samhandling. Spesielt legges det vekt på hvordan ledere legger til rette for kunnskapsproduksjon (Jacobsen og Thorsvik 2011, 338). Individuell læring må være tilstede

⁴ [http://www.NAV.no/Om+NAV/ attachment/287818? ts=132805a5bf0&download=true](http://www.NAV.no/Om+NAV/attachment/287818?ts=132805a5bf0&download=true) lastet ned 10.02.13

for at organisasjoner skal lære, men det er ikke tilstrekkelig. En forutsetning for organisatorisk læring er også at flere individer lærer, og dette utfordres av at det er enkeltindividene som lærer, ikke organisasjonen som sådan. Dette fører også med seg utfordringer i forhold til at mye av den kunnskap som individet har tilegnet seg er skjult for andre enn personen som innehar kunnskapen, såkalt taus kunnskap. Taus kunnskap står også sentralt i moderne teori om læring i organisasjoner og beskrives som erfaring som den enkelte har utviklet over tid, og som den enkelte bare vet fungerer. I motsetning til taus kunnskap er eksplisitt kunnskap beskrevet som strukturer, rutiner og prosedyrer, gjerne en systematisert og skriftlig del av organisasjonens kunnskapsstruktur (ibid.).

2.1 Taus kunnskap og erfaringsbasert læring

Gotvassli (2012) refererer til to former for læring som er kalt kunnskapsbasert og erfaringsbasert.

Kunnskapsbasert læring	Erfaringsbasert læring
Er opptatt av å formidle eksisterende fakta, kunnskaper og prosedyrer	Orientert mot deltakernes egne erfaringer, lite mot ferdige ekspertløsninger
I vesentlig grad lærerstyrt	Opplevs som nyttig og viktig, deltakerstyrt
Er avhengig av læreren som utdoserer læringen, forvalter læringen og gir de riktige svarene	Lærer å løse fremtidige oppgaver, setter spørsmålsteget ved "riktige" løsninger
Er relativt angstfri, ved at usikkerhet og diffushet er minimalisert. Læringen er konsentrert om fornuft og fakta, primært intellektuell.	Proessorientert, følelser like viktig som fakta, vekker større angst og usikkerhet, stor vekt på å skape et tillitsfullt læringsmiljø

Tabell 1. Kunnskapsbasert og erfaringsbasert læring (Gotvassli 2012, 314).

I tråd med beskrivelsen i Tabell 1, knyttet vi begrepet taus kunnskap mot erfaringsbasert læring. I følge teori om læring i organisasjoner er det en viktig forutsetning å få avdekt, artikulert og internalisert den tause kunnskapen de ansatte har tilegnet seg gjennom erfaring (Jacobsen og Thorsvik 2007). For at denne informasjonen skal bli til praktisk nytte for hele organisasjonen må den gjøres tilgjengelig for flere og testes ut. Forholdet mellom eksplisitt og taus kunnskap beskrives som bestående av fire former for læring: sosialisering – fra taus til taus kunnskap, eksternalisering – fra taus til eksplisitt kunnskap, kombinerings – fra eksplisitt til eksplisitt kunnskap og internalisering som er fra eksplisitt til taus kunnskap (2007,328). I følge Jacobsen og Thorsvik (2007) er eksternalisering og formidling av taus kunnskap og internalisering av eksplisitt kunnskap sentrale elementer for læring i organisasjonen.

Som grunnlag for eksternalisering og formidling av taus kunnskap, og videre internalisering av ny, eksplisitt kunnskap har vi valgt å undersøke om en metodikk for systematisk erfaringsutveksling og refleksjon er egnet for at læring skal finne sted.

2.2 Metodikk for mestring og refleksjon

Ut fra vår problemstilling prøvde vi ut en metodikk for individuell mestring og læring basert på refleksjon over praksis. Vi brukte en metodikk som allerede var prøvd ut i et FOU-prosjekt gjennomført av AFI (Klemsdal og Svare 2011). Dette FOU-prosjektet var et av flere prosjekter som bygget på samme metodikk og systematisk bruk av refleksjon i grupper i praksis.

Klemsdal og Svare (2011) prøvde ut metoden blant vekterne i sikkerhetskontrollen på to flyplasser. Prosjektet ble gjennomført i perioden 2008 til 2011, der målet var å prøve ut en metode for utvikling av økt mestring blant ansatte i servicenæringen med direkte kontakt med kunder og brukere. Deltakelse i mestringsgrupper ga mulighet til å prøve ut nye arbeidsmåter og tilnærminger i praksis for så å drøfte det i plenum i etterkant. Deltakerne opparbeidet et felles og reflektert utvalg av mestringsstrategier som kunne utføres i daglig arbeid. Et mestringsgruppemøte begynte med at deltakerne tok frem selvopplevde episoder fra jobben som de ikke fikk helt til. Ved å fortelle om en konkret situasjon i gruppen fikk medarbeideren reflektert over hva han selv gjorde, i tillegg til at kollegaene bidro med spørsmål og egne erfaringer. Dette bidro videre til deling av felles utfordringer og læring (ibid.). Klemsdal og Svare sa i sin evaluering at deltakerne var fornøyd med opplegget, og at det var en positiv utvikling i opplevelsen av mestring i arbeidet. Videre viste de til at denne utviklingen kunne tilskrives både læringseffekten av å ha deltatt i møtene og at møtene bidro til å utvikle mer positive relasjoner mellom deltakerne (ibid.).

Erfaringene viste at det å drøfte ulike problemstillinger man hadde vært utsatt for, ofte skapte økt mestringsfølelse hos den enkelte. I mange tilfeller kunne kollegaer bekrefte at det man gjorde faktisk var bra, selv om man i utgangspunktet var usikker på det. Klemsdal og Svare la begrepet mestring (eng. coping) til grunn for sitt forskningsprosjekt. Dette mestringsbegrepet lå også til grunn for de faktorene som var inkorporert i de verktøy som vi videreførte fra prosjektet, som spørreskjema, loggskjema og dreiebok (ibid.).

Klemsdal og Svare brukte følgende definisjon på mestring:

”Mestring forekommer når en person besitter praksiskunnskap som gjør det mulig å utføre en aktivitet i samsvar med bestemte standarder, og som bidrar til virkeliggjørelsen av bestemte mål som vurderes som verdifulle” (Klemsdal og Svare 2011, 4).

Klemsdal og Svare opererte videre med et begrep ”situasjonsbestemt mestring” som oppstår når personer som i hovedsak er utlærte på sitt felt og allerede er ”mestere” på feltet, likevel møter situasjoner som er utfordrende og som de greier å håndtere på en tilfredsstillende måte (Klemsdal og Svare 2011, 5). De refererte også til at studier i arbeidslivet har vist at mestring av denne typen skaper en annen type energi og glede i arbeidet enn den jevne mestringen av de daglige arbeidsoppgavene. Klemsdal og Svare la blant annet lagt til grunn Banduras teorier om de psykologiske betingelsene for opplevelse av mestring, *self-efficacy*, som på norsk kan oversettes med mestringstro som troen eller tilliten til egen påvirkningskraft, og Schöns teorier om hvordan kritisk refleksjon i praksis vil kunne bidra til å utvikle god praksiskunnskap hos seg selv og andre (Klemsdal og Svare 2011, 8, 16).

Et tidligere forsknings- og utviklingsprosjekt innenfor pleie- og omsorgsfeltet som også ble gjennomført i regi av AFI benyttet tilsvarende metodikk og utviklet tilsvarende refleksjonsverktøy (Gjerberg og Amble 2011). Gjerberg og Amble så på organisering av refleksjon i grupper som en del av praksis og som metodikk. De hevdet at systematisk refleksjon er et viktig bidrag til økt mestring i arbeidet, og derved også et sentralt element i arbeidet med å bedre kvalitet på tjenestene. I tillegg påvirket det arbeidsmiljøet positivt (ibid.).

Prosjektet ble gjennomført over et tidsrom fra 2005 til 2011. Tanken med prosjektet var å bidra til økt kunnskap og bedre mestring i det daglige arbeidet i pleie- og omsorgstjenesten. Dette prosjektet viste til et tidligere prosjekt som ble gjennomført i 1999 til 2002 blant frontlinjearbeidere ved Oslo lufthavn kalt ”flyprosjektet”. Det sentrale temaet var å utforske hvilke mestringsstrategier de ansatte benyttet i vanskelige situasjoner (ibid.).

I følge Gjerberg og Amble (2011) er refleksjon et sentralt element i all fagutvikling, i den forstand at det ikke først og fremst er erfaringen som skaper rom for ny kunnskap, men det at vi reflekterer over våre erfaringer og setter ord både på uttalt og taus kunnskap. Et av de sentrale elementene for forsknings- og utviklingsprosjektet var å legge til rette for at

refleksjonen ble så konkret og tett opp til praksis som mulig. ”Ved å reflektere over de utfordringene en møter i daglig praksis, økes bevisstheten i forhold til sin egen forståelse, holdninger og handlinger, og vil kunne bidra til læring, nye løsninger og en bedre praksis” (Gjerberg og Amble 2011, 3). I prosjektet viste de til Schöns (1983) teorier for refleksjon som kan foregå både individuelt og kollektivt og i form av to typer refleksjon; refleksjon over handling og refleksjon i handling. Refleksjon over handling, skjer i ettertid. I følge Gjerberg og Ambles definisjon, betyr refleksjon: ”Å tenke igjennom, tenke etter og stille spørsmål til egen forståelse og handlinger” (Gjerberg og Amble 2011, 3).

I forsknings- og utviklingsprosjektene ble det lagt vekt på at metodeoverføring mellom så forskjellige sektorer, ville være interessant for å avdekke forskjeller, men også likheter. En fellesnevner for disse forskningsprosjektene, var å teste ut en metodikk for bedre mestring av relasjonelt arbeid der det inngår stor grad av emosjonelle komponenter (Klemsdal og Svare 2011, Gjerberg og Amble 2011).

2.3 Teorier om læring i grupper

I den videre framstillingen viser vi kort til resultater fra andre relevante forskningsprosjekter som tok for seg læring gjennom erfaringsutveksling i praksis, spesielt betydningen av læring gjennom erfaringsutveksling og refleksjon i grupper.

I en artikkel (Gould 2000) refereres det til et potensielt motsetningsforhold i teorigrunnlaget om lærende organisasjoner. Gould tok utgangspunkt i den weberianske byråkratitradisjonen, som både i utdanning og praksis skilte ”tenkerne” fra ”handlerne” og utviklingen innenfor de humanistiske tradisjonene som forbindes med teorier om hvordan aksjonslæring, betegnet som eksperimentell læring relateres til felles problemløsning og læring på arbeidsplassen. Gould viste til forskning som ble gjennomført i en organisasjon for sosialt arbeid, der hovedtema var å undersøke om informantene hadde erfart at læring var en integrert del i deres profesjonelle aktiviteter der informanter kom fra to forskjellige prosjekter.

Forskningsprosjektet avdekket flere læringsmodeller, en såkalt tradisjonell med fokus på en mer ekstern tilegnelse av kunnskap gjennom deltakelse på konferanser og kurs, som så ble ”festet” til praksis. En annen tilnærming til læring var basert på at teamet er den kritiske konteksten for læring, og hvordan denne formen i større grad hadde en mer pluralistisk tilnærming til læring med organisatorisk overlevelse som mål. Deltakerne var også ærlige på at det ikke var ensbetydende med at læring fant sted selv om teamet hadde møter, uten at dette

ble sett på som kritisk. Gould viste i artikkelen til et implisitt motstridende forhold mellom teori og praksis for lærende organisasjoner, der man gjennom ”grounded theory” kan avdekke perspektiver som kan vise seg å bli svært utfordrende for organisasjonen å ta til seg (Gould 2000). Begrepet ”grounded theory” forklares i vitenskapslitteraturen som en kvalitativ metode der systematiske prosedyrer er angitt for utarbeidelse av begrep/teori ut fra data/empiri (Johannessen m.fl. 2011).

Vi kan se tilsvarende fokus fra annen forskning (Edmondson, Bohmer og Pisano 2001) der forskjellige egenskaper ved team blir framholdt som sentrale for læring. Utgangspunktet for forskningen var å se på hvilke læringsprosesser som var mest effektive for å tilegne seg nye prosedyrer for team som utførte hjerteoperasjoner. Her ble det blant annet fokusert på betydningen av å skape et miljø med psykologisk trygghet, med tanke på at både individer og i særdeleshet team, lærer gjennom prøving og feiling. Faktorer som slo positivt ut på læring av nye prosedyrer var i hvilken grad teammedlemmene opplevde trygghet i forhold til å kunne komme med forslag, stille spørsmål, å teste ut ting som ikke ville virke, peke på problematiske forhold og å innrømme feil. Resultatene fra denne forskningen vurderte forfatterne også å kunne ha overføringsverdi ut over operasjonsrommet (Edmondson, Bohmer og Pisano 2001).

I Edmondsons artikkel (2004) var fokuset å synliggjøre de potensielle gevinstene i å lære av feiltakelser i det daglige arbeidet, og de reelle utfordringene dette innebærer spesielt innenfor helsevesenet. Her fokuserte Edmondson (2004) på de organisatoriske barrierene som er nedfelt i institusjoner i helsevesenet, og som gjør at mulighetene til felles kollegial og organisatorisk læring fra feil blir marginale. Videre viste Edmondson (2004) til strategier som blir viktige for å lære av feil, der ledelsens rolle vektlegges som kritisk.

Edmondson (2004) viste til et tilsynelatende uventet og paradoksalt funn i en undersøkelse i samarbeid med forskere ved Harvard om hyppigheten av feilmedisinering i forhold til en sentral hypotese. Hypotesen bygde, ut fra eksisterende teori, på forventninger om at bedre koordinering mellom teammedlemmer ville redusere feilprosenten. De statistiske resultatene viste det motsatte av det som var predikert. Tilsynelatende viste team med godt innarbeidede relasjoner tegn på høyere feilprosent, noe som fremsto som en gåte. En mulig og plausibel forklaring var, i følge Edmondson, at i godt organiserte team var det et annet klima for åpenhet i forhold til å rapportere og diskutere feil, sammenlignet med team som i mindre grad hadde den samme åpenheten. Forklaringen kunne derfor være at det ikke er større feilprosent i

team som har større åpenhet rundt det å gjøre feil, de rapporterer flere. Denne egenskapen er svært sentral for organisasjoner som ønsker å legge til rette for kontinuerlig forbedring av arbeidsprosesser. Når små feil verken blir oppdaget, eller gjenstand for diskusjoner og analyser, vil det være tilsvarende manglende klima for å forhindre at vesentlige feil begås.

Resultatene viste at ansatte tilegner seg det mellommenneskelige klimaet på arbeidsplassen som taus kunnskap, og at denne kunnskapen i stor grad påvirker atferd. I hvilken grad det er rom for diskusjoner og analyser av menneskelige mistak og feil, er grunnleggende forutsetninger for organisatorisk læring (Edmondson 2004). Forskningen vektlegger betydningen av at der kolleger opplever psykologisk trygghet i grupper eller team gjennom deling av erfaringer og refleksjoner, åpnes det for kollektiv og organisatorisk læring.

2.4 God praksiskunnskap gjennom refleksjon i handling

Schön (1983) fokuserer på hvordan vi som individer kan utvikle god praksiskunnskap hos oss selv og andre gjennom kritisk refleksjon over det vi gjør. Schön viser både teoretisk og empirisk til hvordan praksiskunnskap utvikles gjennom mestring og læring i praksis. En god praktiker er, i følge Schön, en som hele tiden reflekterer over sitt eget arbeid, på en bestemt måte (Schön 1983, Klemsdal og Svare 2011,16). Det viktigste blir å lære av sine erfaringer og bli en bedre yrkesutøver. Dette handler om å ha en grunnleggende lærende holdning til det man gjør slik at erfaring vil danne grunnlag for ny kunnskap.

Et moment Schön peker på som viktig for læring er overraskelsen over at noe ikke gikk som planlagt, og man overraskes av noe man ikke hadde forutsett. I denne overraskelsen ligger muligheter for læring, forutsatt at man benytter dette som en mental drivkraft til å returnere tilbake til hendelsen. Reflektere over hvorfor det ikke gikk som planlagt og tenke ut nye handlingsmåter eller løsninger. Samtidig som praktikerens prøver ut handlingsteorier, påpeker Schön, er det viktig at de bygger på en virkelighetsforståelse. Schön benytter begrep som teori-i-handling (*theory-in-action*) som er antakelser som ligger til grunn for det vi gjør, eller uttrykkes gjennom det vi gjør, for å betegne hvordan praktikerens virkelighetsforståelser kommer til uttrykk. Slik Schön beskriver det, ligger våre teorier-i-handling til grunn for alt vi gjør og bygger på våre grunnleggende antakelser om hvordan verden er ”satt sammen”. Mye av dette er ikke konkrete teorier vi kan gjengi, men utgjør det som kalles vår tause kunnskap. Det spesielle ved den tilnærmingen som den reflekterende praktikerens gjør, er at egne teorier-i-handling involveres bevisst for å teste ut ulike strategier i praksis. Dette gjør at praktikerens

er åpen for å erstatte en teori-i-handling med en annen der det er gode grunner for det. Schön benytter her begrepet *reframing*, som innebærer å bytte ut en forståelsesramme med en annen (Klemsdal og Svare 2011,17).

Et viktig kjennetegn på en reflekterende praktiker er at man gjennom erfaring har bygd opp et repertoar av episoder eller eksempler på hvordan ulike situasjoner kan håndteres. Denne erfaringsbasen er en del av vår tause kunnskap, som praktikerens raskt kan ”prosessere” og hente fram i sammenlignbare situasjoner. Samtidig må praktikerens være bevisst på at det ikke finnes fasitsvar som dekker forskjellige situasjoner, og at ingen tidligere handlingsalternativ er fullt ut dekkende for en ny situasjon. Her vil praktikerens evne til å la seg overraske i uforutsette situasjoner bidra til refleksjon over situasjonen, og til å bli en bedre praktiker i neste situasjon (Schön 1983).

En av utfordringene eller fallgruvene man står overfor som praksisutøver er faren for å bli for skråsikker, der eget handlingsmønster gjerne er å tviholde på at man har rett og argumentere på bakgrunn av tillært og begrenset handlingsrepertoar. Det er viktig å unngå slike fallgruver i arbeidsfellesskap, som vil hindre god læring og mestring. Den reflekterende praktiker vil ha fokus på å unngå fallgruvene gjennom å se etter det som er nytt i situasjonen som er annerledes og som krever andre løsninger. Man vil ellers risikere å handle rutinisert ut fra etablerte handlingsmønstre eller rutiner som ikke alltid er de riktige. Samtidig opprettholdes en positiv holdning til egne feil og mangler, i stedet for å bortforklare, eller finne unnskyldninger, benyttes de som utgangspunkt for læring og mestring. Den reflekterende praktiker har en alternativ grunnholdning som uttrykker at det alltid er noe nytt å lære, av egen eller andres erfaringer i praksis. I dette ligger også evnen til å se muligheter til læring i situasjoner som er komplekse, tvetydige, motstridende og uklare (Schön 1983, Klemsdal og Svare 2011, 18).

I følge Schön er *refleksjon-i-handling* både en konsekvens av og årsak til uforutsette hendelser. Gjennom refleksjon over egen praksis, utforsking av usikkerhet og ved å utsette sine handlinger og teorier for kritikk og endring, vil den ansatte kunne bidra til betydelig organisatorisk læring. På den andre siden vil en ansatt som reflekterer over egen og andres praksis også kunne utgjøre en trussel mot det bestående, stabile systemet av regler og prosedyrer som den ansatte forventes å forholde seg til (Schön 1983). Refleksjon i handling

bringer til overflaten ikke bare antakelser og teknikker, men også de verdier og hensikter som er innebygd i organisatorisk kunnskap.

En organisasjon kan beskrives som et samarbeidende system der ansatte er avhengige av sine kollegers ansvarsfølelse og oppgaveutførelse. Ledere må tilsvarende kunne stole på den forutsigbare atferden til sine underordnede. Uforutsette hendelser, som er en forutsetning for læring, står i et motsetningsforhold til organisasjonens overordnede målsetninger om hvordan den best skal fungere (Schön 1983, 327).

Byråkratiske organisasjoner vil derfor kunne ha en tendens til å motsette seg ansattes forsøk på å gå fra teknisk ekspertise til reflekterende praksis (Schön 1983, 328). Fagprofesjoner i det offentlige er organisert i systemer som forutsetter spesialisert oppgavefordeling og blir gjenstand for organisasjonens objektive målinger av ytelse og kontroll. Innenfor disse teknisk-byråkratiske systemene, vil ansattes handlingsrom bli betydelig begrenset av målesystemenes tekniske muligheter og i hvilken grad arbeidsoppgavene styres av rutiner, regler og prosedyrer (Schön 1983, 336, Christensen m.fl. 2009, 38).

En organisasjon som vil tilrettelegge for reflekterende praksis må i mye større grad vektlegge fleksible prosedyrer, differensierte løsninger, kvalitative vurderinger av komplekse prosesser, og desentralisert ansvar for beslutning og handling. Refleksjon i handling vil være viktig for den læringsprosessen hvor den enkelte fungerer som pådriver for organisatorisk læring, og samtidig en trussel mot den organisatoriske stabiliteten (Schön 1983, 338).

2.5 Reflekterende praksis innenfor bakkebyråkratiet

Lipskys teori om bakkebyråkratiet⁵ (Lipsky 1980) tar utgangspunkt i observasjoner av ansatte innenfor forskjellige offentlige ansvarsområder eksempelvis politi, rettsvesen og sosiale tjenester. De ansatte utfører tjenester overfor et bredt spekter av interessenter fra øverste politiske myndigheter til mottakere av økonomisk sosialhjelp. Organisasjoner med et stort antall bakkebyråkrater proporsjonalt til den totale arbeidsstokken, kaller Lipsky for ”street-level bureaucracies” eller bakkebyråkrati. Lipskys begrep «street-level bureaucrat», på norsk bakkebyråkrat, betegner i denne forbindelse offentlig ansatte som utfører offentlige forvaltningsoppgaver under utøvelse av skjønn i samhandling med publikum. I tillegg til dette, kan de ikke utføre jobben i henhold til ideelle oppfatninger av praksisutførelse, på

⁵ Lipskys begrep ”*Street Level Bureaucracy*”, er en betegnelse som benyttes på offentlige organisasjoner som har et stort antall bakkebyråkrater proporsjonalt til den totale arbeidsstokken

bakgrunn av begrensninger i den institusjonelle strukturen. Det er spesielt perspektivet rundt bakkebyråkratens posisjon mellom hjelp og kontroll som er interessant i denne sammenheng.

Lipsky beskriver at bakkebyråkrater, som offentlige tjenesteutøvere, befinner seg i et konstant press av forventninger fra tjenestemottakere om å øke effektivitet og respons. Tilsvarende utsettes de for en forventning fra politisk ledelse og interessegrupper om å forbedre effektiviteten og utnyttelsen av de offentlige tjenestene. Bakkebyråkrater utøver gjennom sine roller stor innflytelse på menneskers liv, på forskjellige områder. I kraft av sin stilling vil de kunne påvirke borgernes forventninger til offentlige tjenester. De har makt overfor borgere som mottakere av velferdstjenester og sanksjoner og overvåker den enkelte mottakers tjenester. Bakkebyråkratenes tjenesteutførelse er som oftest umiddelbar og personlig og raske avgjørelser tas i situasjonen. Avgjørelsene er i hovedsak fokusert på individet som mottar tjenesten. På samme måte vil bakkebyråkraterne gjennom sine beslutninger påvirke menneskers livssituasjon (Lipsky 1980).

Et element som tydelig influerer på de forhold bakkebyråkrater arbeider under, er at de må forholde seg relasjonelt til brukeres personlige reaksjoner på bakkebyråkratenes beslutninger, uansett hvordan de møter avgjørelsene. Brukere kan reagere med sinne eller aggresjon på opplevelser av urett, reell eller ikke, og vil utvikle strategier for å håndtere bakkebyråkratenes avgjørelser. Brukeres strategier kan tilsvarende uttrykkes i form av takknemlighet, medgjørighet eller passivitet. Brukere vil kunne reagere på å bli håndtert ”byråkratisk”; kategorisert og flyttet rundt av en person de snakker med ansikt til ansikt, og som de forventer åpenhet, sympati og forståelse fra. Gjennom å definere en person som mottaker av velferdsordninger, påvirkes også omgivelsenes vurderinger i forhold til den enkelte og personens selv vurdering. Dette kan bidra til å forsterke sosiale prosesser som i litteraturen beskrives som selvoppfyllende profetier (ibid.).

Den reelle virkeligheten som bakkebyråkraterne utfører sine oppgaver innenfor, er derfor langt fra de byråkratiske idealene om upartisk og objektiv tjenesteutførelse. Tvert imot, er det slik at målene for offentlig tjenesteutførelse, tjenestemottakerne, endrer seg på bakgrunn av de offentlige ansattes beslutninger. Personer som er i kontakt med det offentlige opplever sine egne erfaringer, frustrasjoner og skuffelser, og ikke den offentlige politikutførelsen, per se. Det generelle og noe diffuse ansvar offentlige ansatte har for å ivareta befolkningens behov, kan skape forventninger om at bakkebyråkrateren vil ta avgjørelser som går i favør av brukeren.

Offentlige virksomheter kan fremstå som store og upersonlige og som voktere av porten til viktige muligheter, ytelser eller sanksjoner. Brukerens forventninger til bakkebyråkratens myndighet og ansvar, kan være håpet om å møte en venn i byråkratiet (ibid.).

Som individer, vil bakkebyråkratene oppleve at de representerer befolkningens håp om en rettferdig og effektiv behandling fra offentlige myndigheter, men de ser også tydelig begrensningene. Særlig i forhold til effektivt å kunne intervensere og samtidig tilfredsstille krav om legitimitet, forutsigbarhet og likebehandling. I tillegg stilles de overfor forventninger til at offentlige tjenesteutøvere følger overordnede og systematiske prosesser som er integrert i de institusjonelle rammene. Måten bakkebyråkratene betjener publikum på strukturerer og definerer rammen for menneskers liv og muligheter. Gjennom å innvilge ytelser og pålegge sanksjoner påvirker de relasjonen i samhandlingen (Lipsky 1980).

3. Metode

Utfordringer ved utførelsen av veilederrollen i praksis i NAV var utgangspunkt for valg av forskningsmetode. Vi benyttet eksplorativ undersøkelse, også kalt intervensjon, som fremgangsmåte for å undersøke en kollegaveiledningsmetodikk for NAV-veiledere.

Hensikten bak metodevalget var å undersøke om kollegaveiledning kunne bidra til refleksjon og mestring i praksis. Det eksisterer mange typer kollegaveiledning, men vår hensikt var verken å sammenligne ulike metoder eller utvikle en ny. Formålet var å intervensere ved hjelp av kollegaveiledning i gruppe for å undersøke om dette ga grunnlag for læring i praksis.

Et forskningsprosjekt i regi av Arbeidsforskningsinstituttet (AFI) ved Lars Klemsdal og Helge Svare gjennomførte mestringsgrupper for sikkerhetskontrollører ved to flyplasser. De benyttet en enkel og lettlært metodikk som de konkluderte var overførbart til andre fronlinjeansatte i servicenæringer. En lignende metode ble også utprøvd blant pleieansatte (Gjerberg og Amble 2011). Vi valgte å benytte Klemsdal og Svares metodikk i vår intervensjon. Selve metodikken består av en oppskrift, også kalt dreiebok, for veiledningsgruppene - kalt mestringsgrupper i deres forskningsprosjekt. Datainnsamlingen vi foretok var tredelt:

- Spørreskjema før og etter deltakelse i veiledningsgruppene (førmåling og ettermåling)
- Observasjon og fasilitering av veiledningsgruppene
- Personlige intervjuer i etterkant av veiledningsgruppene

Med data regner vi det som ble registrert fra spørreskjema, observasjoner og intervju som representerte den virkeligheten vi undersøkte (Johannessen m.fl. 2011).

3.1 Design

Vi gjennomførte en intervensjon blant veiledere ved to NAV-kontor som grunnlag for innsamling av data. Vi foretok et strategisk utvalg blant ansatte ved NAV-kontor i Oslo som hadde direkte ansikt til ansikt-relasjon med brukere. Fire veiledningsgrupper, hver på fire ansatte fra to NAV-kontor i Oslo er analyseenheter.

Vår design bestod av både kvantitative og kvalitative metoder.

I følgende tabell (Tabell 2) vil vi gi en oversikt over kronologien i designet med henvisninger til hvor i teksten vi har beskrevet de ulike delene nærmere.

Intervensjon	Hvem/hvor	Tidspunkt	Henvi sning
Innhenting av tillatelse fra nødvendige parter	NAV Oslo og lederne ved to NAV-kontor i Oslo	September 2012	3.3
Presentasjon av vår studie og kollegaveiledningsmetodikken (hvert kontor for seg)	Medbestemmelsesapparatet og alle lederne ved kontorene	Ultimo september 2012	3.4
Samme presentasjon og forespørsel om frivillige til fire kollegaveiledningsgrupper	Alle veilederne ved de to kontorene (hvert kontor for seg)	Oktober 2012	3.4
Innledende møte for forklaring av loggskjema og metodikk i detalj. Utdeling av loggskjema	Åtte frivillige veiledere ved hvert kontor	November 2012	3.4
Utfylling av første spørreskjema (Rett før oppstart av veiledningsgruppene)	De frivillige veilederne	14.11.12 19.11.12	3.5
Første veiledningsgruppe à 1,5 timer (Fire veiledere pr. gruppe)	To grupper på kontor 1 To grupper på kontor 2	14.11.12 19.11.12	3.5
Andre veiledningsgruppe à 1,5 timer	To grupper på kontor 1 To grupper på kontor 2	28.11.12 03.12.12	3.5
Tredje veiledningsgruppe à 1,5 timer	To grupper på kontor 1 To grupper på kontor 2	12.12.12 17.12.12	3.5
Utfylling av siste spørreskjema	De frivillige veilederne (Rett etter siste møtet i veiledningsgruppene)	12.12.12 17.12.12	3.5
Personlig intervju (Semistrukturerte intervju med intervjuguide)	<u>Kontor 1</u> En veiledningsgruppe-deltaker En ikke-deltaker <u>Kontor 2</u> En veiledningsgruppe-deltaker En ikke-deltaker	19.02.13 30-40 min 30-40 min 30-40 min 30-40 min	3.5

Tabell 2 Kronologisk oversikt over design

3.2 Forskningsetikk

All datainnhenting ble gjennomført med informantenes informerte samtykke. Før oppstart av undersøkelsen ble informantene muntlig informert om at oppbevaring, bearbeiding og presentasjon av innsamlet datamateriale ville bli anonymisert i samsvar med krav i personopplysningsloven. Undersøkelsen ble ikke meldt til Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS, personvernombudet for forskning.

3.3 Intervensjon

Vår undersøkelse ble gjennomført som intervensjon der vi konkret gikk inn og prøvde ut en metode i to grupper bestående av fire personer per gruppe ved to NAV-kontor i Oslo. Vi benyttet samme loggskjema og håndbok (dreiebok) i vår undersøkelse som Klemsdal og Svare (2011) tidligere utarbeidet. Dreieboken beskriver fremgangsmåten for gjennomføring av mestringsgrupper i praksis.

Klemsdal og Svare deltok selv som fasilitator og observator i sitt prosjekt. Vår medvirkning i veiledningsgruppene var som deltakende observatører ved vi selv deltok i gruppene som fasilitator og observator. Rollen som fasilitator gikk ut på å sørge for at metoden (dreieboken) ble fulgt under veiledningsgruppemøtene. I hovedsak var det å passe på at alle informantene kort fortalte hver sin episode og deretter valgte en de ville fordype seg i. Eieren av den valgte episoden (episodeeier) utdypet den så nærmere. Fasilitator sørget for at alle stilte utdypende spørsmål uten å komme med løsninger. Episodeeier måtte også fortelle hva han/hun var fornøyd med før de andre deltakerne kunne bistå med handlingsalternativer. Observatorens rolle, kun relevant for undersøkelsen, var å skrive ned alt som ble sagt og legge merke til reaksjoner, hvem som pratet og dynamikken i prosessen. I hovedsak for å dokumentere prosessene som foregikk, men også avdekke noen felles tema og hovedtendenser innenfor de konkrete utfordringene som ble tatt opp. Hvert møte med hver av veiledningsgruppene varte i 1,5 timer.

Vi tok utgangspunkt i daglig praksis for veiledere ved NAV-kontor gjennom veiledning i grupper. Grunnen til at vi valgte intervensjon som metode var at dette er en metodikk som har blitt forsøkt i forskjellige servicevirksomheter, og som kan være godt egnet metodikk for vårt eget praksisfelt. Vi endret begrepet mestringsgruppe fra Klemsdal og Svares undersøkelse til begrepet veiledningsgruppe i vår undersøkelse i NAV.

Vi innhentet tillatelse fra NAV Oslo til å igangsette veiledningsgrupper på NAV-kontorene. Forutsetningene som lå til grunn var å få gjennomføringen av vår undersøkelse forankret på ledernivå i de ulike enhetene. Var det aktuelt å inkludere kommunalt ansatte, innebar dette at vi måtte innhente tillatelse fra kommunal side også. Her sto vi overfor to valg: kjøre veiledningsgrupper kun for statlige ansatte eller for kommunale og statlige uavhengig av styringslinje. Vi hadde også et møte med testpersoner fra en av enhetene før vi starter undersøkelsen, for å kvalitetssikre at logg, spørreskjema, dreiebok og vi som fasilitatorer fungerte etter hensikten.

Intensjonen med veiledningsgruppene

Intensjonen med møtene i veiledningsgruppene var deltakerne informert om i forkant. Deltakerne skulle ta utgangspunkt i en episode de hadde erfart selv, som de opplevde som utfordrende, og notere ned stikkord om episoden i et loggskjema de hadde fått på forhånd. Målet var at man i veiledningsgruppene skulle få positive tilbakemeldinger, utforskende spørsmål og erfaringsutveksling med resten av gruppen. Dette kunne skape basis for refleksjon over handlingsmønstre som kunne bidra til flere verktøy for mestring i hverdagen. Gruppene kunne også fungere som arena for ventilerings og bekreftelse på at mye av det veilederne allerede gjorde var positivt og bra. Vår antakelse var at de som deltok i veiledningsgruppene så dette som nyttig og ville fortsette som fasilitatorer/deltakere i egne grupper i etterkant av vår studie.

I tillegg kom spørsmålene om hva slags læring vi ønsket å undersøke. Klemsdal og Svare (2011) studerte frontlinjeansatte i servicenæringen og utviklet en dreiebok de hevdet hadde overføringsverdi til andre førstelinje-servicearbeidere. Da vår ambisjon ikke var å utvikle en slik metodikk selv, men se hva som skulle til for å oppnå en kollegial læringsprosess i NAV, besluttet vi å teste ut denne metodikken. Grunnen til at vi valgte en slik prosess, hadde sin årsak i at NAV Oslo nettopp hadde investert en del midler og ressurser i veiledningsmetodikk, blant annet en metodikk kalt motiverende intervju (MI). Dette er et tredagerskurs der det anbefales at veilederne sørger for kollegabasert veiledning, coaching eller lignende i etterkant for å få best mulig utbytte av kurset.

Vi ønsket å se hvilken effekt veiledningsgrupper kunne ha for læringsprosessen. Rollen som veileder var i fokus. Dessverre var nesten ingen kontorer i Oslo kommet skikkelig i gang med kollegabasert veiledning høsten 2012, så der fantes ingen felt allerede etablert som vi kunne

delta i. Derfor besluttet vi å igangsette veiledningsgrupper selv ved hjelp av AFI s ”dreiebok” for mestringsgrupper.

3.4 Utvalg

Vi gjorde utvalg av kontorer, grupper og informanter til både veiledningsgrupper og til intervju.

Utvalg av kontorer til intervensjonen

Vi gjennomførte undersøkelsen ved to kontorer fordi vi ønsket et visst antall informanter og at begrensning til et kontor ikke ville kunne avdekke ulike behov. I tillegg var vi bevisste på påvirkningen enhetsleder kunne ha på egen enhet, samt andre mulige bakenforliggende årsaker. Kriteriene vi satte var at kontorene skulle være like av størrelse og i geografisk nærhet så det ble praktisk mulig å gjennomføre gruppene. Kontor 1 var et middels stort Oslo kontor, som over lengre tid hadde hatt gode resultater, lavt sykefravær og veilederne hadde nylig deltatt eller skulle delta på kompetansehevende kurs for veiledere. Vi fant et lignende kontor i nærheten (heretter: Kontor 2) og tok kontakt med NAV leder som raskt stilte seg positiv og ville at vi skulle presentere opplegget for ledergruppen ved kontoret.

Utvalg av grupper

Vi valgte å igangsette to grupper på hvert kontor. Vi lot det være opp til hver enhet om de ønsket å blande medarbeidere fra ulike avdelinger eller ikke. På Kontor 1 valgte de to grupper fra to forskjellige avdelinger, mens på Kontor 2 var gruppene blandet. Vi valgte i utgangspunktet to grupper fra hver enhet for at det skulle bli mindre sårbart i tilfelle det skulle ble stort frafall. Da kunne vi slå sammen gruppene. I tillegg ønsket vi å se om ulik sammensetning ville gi utslag på resultatet/læringseffekten av gruppene, særlig der det var en blanding av statlige og kommunalt ansatte.

Vi ønsket å gjøre prosessene mest mulig lik Klemsdal og Svares (2011) opplegg. Derfor valgte vi å ha en presentasjon av opplegget for de ansatte med løfte om anonymitet og frivillig deltakelse. Det skulle foregå i en periode fra oktober til ut desember med tre veiledningsgruppemøter. Vi forklarte at vi ville delta to stykker på hvert møte, en fasilitator og en observator. Fasilitator skulle drive prosessen etter oppskrift fra dreieboken, mens observator skulle gjøre observasjoner. Det ble gjort klart at vi gjorde dette for våre studier, men at vi så på det som en vinn-vinn mulighet da de ville få en anledning til å prøve ut en metodikk for kollegabasert veiledning og vi ville finne ut om dette var en læringsprosess som syntes å ha

effekt eller ikke. Dersom resultatet skulle bli positivt, formidlet vi at de selv kunne fortsette gruppene og selv fasilitere andre grupper etter hvert. Vi sa at vi ønsket 4-5 personer i hver gruppe.

Utvalg av informanter

Vi valgte ansatte i veilederrollen ved NAV-kontor som informanter, da vi ønsket å undersøke i hvilken grad de krav og forventninger som stilles til veilederrollen kan oppleves som utfordrende i relasjon til brukere og samarbeidspartnere.

Vi spurte ledelsen på hele kontoret begge steder for å prøve å få med veiledere som var ansatt i stat og kommune. Alle 16 som meldte seg var statlig ansatte. Alle veiledere på kommunal side er sosionomer av utdanning, mens de statlige veilederne har en stor variasjon i sin utdanning. Det eneste de har felles er at de har minimum bachelor grad og mange har master. Veiledning er en del av sosionomutdannelsen. Vi fikk ikke med noen kommunalt ansatte, og dermed ikke grunnlag for å studere eventuelle forskjeller/likheter.

Presentasjon av undersøkelsen for kontorene og informantene

På begge kontorene presenterte vi Klemsdal og Svares (2011) dreiebok, viste til deres studie og at vi ønsket å se om den hadde overføringsverdi til NAV-kontor som førstelinje-servicearbeidere.

Vi presenterte undersøkelsen for medbestemmelsesapparatet og ledergruppene på begge kontorene. Vi fikk en del spørsmål, særlig fra medbestemmelsesapparatet i forhold til om NAV-leder skulle være til stede som fasilitator/observator på eget kontor. Vi understreket at vi hadde planlagt å bruke en ekstern fasilitator for å unngå at informantene ble påvirket/distrahert av egen leder. Dette ble mottatt som et godt alternativ. Da alt var godkjent, avholdt vi en kort presentasjon på avdelingsmøter og kontormøter. Vi presenterte oss, vår rolle både som studenter og NAV-ansatte. Vi forklarte at vi ønsket å igangsette to veiledningsgrupper på begge kontorene så raskt som mulig. Hensikten var å se om dette var en metode som ville kunne gi rom for læring og bedre utnyttelse av de kompetansehevende verktøyene mange nylig hadde ervervet i form av Motiverende intervju-kurs og lignende. Vi la vekt på at det i en travel hverdag ikke var tid til mye refleksjon over egne handlingsmønstre og at vi med dette ønsket å studere om dette var egnet metode.

Tidsperspektivet var oktober til desember med tre kollegabaserte veiledningsmøter på hvert kontor for hver av de to gruppene. Det skulle være frivillig og dermed etter førstemann til

mølla-prinsippet. Vi ønsket 4-5 deltakere per gruppe da vi antok at flere kunne bli for mange til at alle fikk deltatt og færre kunne fort bli for få ved eventuelt frafall grunnet sykdom, andre møter og lignende. Vi ga beskjed om at vi ønsket at deltakerne fylte ut et spørreskjema før første møte og i etterkant av siste møtet. Disse presentasjonene tok ikke lang tid, ca. 15 minutter. Vi trengte gruppene for vår studie om læring. Det deltakerne kunne vinne på å delta var tid til refleksjon og i beste fall alternative handlingsmønstre. I tillegg ville de selv kunne fortsette med disse gruppene og fasilitere dem selv etter at vår deltakelsesperiode var over. Dette ble mottatt på en positiv måte. I løpet av et par dager hadde åtte deltakere meldt seg frivillig på hvert kontor.

3.5 Datainnsamling

Vi gjorde utvalg av kontorer, grupper og informanter til både veiledningsgrupper og til intervju. Utvalget deltok i veiledningsgrupper, svarte på spørreskjemaene og to av disse deltok på intervju, i tillegg til to informanter som ikke hadde deltatt i hovedutvalget.

I vår undersøkelse benyttet vi tre former for datainnsamling:

1. Spørreskjema før og etter gjennomføringen av veiledningsgruppene
2. Observasjon
3. Personlige intervju

Spørreskjema

Informantene i veiledningsgruppene fikk ett spørreskjema som de fylte ut før oppstart og etter gjennomføring. Dette ga oss før- og ettermålinger som skulle vise om den enkelte informant opplevde endring. I tillegg inneholdt spørreskjemaet en egen del på slutten med spørsmål kun relatert til informantenes subjektive opplevelse av erfaringene fra veiledningsgruppene. Vi benyttet Klemsdal og Svares (2011) spørreskjema fra prosjektet, litt modifisert med noen spørsmål relatert til rollen som veileder ved NAV-kontor.

Observasjon

Vi deltok selv i veiledningsgruppene som fasilitator og observator. Det ble gjennomført tre veiledningsgrupper ved hvert av NAV-kontorene fra oktober til desember med varighet på 1,5 time per gruppe. Hver informant fikk utdelt loggskjema før det første møtet. Den enkelte deltaker ble bedt om å logge en utfordrende episode som de har opplevd selv til hvert møte. Dette ble gjentatt i forkant av hvert møte.

Loggskjemaet er enkelt i sin form og inndelt i tre deler.

1	<ul style="list-style-type: none">• Når og hvor hendte episoden du vil ta opp?• Hvem var involvert i hendelsen? Gi en kort beskrivelse av personene• Hva skjedde etter hvert som episoden utviklet seg?• Få tydelig frem hva du og da andre involverte 1)gjorde, 2)sa eller 3)uttrykte ved hjelp av mimikk eller kroppsspråk• Hva var grunnen til at du handlet som du gjorde? Hva ønsket du å oppnå?• Hva oppnådde du i virkeligheten? Hvordan påvirket det du sa eller gjorde de andre i positiv eller negativ forstand?
2	<ul style="list-style-type: none">• Hva var du mest fornøyd med ved det du gjorde?
3	<ul style="list-style-type: none">• Ha var du mest misfornøyd med ved det du gjorde?• I lys av de erfaringene du gjorde; hva ville du gjort annerledes hvis en lignende episode oppsto på nytt?

I veiledningsgruppene presenterte alle hver sin episode kort og gruppen selv valgte hvilken de ville utforske videre. Vi valgte ikke å samle inn loggskjemaene fra veiledningsgruppene, da målsetningen med undersøkelsen hovedsakelig var å observere prosessen i gruppene og informantenes erfaringer med kollegaveiledning som metode, og ikke innholdet i de enkelte episodene. Dette også av hensyn til å sikre konfidensialitet i gruppene.

På hvert kontor hadde de to gruppene møter i 1,5 time, rett etter hverandre. Etter at begge møtene var ferdige diskuterte vi våre inntrykk og observasjoner, og noterte disse på våre observasjonsark i tillegg til det vi hadde notert under selve møtene. Etter møtene på Kontor 1 der en annen ressursperson fasiliterte, var vi alle tre til stede under oppsummeringen av observasjoner og inntrykk i etterkant av møtene.

Personlige intervju

To måneder etter siste møte med veiledningsgruppene gjennomførte vi personlige intervju med to deltakere fra hvert av NAV-kontorene. Et intervju med en person som hadde deltatt i en veiledningsgruppe og et intervju med en som ikke hadde deltatt. Vi ønsket å se om det var noen vesentlige forskjeller i informantenes svar. Hvert intervju varte i 30-40 minutter.

Intervjuspørsmålene dreiet seg om hvordan de oppfattet veilederrollen. De ble blant annet spurt om veilederrollen var tydelig definert, hvilke utfordringer de møtte som veiledere, hva de mente måtte til for å bli bedre veiledere og mestre arbeidet bedre i møte med brukerne.

Systematisering av innsamlet datamateriale

Vi analyserte dataene i form av analyse av meningsinnhold (Johannessen m.fl. 2011, 195). Vi var opptatt av innholdet i datamaterialet og leste det fortolkende gjennom å forsøke og forstå meningen med det informantene hadde sagt. Gjennom intervensjon som metode hadde vi stor nærhet til feltet gjennom deltakelse som fasilitator og observator i gjennomføringen av veiledningsgruppene. Vi var bevisste på at vår egen påvirkning på feltet var uunngåelig. Det at vi hadde en deltakende rolle i gjennomføringen var et bevisst valg. På den måten kunne vi konkret observere og få førstehånds tilgang til informantenes refleksjoner over fortellinger fra praksis. Vi utarbeidet et observasjonsskjema med noen forhåndsdefinerte tema som rammer for våre notater for å sikre et sammenligningsgrunnlag ut fra observasjonene.

Vår bruk av forhåndsdefinerte tema i observasjonsskjemaene la grunnlaget for vår forståelse og tolkning av data videre i prosessen. Gjennomføringen av veiledningsgruppene og data fra spørreskjema, var utgangspunktet for den vinklingen vi valgte for de fire personlige intervjuene som ble gjennomført etter veiledningsgruppene. Vi gikk mer inn på både generelle og spesielle utfordringer ved veilederrollen ved et NAV-kontor slik den ble erfart i praksis. Data fra intervjuene ble benyttet som utfyllende beskrivelser til observasjonene. Vi benyttet koding i henhold til forhåndsdefinerte tema for nivå 1 og innsamlet datamateriale fra observasjonsnotatene for nivå 2 (Johannessen m.fl.2011, 196). På bakgrunn av initiale koder fra nivå 1, utviklet vi kategorier av koder for nivå 2. Hensikten med sammenstillingen av tekstutdrag i matriseform og koding var å avdekke mønstre og sammenhenger som ikke var like synlige i det innsamlede datamaterialet (Johannessen m.fl. 2011).

Vår design med bruk av intervensjon som metode bygger på ”grounded theory”. Vårt mål om teoriutvikling på bakgrunn av undersøkelser i praksis, har også innbefattet en målsetning om teorigenerering på bakgrunn av empiri. Siden vår undersøkelse bestod av gjennomføring av veiledningsgrupper med et gitt antall deltakere i hver gruppe, var vår framgangsmåte for datainnsamling delvis avvikende i forhold til framgangsmåten for valg av informanter slik det beskrives for ”grounded theory”.

3.6 Vår rolle som forskere på eget felt

Vi hadde fokus på at vår undersøkelse skulle ivareta troverdighet og validitet. Ut i fra prinsipper om å sikre troverdighet forsøkte vi å fremstille prosessen og våre funn på en måte

som både reflekterte målet med undersøkelsen, og samtidig representerte informantenes virkelighet (Johannessen m.fl. 2011).

Som ansatte i NAV og som ”forskere” på eget felt var det behov for at vi situerte oss i feltet. Neumann og Neumann (2012) drøfter om forskere noen gang egentlig er objektive. Vi kan først som sist fastslå at vår bakgrunn og den virkelighet vi ser, ikke nødvendigvis er slik andre ville se den. Dette vil utgjøre en metodisk begrensning i forhold til informantenes forståelse og respons og vår forståelse og tolkning (Neumann og Neumann 2012).

Imidlertid forsøkte vi å legge frem metodeprosessen mest mulig ærlig og synliggjøre mest mulig der vår rolle la spor. I vår undersøkelse fant vi at det kunne være uheldig at enhetsleder ved NAV-kontor skulle fasilitere grupper i egen enhet. Vi trakk derfor inn en ressursperson som var ansatt som rådgiver i NAV Oslo. Denne personen hadde ingen direkte tilknytning til de ansatte ved enheten. Dette for i størst grad hindre påvirkning på informantenes atferd og respons i gruppene gjennom våre roller som fasilitator og observator under intervusjonen.

4. Analyse og resultater

Vår antakelse var at grupper av veiledere ved NAV-kontor som delte refleksjoner over erfaringer i praksis, kunne danne et bedre grunnlag for individuell og kollegial mestring og læring. Vi ønsket å se om veiledere ved NAV-kontor kunne ha nytte av en metodikk for refleksjon over egen praksis i en kollegabasert veiledningsgruppe ved å få tilgang på en arena for erfaringsutveksling, tilbakemelding fra kolleger og nye handlingsalternativ. I dette kapitlet presenteres våre funn fra datainnsamlingen. Drøfting opp mot problemstilling og teori, samt konklusjon presenteres i kapittel 5.

4.1 Veiledernes opplevelse av egen hverdag

Uforutsigbarhet og øyeblikks-fokus, komplekse utfordringer og emosjonelt arbeid er utfordringer som preger både servicearbeideres og NAV-veilederes hverdag. I rollen som offentlig myndighetsutøver er det i tillegg elementer av autonomi og kontroll, som i mindre grad er synliggjort som utfordringer for frontlinjeansatte i servicenæringen. Dette ble gjenspeilet både i veiledningsgruppene og i intervjuene og viste kompleksiteten i samhandlingen med brukere og samarbeidspartnere.

I veiledningsgruppene beskrev informantene sine opplevelser fra samhandling med brukere som komplekse og bestående av flere faktorer. Dette er faktorer som både hver for seg og spesielt i kombinasjon er utfordrende for veilederrollen:

Kompleksitet i veilederrollen

- Tidspress
- Uforberedt på samtale
- Mange fagsystemer
- Kunnskap om flere lov- og regelverk, ytelser, tjenester

Relasjonelle utfordringer og uforutsigbarhet

- Spekteret av brukere
- Holdninger til NAV
- Makt/avmakt
- Samtalestyring

Disse utfordringene vil vi framstille i analysen under hovedpunktene i dette kapittelet.

Kompleksitet i veilederrollen

I de fire intervjuene fokuserte vi på generelle spørsmål om veilederrollen. På vårt spørsmål om å beskrive veilederrollen ble spesielt rollen som NAV sitt ansikt utad framhevet. I tillegg til forventningene om bred kompetanse og kjennskap til hele spekteret av tjenester. Det kom tydelig fram at rollen består både av å kunne veilede i forhold til hele tjenestespekteret og å skape en god og trygg relasjon til de personene man veileder og samhandler med, i de fleste tilfeller brukere av NAV. I intervjuene la informantene vekt på betydningen av å ha god kompetanse og kjennskap til hele lov- og regelverket. Særlig blant veilederne som har oppfølgingsansvar for samme brukere over tid.

I intervjuene stilte vi spørsmålet: ”Er veilederrollen tydelig definert?”. Det var ingen av informantene som kunne bekrefte en tydelig definisjon. En av informantene svarte: ”Nei, det vil jeg ikke si. Veilederrollen dekker et stort område, ta for eksempel Folketrygdloven. Det er et alt for stort område til at man skal kunne alt”.

En annen svarte: ”Nei, det er nok mer opp til hver enkelt”. En av informantene la vekt på følgende: ”Vi har en nasjonal instruks for hvordan håndtere situasjoner..”, men at ”Noen ganger er det litt vanskelig å vite hvor langt man skal strekke seg ”.

Samtidig opplevde flere av informantene at forventninger til veilederrollen er diffus, sammensatt og i stor grad opp til den enkelte å finne ut av.

Informantene beskrev at veilederrollen innebærer store krav til å ha oppdatert kompetanse på et område som er komplekst og sammensatt. Det var også viktig for dem å få fram at man ikke kunne forvente å ha total oversikt og dybdekunnskap på hele fagfeltet. Et par av informantene ga også uttrykk for at de så det som viktig nettopp å erkjenne overfor seg selv at de ikke kunne ha kunnskap om alt og å skille mellom forventninger til seg selv som person og til å fylle rollen som veileder.

I praksis vil det være forskjeller i veiledernes ansvarsområder. For eksempel ved oppfølging av brukere som har arbeidsavklaringspenger (AAP) vil det være behov for tilstrekkelig kompetanse på lov- og regelverksområdet for å kunne ivareta myndighetsutøvelsen og forvaltningsansvaret. I flere av de valgte episodene var det å være uforberedt i møtet med bruker noe som ble opplevd som utfordrende, og ikke mangel på kompetanse på forskjellige saksbehandlersystem som benyttes i NAV.

Når faglige utfordringer ble tematisert i veiledningsgruppene, var det også tiden som går med til å finne fram i saksbehandlersystemene som ble trukket fram som viktig for hvordan møtet med bruker utviklet seg. Episoder som kunne være beskrivende for denne type utfordringer var der utålmodighet med NAV som representant for det offentlige, ble uttrykt i svært negative beskrivelser i form av personkarakteristika. Dette kunne oppleves som svært ubehagelig og provoserende for den som representerte NAV i situasjonen. En episodeeier fortalte slik om sin opplevelse:

Jeg hadde vært ansatt ca.1 måned når episoden inntraff. Jeg reagerte på denne episoden fordi den gikk på meg og ikke NAV-systemet – noe det vanligvis gjør. Jeg opplever meg selv som tålmodig/smilende. Bruker skulle ha hjelp med noe utbetaling. Bruker var anstrengt fra starten, amper. Jeg forteller at jeg er ny og skal hente litt hjelp. Bruker angrep verbalt og kalte meg dum og snakket stygt direkte mot meg. Jeg merket at det kokte litt. Jeg prøvde å finne roen, men merket at det var nok på et tidspunkt.

På spørsmål om hva de opplevde som positivt med veilederrollen svarte en av informantene: "Jeg får god selvtillit når jeg gir hjelp til brukere som kommer inn og er fortvilet, og de går herfra og føler at de har fått god hjelp - ofte er det nok at vi kommer med forslag og spør om bruker har forsøkt forskjellige ting".

På spørsmål om hva de opplevde som utfordrende i rollen som veileder, var svaret fra en av informantene:

Vi er frontlinjen for hele NAV. For eksempel når det kommer en bruker som har fått avslagsbrev, kan det bli følelsesmessige reaksjoner, brukere som føler at de ikke er riktig behandlet. Vi prøver å finne en god løsning, tolke brevetts innhold, og sjekke om det er gjort feil.

Relasjonelle utfordringer og uforutsigbarhet

Spekteret av brukere

I alle de 12 møtene så vi at det gjennomgående temaet for valgte episoder var utfordringer veilederne hadde i samtaler med bruker. Det var konkrete episoder der episodeeier fortalte at brukers atferd ble opplevd som verbalt aggressiv og truende. Dette satte veileder i en utfordrende situasjon, også av hensyn til andre tilstedeværende. Episoder som ble opplevd som truende var begrenset i antall, men medførte ofte belastninger for den enkelte både faglig og emosjonelt.

Hvorvidt samtaler med bruker ble opplevd som utfordrende for informantene, viste seg å være situasjonsavhengig. En av informantene beskrev at de som veiledere møtte alt fra akademikere med spørsmål om foreldrepenger til tunge rusmisbrukere med omfattende behov for bistand. Det kunne oppleves som utfordrende å forholde seg til personer med så store forskjeller i bistandsbehov. Mange brukere var gjengangere i systemet over flere år, med uavklarte, kompliserte og krevende saker.

Det var også episoder beskrevet i veiledningsgruppene der informantene opplevde samarbeidspartners eller brukers frustrasjon mot NAV, på bakgrunn av selvopplevde erfaringer. I tillegg var det episoder der medias eller andres negative framstilling av NAV kunne ha virket negativt på brukers innstilling til NAV. Dette påvirket brukers opplevelse av å få rask og god respons fra NAV og veileders egen opplevelse av å være profesjonell og en god representant for NAV.

Holdninger til NAV

”Hvorfor møter vi så mye urettferdighet rettet mot NAV som institusjon?”

I en av episodene ble det beskrevet at det også kunne være asymmetriske forhold i relasjonen mellom samarbeidspartnere og veiledere i NAV. En episodeeier opplevde at det ble rettet mye kritikk mot NAV fra en profesjonell fagperson i et møte med bruker til stede. Episodeeieren følte på en frustrasjon i forhold til ikke å kunne besvare kritikken av hensyn til bruker og egen profesjonalitet. ”Vi er i den posisjonen vi er i og må håndtere mye”. I samtalen rundt denne episoden reflekterte gruppen: ”Når samarbeidspartnere går utenfor folkeskikken blir vi litt satt ut”. Episodeeier var fornøyd med sin håndtering av denne utfordringen og delte den med veiledningsgruppen: ”Jeg lyttet til det fagpersonen sa og henviste til det som var tema for møtet. Dette møtet skal handle om NN, og ikke om NAV. Vi er her for å finne en løsning”.

Informantene var enige om at i møter med samarbeidspartnere og brukere er det viktig å være tydelige på at der det er konflikter som handler om systemiske eller organisatoriske samhandlingsproblemer, bør ikke bruker være en del av diskusjonen.

Flere av episodene som ble tatt opp i veiledningsgruppene tematiserte spenningsforholdet mellom brukers forventninger til NAV i sin egen sak, og veileders rolle som myndighetsutøver, forvalter av offentlige midler og kontrollør. Informantenes episoder beskrev også de forventninger de møter i forhold til å ha kjennskap til og tilstrekkelig kompetanse på det totale spekteret av tjenestetilbud NAV skal ivareta, både innenfor statlig og kommunal sektor.

Makt/avmakt

I mange av episodene som ble presentert i veiledningsgruppene var det emosjonelle utfordringer i samtaler med brukere eller samarbeidspartnere som ble tematisert og som informantene ønsket dialog rundt og tilbakemeldinger på. Dette var eksempelvis episoder der informanten som representant for NAV kunne oppleve å befinne seg i skjæringspunktet mellom hjelp og kontroll, i en utfordrende rolle som ble opplevd å være belastende emosjonelt. Informantene opplevde i slike situasjoner at forvaltningsansvaret skulle ivaretas, og at rammene for ivaretagelse av forvaltningsansvaret var konkrete og tydelige å forholde seg til. Samtidig skulle de også i rollen som veileder gi hjelp til brukere som hadde behov for bistand fra NAV. En konkret beskrivelse var hvordan informanten ønsket å holde en profesjonell tone som veileder overfor bruker, og samtidig være tydelig på forvaltningsansvaret. Tema for episodene i dette møtet var grensesetting, kommunikasjon, å føle seg ”lurt” av bruker, brukers makt og hvordan være profesjonell. I denne episoden

opplevde veileder bruker som arrogant og nedlatende og flink med ord (høy utdanning) og hadde konkret erfart at bruker løy og lurte seg unna. På direkte spørsmål fra fasilitator: ”Du har oppdaget at bruker lyver, hvordan har du tatt opp dette med ham?” svarte episodeeier: ”Jeg har tatt dette direkte med bruker og konfrontert ham med løgn”. Gjennom dette følte veileder også at veilederrollen ble overstyrt av rollen som kontrollerende myndighet.

Samtalestyring

Allerede fra de første veiledningsgruppemøtene reflekterte informantene over at de ønsket tydelige rammer for samtaler som kan være vanskelige å styre. I den videre refleksjonen konkluderte informantene med at det er helt nødvendig å sette grenser for hvilken atferd som er akseptabel i møte med brukere, og som det ble uttrykt:

”Det er viktig på en rolig og høflig måte å informere brukere som har aggressive tendenser om at deres atferd ikke er akseptabel”.

I veiledningsgruppene var opplevelsene til flere av informantene som presenterte sine episoder at de fikk konkrete tilbakemeldinger og forslag fra gruppen. Forslagene gikk både på handlingsalternativ som å sette tydelige rammer for samtalen og på hvordan deres egne følelser og reaksjoner i møter med ”krevende” personer kan håndteres. Det var også en erfaring at det er rom for å sette tydelige grenser overfor brukere, og samtidig vise empati og vise at man tar brukers sak på alvor, selv om veileder ikke alltid kan bidra til positivt utfall. Erkjennelse av viktigheten av tydelig kommunikasjon og samtalestyring var tilbakevendende i veiledningsgruppene. Gjennom praktiske forslag til løsninger og handlingsalternativ, ble det også uttrykt at det er viktig å fokusere på hva NAV kan bidra med, heller enn hva NAV ikke kan bidra med.

4.2 Arena for mestring og læring gjennom refleksjon

Informantene hadde også erfaring med at det kunne være emosjonelt utfordrende med brukere som hadde kraftige følelsesmessige reaksjoner. Det var felles for de fire intervjuede informantene at de så et behov for en arena for erfaringsutveksling. Ikke bare for å ha faglige diskusjoner om saker, men også for å sette ord på og lufte egne følelsesmessige reaksjoner fra samtaler som de hadde opplevd som utfordrende. En av informantene oppsummerte sin erfaring fra veiledningsgruppen slik:

”Å bli bevisstgjort, se hverandre på ting vi gjør, få bekreftelse og bli vant til å rose hverandre litt. Vi har lett for å fokusere på sak, det er enklere enn å si at man føler seg liten”.

Respons og emosjonell støtte

I veiledningsgruppene ble det for hvert møte mer og mer tydelig at problemstillingene som ble lagt fram og utforsket hadde stor gjenkjennelseeffekt for alle. Det var sammenlignbare utfordringer fra møter med brukere eller samarbeidspartnere som ble presentert.

Informantene ønsket å få tilbakemelding på hvordan de hadde håndtert episoden, eller forslag til andre handlingsalternativer. Som observator og fasilitator i veiledningsgruppene var vårt inntrykk at noe av det gruppene fant mest nyttig var muligheten til å utveksle erfaringer. I tillegg få bekreftelse på at man ikke er alene om å oppleve faglige eller emosjonelle utfordringer. Positive, kollegiale tilbakemeldinger på at den utfordrende episoden ble håndtert hensiktsmessig, til tross for egen opplevelse av utilstrekkelighet, var av stor betydning. Et eksempel på positiv respons fra informantene i en av veiledningsgruppene: ”Du tok empatisk strategi (lot bruker snakke ut)..bra at du kjøper deg tid, sjekker saken og er forberedt”.

Erfaringsutveksling

Ønsket om raskt å bidra med faglige løsninger kan også forklares med at det er stor vekt på å diskutere faglige tema i eksisterende fora i NAV. Slik det ble referert av mange av informantene både i veiledningsgruppene og i intervjuene, eksisterer det mange arenaer for kunnskapsutveksling på mange nivåer i NAV, eksempelvis fagmøter, PM⁶-møter, teammøter, avdelingsmøter. Hovedtendensen er at det som regel er fora med mange deltakere, der det diskuteres forskjellige brukerrelaterte saker basert på faglige utfordringer i forhold til forvaltningsmessige rammer, og lov- og regelverk. Dette understøtter vår tidligere påstand om at arenaer for å drøfte faglige utfordringer er ivaretatt. Vår påstand er at det ikke er den kunnskapsbaserte, men derimot den erfaringsbaserte arenaen det er behov for å styrke. Vi erfarte også at de to informantene fra intervjuene som ikke hadde deltatt i forsøket med veiledningsgrupper, uttrykte behov for en slik arena. Som en av informantene uttrykte det: ”Viktig med fokus på veilederrollen. Her er det mange akademikere. Kjempeviktig at NAV satser på opplæring i veilederrollen. Kollegaveiledning og veiledning en-til-en i samtaler med bruker er veldig positivt”.

I de første møtene i veiledningsgruppene var det en tendens til at før de fikk erfart hvorfor det var så viktig å følge oppskriften i metodikken, gikk de raskt inn på å finne faglige løsninger til de episodene som ble lagt fram, i stedet for å stille utforskende spørsmål om episoden. Vi så

⁶ PM betyr publikumsmottak ved NAV-kontor. PM-møte viser til avdelingsmøte for alle som arbeider i publikumsmottaket.

en utvikling fra møte til møte etter som informantene tok til seg metodikken med å stille utforskende spørsmål. Informantene fikk bedre grunnlag for refleksjon over de emosjonelle utfordringene som ble synliggjort gjennom episodene.

Gjennom å stille åpne, utforskende spørsmål ble det også lagt fram handlingsalternativ i gruppene. En av informantene reflekterte over et kurs i konflikt- og kommunikasjon som illustrerte at å ta styring tidlig er viktig. Beskrivelse fra våre observasjonsnotater: ”Gruppen starter raskt med å stille utdypende spørsmål til hvordan episodeeier opplevde samtalen følelsesmessig. Spørsmålene fikk episodeeier til å se at det var nødvendig å ta styring over samtalen, og at det måtte noe mer til”.

Gjennom klare rammer og avklaring av forventninger bidrar veileder til å skape trygghet i møtet med bruker. Dette var også et tema som ble karakterisert som utfordrende med veilederrollen i intervjuene og ble uttrykt som et behov for å kunne utøve rollen mer profesjonelt.

Et av våre intervju spørsmål var: «Finnes det arenaer for erfaringsutveksling med dine kolleger i det daglige?» På dette spørsmålet bekreftet informantene at de hadde fagmøter for kontoret, men at det ofte var for mange deltakere til at de egnet som arena for å ta opp mer relasjonelle utfordringer.

En av informantene som ikke deltok i våre veiledningsgrupper fortalte: ”Vi har fagmøte (teammøte) der vi drøfter saker. Det hadde vært fint med mindre grupper. Få en arena for hvordan håndtere ulike episoder. Ofte passer ikke det som tema som tas opp i større grupper”. En annen av informantene svarte: ”Vi snakker med kolleger om utfordringer i hverdagen”. På vårt tilleggsspørsmål om dette var nok, fikk vi følgende svar: ”Vi kan aldri bli godt nok forberedt, bør ha i bakhodet at det kan skje uforutsette ting. Det er lange perioder i PM. Vi kunne godt ha erfaringsutveksling 1 – 2 timer per uke. Snakke om våre brukere, få ideer og snakke med kolleger”.

Informanten hadde tydelig reflektert over forskjellene mellom et faglig fora for å ta opp ulike problemstillinger og erfaringene fra deltakelse i veiledningsgruppen: ”Forskjellen med kollegaveiledningen er at den går på meg som person, jeg blir synlig som veileder. I samtaler

med bruker tenker vi på brukers sak, vi blir ikke så synlige. Det er sjelden noen ser en i en samtale, vi er i en utsatt posisjon”. Her viste veileder til at man ikke reflekterer over sin egen rolle som veileder i samtale med bruker. Om denne samtalen har vært vellykket, effektiv, eller emosjonelt belastende blir ikke gjenstand for refleksjon, hverken individuelt eller mellom kolleger. Konsekvensen av dette er at man kan fortsette med samme handlingsmønster dag etter dag uten muligheter til å bli bevisst på om alternative handlingsmåter kunne vært bedre.

På vårt spørsmål om hva de kunne gjøre for å forbedre seg ytterligere som veiledere, var blant annet tilbakemeldingene: ” Diskutere i mindre grupper. En følelse av utilstrekkelighet kan avhjelpes med andres tilbakemeldinger. Kollegabasert veiledning er annerledes enn fagmøte eller avdelingsmøte. Et antall deltakere på 4 til 5 gir nok fleksibilitet”.

Felles refleksjon over praksis

Alt i det første møtet med en av veiledningsgruppene reflekterte gruppen over sine erfaringer med utfordrende situasjoner med brukere. Videre viktigheten av å ha tid til å reflektere etter ekstreme episoder. Det å få enkle verktøy som gir anledning til å reflektere over praksis, og som vil gi et bedre utgangspunkt for forberedelse til neste samtale, var en viktig erfaring for informantene.

Et viktig verktøy for å sikre profesjonalitet og det å ”stå i” veilederrollen

Gjentatte ganger reflekterte informantene i veiledningsgruppene over behovet for å dele erfaringer og handlingsmåter med andre. Ikke minst å få bekreftet at hendelsesforløpet var tilfredsstillende håndtert i noen anledninger, til tross for at man som veileder opplevde provoserende atferd. Som en av informantene uttrykte det fikk de: ”Felles refleksjon over når det er riktig tidspunkt å ta opp vanskelige tema og over viktigheten av å etablere en relasjon til bruker som bygger på tillit”.

I et tilfelle reflekterte informanten over egen reaksjon, der hun ble provosert, og fikk en opplevelse av ”å gå ut av rollen”, men forholdt seg likevel rolig. Informanten opplevde å gi fra seg kontrollen i starten, men tok kontrollen igjen og ”beholdt profesjonalitet”. ”Det er så mye teknisk, faglig kompetanse som vi ikke har kontroll over. Man må lære svarene og må finne strategier for å takle det på en ok måte”. Fasilitator spurte hvordan det hadde vært å dele denne episoden. Informanten oppga å ha opplevd positiv respons og ha fått mange innspill. En annen av informantene fra gruppen uttrykte spesifikt:

Jeg har savnet en slik gruppe med veiledning og innspill. Husker man litt i neste samtale, føler man sikkert at man mestrer det bedre. Vi har ofte litt dårlig forberedte

samtaler. Det er fint med ekstra verktøy inn i disse, fint med andre måter å gjøre det på.

En av informantene ga uttrykk for skepsis til veiledningsgruppene før det første møtet. Denne informanten fortalte senere at veiledningsgruppene var relevante for det daglige arbeidet og gav overføringsverdi ved å snakke om episoder: ”Det er viktig å få litt avstand til det man gjør/tenker på. Det er ok. Jeg ser betydningen av å lytte til eget ubehag og ta dette opp med kollegaer”.

4.3 Funn fra veiledningsgruppene

Informantene hadde fokus på den store bredden og kompleksiteten som utgjør det fagfeltet de som veiledere ved NAV-kontor skal inneha kompetanse på og veilede innenfor. Dette ble problematisert i spesielt krevende møter med brukere. Liten tid til forberedelser og faglig kompleksitet ble tematisert som utfordrende i veiledningsgruppene. Likevel handlet episodene som ble tatt opp i veiledningsgruppene i stor grad om de relasjonelle og emosjonelle utfordringene informantene opplevde i veilederrollen.

Tydeliggjøre forskjell mellom episode og sak

I det første oppsummeringsmøtet fant vi at det var stor forskjell mellom å diskutere episode og brukers sak i veiledningsgruppene. Det viste seg at dersom informantene diskuterte en brukers sak, for eksempel rettigheter ved brukers ytelser, førte dette til en saksdrøftelse og lite dynamisk gruppeprosess. Informantene var opptatt med løsningsforslag og regelverk. Da veiledningsgruppen diskuterte episoder og fulgte dreieboken, ble prosessen mer dynamisk og rettet mot handlingsalternativer.

Deltakerne i de fire gruppene var allerede etter første møtet positive til formen på kollegaveiledningen. Som en av informantene uttrykte det: ”Her har vi stilt spørsmål vi ellers ikke ville gjort, som får oss til å tenke. Ikke det samme å snakke litt om episoder i lunsjen. Det tok litt tid å ikke gå rett inn i faget. Det å klare å ha fokus på episoden og ikke fagproblemene”.

Veilederrollen i skjæringspunktet mellom hjelp og kontroll

Informantene var enige om at det er viktig å vise engasjement overfor bruker, og at de som veiledere blir påvirket både følelsesmessig og faglig dersom brukere ikke vil bli hjulpet, og opponerer mot systemet. Et godt handlingsalternativ er å fokusere på å beholde roen og være konsekvente i samtaler med brukere.

Det ble tydelig i intervjuene at det ikke er kun de faglige forventningene til veilederrollen som kan oppleves som utfordrende og motstridene i den daglige samhandlingen med bruker. Gjennomgående oppleves det også som vanskelig å vite hvor man kan sette grenser i samtaler med brukere og samarbeidspartnere.

Handlingsalternativ

En observasjon vi som fasilitator og observator gjorde allerede ved det andre møtet, var at handlingsalternativ fra forrige møtet var tatt med i forberedelsene til nytt møte med bruker.

En av informantene oppga: ”Å ha handlingsalternativ fra forrige møtet i bakhodet i møter med brukere”.

En annen informant ønsket innspill til hvordan forberede seg til et møte med bruker etter at første samtale med denne brukeren ikke hadde vært tilfredsstillende i følge ham selv. I neste veiledningsgruppe fortalte informanten følgende:

I etterkant har jeg fått satt ord på opplevelsen og fått hjelpemidler som er overførbare til andre samtaler, i forhold til hvordan ta styring over samtaler og hvordan sette grenser. Det oppleves som positivt å få fokus på slike tema i grupper fordi kollegaveiledning også kan gi trygge rammer for å øve på vanskelige tema i møte med bruker”.

En av episodeeierne fra tidligere hadde benyttet konkrete handlingsalternativ fra siste gruppe, og opplevde seg bedre forberedt i samtale med bruker. ”Vi blir tryggere og mer bevisst på måten vi håndterer samtalen på. Det blir lettere å sette klare rammer for samtalen, også mindre usikkert for bruker”. En av deltakerne fortalte at: ”Det har festet seg noen knagger fra forrige situasjon som kan brukes i nye situasjoner. Og videre: ”Jeg opplevde dette som kjempenyttig”.

Trygghet i forhold til egen rolle

Ut fra observasjonene fremsto veiledningsgruppene som en egnet arena for å dele og reflektere over episoder som informantene opplevde som utfordrende i veilederrollen. Bruk av en metodikk med utforskende spørsmål og refleksjon over eget handlingsmønster ga veileder noe konkret tilbake i form av knagger og verktøy. En informant sa det slik:

Vi har teammøter om det faglige, ingenting om hvordan jeg føler meg som veileder. Her er det store hullet. Vi skal være talerør for et system, litt kyniske, men prøver å være empatiske der og da. Det er alfa og omega for ikke å bli utbrent: å få regelmessig feedback, oppbakking på konkrete ting, og en vinkling man ikke har tenkt på.

Veilederne oppnådde en større trygghet i forhold til egen rolle og posisjon i møte med brukere. Informantene fra intervjuene hadde også mye av de samme refleksjonene om behov for erfaringsutveksling:

I kollegaveiledningen føler man seg som et team, også viktig å høre om andres usikkerhet, spesielt erfarne veiledere. Det skaper trygghet, mer legitimt å føle seg utilstrekkelig, men samtidig å føle mestring. Det er viktig å styrke hverandre innenfra, oppleve at vi gjør en god jobb og kan stå i det!

En lyttende, reflekterende og oppmuntrende prosess

En av informantene beskrev dette slik: ”Fint å kunne dele erfaringer. Vi jobber med mennesker og jeg får økt min kompetanse på flere områder”.

Informantene ble bedt om å reflektere rundt hvilke handlingsalternativer de hadde prøvd ut mellom møtene i veiledningsgruppen. En av informantene hadde forsøkt utforskende spørsmål i møte med bruker i tråd med Motiverende Intervju-teknikk (MI). En annen av informantene i samme gruppe hadde også forsøkt MI-metodikk i møte med bruker og hadde erfart at ”Jeg tenker mer på hvordan jeg prater, basert på forrige veiledningsmøte og MI-kurset”. En av informantene satte pris på å få et felles språk, og muligheten til å utforske, motivere og stille åpne spørsmål på bakgrunn av dette. Betydningen av tydelig kommunikasjon ble beskrevet som et nødvendig verktøy.

I våre observasjonsnotater fra et av de første møtene i veiledningsgruppene beskrev vi at deltakerne startet med å finne løsninger. Fasilitator minnet om utdypende spørsmål. Gruppen virket å forstå oppskriften. Episoden var i fokus, det samme var innspill og utdypende spørsmål. Gruppen reflekterte både over handlingsmønstre og hva som kunne være gode løsninger for bruker. Gode refleksjoner for hvordan få til et enda bedre, og mer konstruktivt møte med bruker. Alle var aktive i samtalen, og stilte spørsmål til episodeeier. Temaet engasjerte og alle hadde konkrete erfaringer som de bragte inn i samtalen.

Fra våre observasjonsnotater fra det siste møtet i en av veiledningsgruppene oppsummerte vi følgende:

Gruppen er veldig aktiv. Har forsøkt handlingsalternativ fra forrige møte. Selv med bare to deltakere drar deltakerne prosessen selv. Episodeeier reflekterer også med spørsmål til seg selv.

Ingen forsøk på løsningsforslag under beskrivelse av episoden. Deltakerne følger dreieboken på samme måte som fasilitator med en god dynamikk seg i mellom. Prosessen fungerer slik vi har oppfattet den helt etter oppskrift. Gruppen kjører prosessen på egen hånd. Nesten bare igangsatt og avrundet av oss. Deltakerne er

positivt innstilt på å ha mulighet til å fortsette i veiledningsgrupper også etter siste møte”.

Ut fra våre observasjoner fra veiledningsgruppene så vi at det gradvis skjedde en utvikling i gruppene fra første til tredje møtet som ble understøttet av den metodiske bruken av loggskjema og dreiebok. Vi observerte at deltakerne i veiledningsgruppene fikk en tydeligere forståelse for selve refleksjonsprosessen rundt de utfordrende episodene. Videre at hensikten med denne arenaen ikke var å finne konkrete faglige løsninger på problemstillinger, men gi muligheter til refleksjon og læring gjennom erfaringsutveksling.

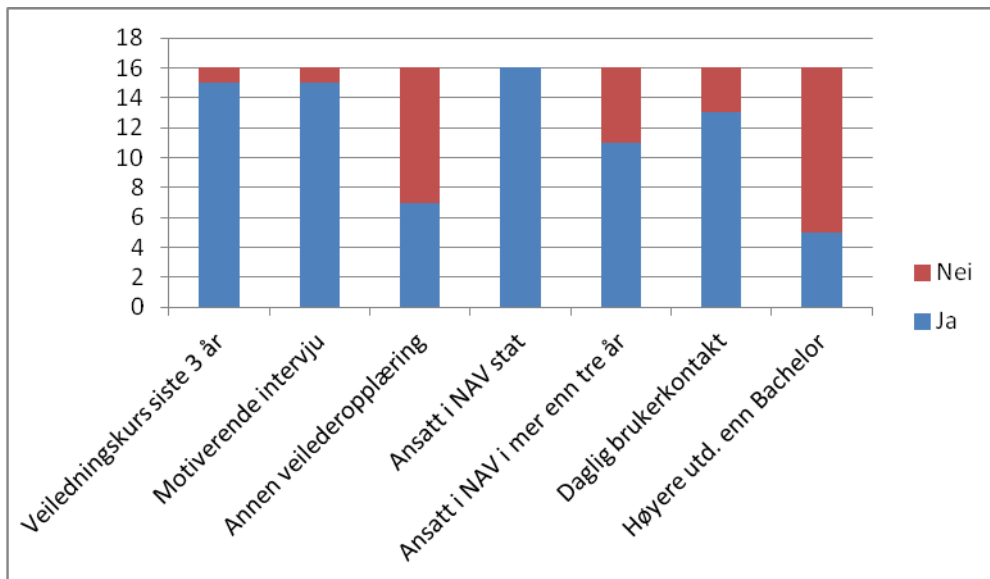
Det var gjennomgående vår erfaring at kommunikasjonen mellom informantene i veiledningsgruppene ble opplevd som positiv og gjensidig støttende. I hovedsak ga informantene uttrykk for at det manglet gode arenaer for kompetanse- og erfaringsutveksling mellom kolleger. Det ble også tydeliggjort i intervjuene fra informantene som deltok i veiledningsgruppene hvor viktig det var for dem å ha en slik arena.

4.4 Funn fra spørreskjemaene

Spørreskjemaene – bakgrunnsvariabler

Alle 16 informanter besvarte spørreskjemaene ved start. Vi manglet ett sluttskjema. Spørsmålene var i hovedsak lik den AFI benyttet i sin studie, men noen av spørsmålene ble tilpasset NAV. Innledningsvis tok vi med syv spørsmål om bakenforliggende variable (se figur 1). Årsaken til at disse spørsmålene ble tatt med er at vi antok at type utdanning og veiledningskompetanse kunne ha betydning for opplevd læring i veiledningsgrupper.

Figur 1: Informantenes bakgrunn



13 av 16 hadde gjennomført kurs i motiverende intervju da vi startet, to av 16 fullførte tilsvarende kurs underveis, mens den siste var påmeldt kurs. I tillegg opplyste syv av 16 at de hadde fått annen type veilederopplæring. Vi sammenlignet disse syv informantenes svar om erfaringene de hadde med kollegabaserte veiledningsgrupper med de øvrige for å se om den kompetansen de hadde var utslagsgivende for opplevd nytteverdi av gruppene. Svarene skilte seg ikke vesentlig i disse gruppene. Det var en liten tendens til mer positive svar fra de syv. 11 av 16 spesifiserte også en eller annen form for opplæring innen oppfølging. Dette inkluderte alt fra oppfølging av spesifikke målgrupper og arbeidsgivere til ulike typer konflikthåndtering. Samtlige av informantene hadde minimum en bachelorgrad og fem hadde en mastergrad. Da alle hadde høyere utdanning, var ikke denne variabelen utslagsgivende.

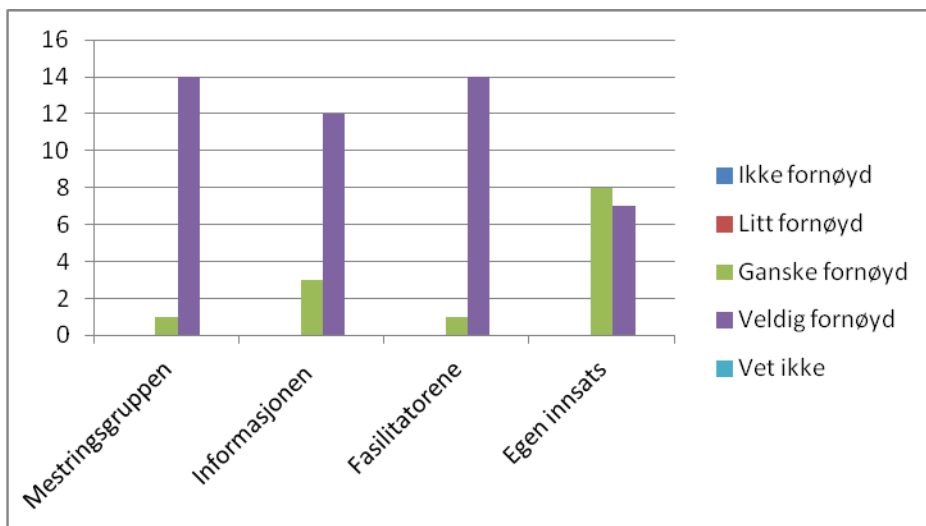
Spørreskjemaevalueringen

Det viktigste formålet med veiledningsgruppene var å gi deltakerne en økt opplevelse av læring og mestring i arbeidet. Dette ble forsøkt målt gjennom spørreskjemaene slik vi beskriver bruken av i kapittel 3. Her tar vi for oss hva deltakerne mener de fikk ut av veiledningsgruppene. Under oppsummeringen av dette kapittelpunktet tar vi for oss resultatet av mestringsmålingene. De fire spørsmålene var:

- Hvor fornøyd var du i det store og hele med mestringsgruppa?
- Hvor fornøyd var du med informasjonen om mestringsgruppen?
- Hvor fornøyd er du med innsatsen fra fasilitatorene?
- Hvor fornøyd er du med din egen innsats?

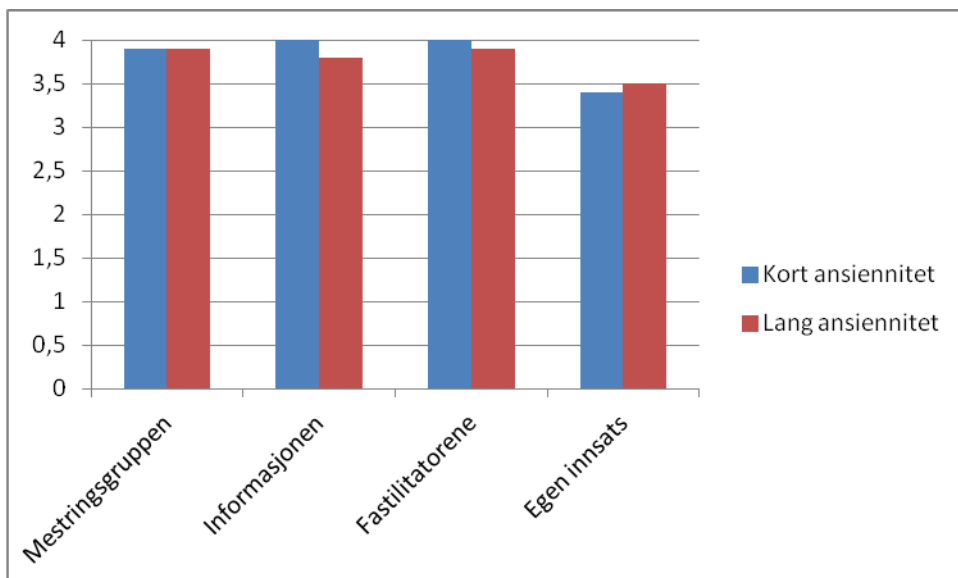
Som figur 2 viser ligger tilfredsheten med veiledningsgruppene for alle informantene høyst ved de tre første faktorene der nesten samtlige har svart «veldig fornøyd». Derimot er litt over halvparten kun «ganske fornøyd» med egen innsats, mens knapt halvparten er «veldig fornøyd» med egen innsats også. Vi har valgt å vise disse resultatene i form av antall da vi

Figur 2: Grad av tilfredshet med veiledningsgruppene



ikke ser vesentlig forskjell mellom de fire gruppene. Dersom vi måler resultatene av de syv informantene med mindre enn tre års ansiennitet og sammenligner med veiledernes gjennomsnitt for å måle opp mot bakgrunnsvariablene, får vi følgende grafiske svarmønster:

Figur 3: Grad av tilfredshet med veiledningsgruppene ut fra ansiennitet



Svaralternativene er 1:Ikke fornøyd, 2=Litt fornøyd, 3= Ganske fornøyd, 4= Veldig fornøyd
Som sagt ser vi en svak tendens til at de med under tre års ansiennitet er litt mer fornøyd med

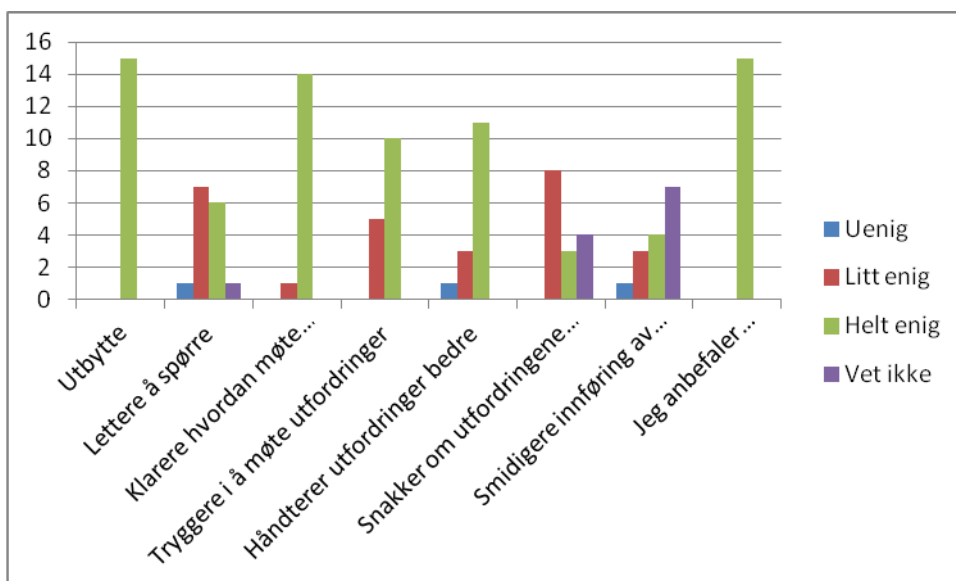
informasjonen og fasilitatorene, mens de er ørlite mindre fornøyd med egen innsats. Når det gjelder selve veiledningsgruppen er de like fornøyd. Vi har ikke funnet vesentlig forskjell på svaralternativene mellom de med kort og lang ansiennitet. Det er mulig at forskjellene ville vært større dersom vi hadde et større antall informanter, men ingen av våre funn i verken spørreskjemaene, observasjonene eller intervjuene har gitt oss grunn til å tro at det er stor forskjell mellom disse gruppene.

Når vi sammenligner resultatene ovenfor med resultatet fra observasjonene og intervjuene, ser vi at det er en sammenheng mellom den motivasjonen vi kunne observere og tilfredsheten slik den ble målt i sluttevalueringen.

Utbytte av veiledningsgruppene

Evalueringsskjemaet hadde også spørsmål spisset mot hva slags utbytte informantene opplevde å ha hatt av å delta i veiledningsgruppene. I figuren under gjengis resultatene i form av grafikk av svarmønsteret. Påstandene i AFIs undersøkelse er kategorisert i svaralternativene 1= uenig, 2 = litt enig og 3 = helt enig. Vi valgte også her å se på alle veilederne, det vil si antallet istedenfor å sammenligne gruppene da forskjellene dem i mellom ikke var utslagsgivende i vår undersøkelse. Vi kategoriserte derfor i antall som svarer «uenig», «litt enig» og «helt enig». I tillegg tok vi med «vet ikke» som svaralternativ da vi antok at det ville være behov for det, særlig for påstand 7 som vi kommer tilbake til lenger nede.

Figur 4: Utbytte av veiledningsgruppene



Her er påstandene informantene skulle ta stilling til i sin helhet:

1. Jeg kjenner at jeg har hatt utbytte av å være med i mestringsgruppa.
2. Det er lettere å spørre kolleger eller ledelsen når jeg trenger det.
3. Diskusjonene vi hadde i gruppa har gjort det klarere for meg hvordan jeg kan møte bestemte utfordringer på en bedre måte.
4. Diskusjonene vi hadde i gruppa gjør at jeg føler meg tryggere når jeg møter bestemte utfordringer i jobben.
5. Diskusjonene vi hadde i gruppa gjør at jeg nå håndterer bestemte utfordringer i jobben bedre.
6. Diskusjonene vi hadde i gruppa gjør at vi snakker om utfordringene i jobben på en annen måte enn før.
7. Deltakelse i mestringsgruppen vil bidra til en smidigere innføring av standarden for arbeidsrettet brukeroppfølgning.
8. Jeg anbefaler gjerne andre kolleger å delta i en mestringsgruppe som den jeg deltok i.

Som vi ser, mente samtlige informanter at de hadde utbytte av veiledningsgruppene og anbefalte sine kolleger å delta i slike grupper. 14 av 15 var også helt enige i at det var klarere for dem hvordan de kunne møte bestemte utfordringer på en bedre måte. Den siste var litt enig. En tredjedel var litt enige i at de følte seg tryggere når de møtte bestemte utfordringer i jobben, mens to tredjedeler var helt enige i dette. Bortsett fra en, mente også alle at de håndterte utfordringene bedre. Alle de positive svarene i påstand 1, 3, 4, 5 og 8 indikerer at informantene opplevde at de fikk utbytte av veiledningsgruppene og bedret mestringssevne, og at de anbefalte det til sine kolleger.

Påstand 2 om at det var lettere å spørre sine kolleger og enda mer Påstand 6 om at de snakket om utfordringene i jobben på en annen måte, har mer varierte svar. Til det siste er det fire som svarte at de ikke visste og over halvparten som bare var litt enige. Tendensen i AFIs undersøkelse var også at det var lavere skår på disse to påstandene. I vår undersøkelse er variasjonen enda større. Vi mener at denne variasjonen indikerer at NAV-ansattes store utfordringer ikke var at de ikke hadde kunnet spørre kolleger eller snakket med dem tidligere. Gjennom intervjuene og observasjonene fikk vi bekreftet at informantene syntes det var lett å spørre kolleger og kunne snakke om utfordringer i jobben. En av informantene påpekte:

Det er viktig å snakke om andre ting, få pause. Det er rom her hos oss til å gå inn til hverandre for å diskutere.. problem at man bruker enkelte personer mye. Fin dekkultur her. Ved veiledningsgruppene er dette prioritert og satt av tid til akkurat dette.

Videre fortalte informanten om eksisterende kultur i avdelingen: ”Samtalene under lunsjen er veldig bra på avdelingen her, åpent miljø. Vi oppsøker også kolleger dersom de viser tegn på å ha vært gjennom en vanskelig samtale – det er lett å gå til kolleger.

Imidlertid ser vi en svak positiv tendens likevel. Den kan også skyldes at de lettere kan spørre de kollegene som de har vært i gruppe med og som normalt ikke har vært kolleger de henvender seg til i det daglige. Informantene forklarte også under intervju at de kunne snakke om utfordringer over lunsjen og ved kaffemaskinen, men at dette var korte små samtaler der man ikke gikk inn i en refleksjon over hvordan man hadde håndtert episoden. Det er sannsynlig at det varierte svaret gjenspeiler at utfordringene man snakker om i det daglige, gjøres omtrent som tidligere. Det er behov for en egen arena for å ta tak i utfordringene i jobben og refleksjon i praksis. Dette drøfter vi også i kapittel 5.

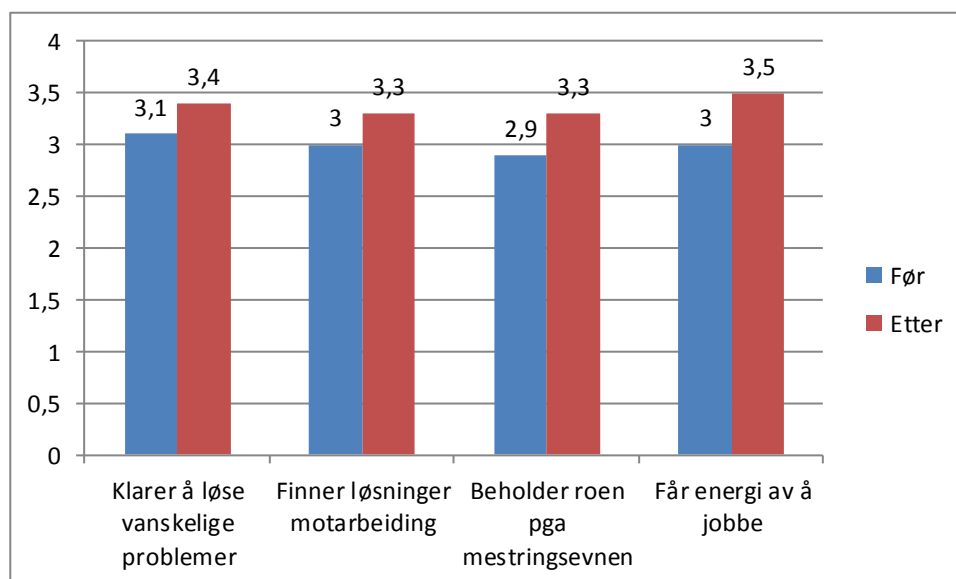
Påstand 7 er en påstand om at innføringen av standarden for arbeidsrettet brukeroppfølgning vil bli smidigere som en konsekvens av gruppene. Dette er en standard som har som mål å fremme mer lik praksis i arbeidsprosessene på alle NAV-kontor. Den skal være innført innen 1. august 2013 i hele landet. Vi tok med denne påstanden her fordi vi hadde en antakelse om at jo mer refleksjon og samarbeid det er mellom veilederne, jo lettere vil denne innføringen foregå. Her svarte over halvparten at de ikke visste og dette skyldes trolig at de på disse to kontorene ikke hadde kommet så langt i prosessen med innføringen da de skulle i gang med innføringen fra nyttår. Det vil si at for vårt utvalg kom denne påstanden for tidlig og ga oss derfor ingen indikasjon.

Oppsummering

Formålet med veiledningsgruppene var å undersøke om de ga NAV veilederne opplevelse av individuell og kollegial mestring og læring slik mestringsgruppene hadde gjort for de flyplassansatte. AFIs forskningsrapport viste til at det innenfor arbeidslivsforskning er utviklet mange spørsmålsbatterier (også kalt indekser) som måler blant annet i hvilken grad en arbeidstaker trives på arbeidsplassen, er motivert for arbeidet sitt, eller i hvilken grad arbeidstakeren er i faresonen for å bli utbrent.

Vi beregnet gjennomsnittet i en verdiskala fra 1 til 4 der: 1= helt galt, 2=nokså galt, 3=nokså riktig og 4=helt riktig. Deretter gjenga vi gjennomsnittet av poengsummene fra første og siste spørreskjema. I figuren viser vi spørsmålene med størst utslag på mestringsendring.

Figur 5: Spørsmålene med størst utslag på mestringsendring



Det er vanskelig å vurdere relevansen på resultatene etter kun den korte tiden veiledningsgruppene foregikk. Vi valgte derfor å plukke ut de spørsmålene med størst endring. Informantene hadde en positiv endring i forhold til å løse vanskelige problemer, finne løsninger hvis de ble motarbeidet, beholde roen og størst utslag ble vist på spørsmål om de fikk energi av å jobbe. Det siste spørsmålet hadde en positiv endring på 0,5 poeng fra første til siste veiledningsmøtet. Vi kan ikke trekke mye ut av disse resultatene basert på lite utvalg og kort tidsperiode. De positive resultatene samsvarer imidlertid med de funnene vi gjorde under observasjon og i intervju. Det tyder på at veiledningsgruppene opplevdes som nyttige og at informantene opplevde mestring og læring.

Den aller største endringen har vi ikke med i figuren fordi den hadde en annen verdiskala. Det gjaldt spørsmål 20: Er noen av arbeidsoppgavene dine for vanskelige for deg? Spørsmålet fikk et positivt utslag på -0,6 poeng (1=meget sjelden og 6=alltid og score fra 2,3-1,7). Vi mener dette forsterker inntrykket av individuell læring og mestring gjennom refleksjon i grupper.

En interessant negativ endring vi så var på spørsmål 26: Om deltakerne var avhengige av bistand fra andre. Her falt gjennomsnittet med 0,2 poeng fra første til siste spørreskjema. Det kan skyldes flere faktorer. En av dem kan være en erkjennelse av at man ikke alltid har alle løsningene alene som resultat av erfaringsutvekslingene i veiledningsgruppene.

4.5 Hva sitter veilederne igjen med?

Vår undersøkelse skulle gi oss svar på problemstillingen «Hvordan kan veiledere ved NAV-kontor oppnå individuell og kollegial mestring og læring gjennom refleksjon i praksis?». I flere av episodene som ble tatt opp i veiledningsgruppene var gjennomgående tema hvordan styre og avslutte samtaler med brukere. Det var varierende årsaker til hvorfor informantene opplevde samtalene som vanskelige å styre. Både av innholdsmessig karakter og i forhold til å ha myndighet til å sette en tidsmessig ramme. En felles erfaring var at det ikke var det faglige, men det relasjonelle som var hovedutfordringen i møter med brukere.

Både i veiledningsgruppene og i intervjuene, ga informantene uttrykk for at veilederrollen ble opplevd som krevende og til tider diffus. Det stilles til dels motstridende krav til den enkelte utøver både som hjelper og kontrollør. Maktrelasjonen i møtet med bruker og samarbeidspartnere kan oppleves som asymmetrisk. Tilsvarende stilles det store krav til oppdatert og bred kompetanse innenfor et komplisert og sammensatt fagfelt. Rammene for veilederrollen ble ikke opplevd som tydelig definert av våre informanter.

Gjennom samtalene i veiledningsgruppene og episodene som ble utforsket, opplevde informantene en felles forståelse av at det er legitimt med tydeliggjøring av grenser for ikke akseptabel atferd. Da denne forståelsen var integrert i veileders handlingsrepertoar bidro dette til bedre samhandling for alle involverte parter.

Episodene som ble presentert hadde gjerne innslag av erfaringer og refleksjoner over at når veileder var godt forberedt og mentalt til stede i samtalen med bruker, bidro det til en positiv ramme for samtalen. Veileders tilstedeværelse i samtalen og brukers følelse av å bli tatt på alvor, bidro til å skape tillitsfulle relasjoner, som igjen bidro til at det ble lettere å finne tilfredsstillende løsninger for de involverte.

Gruppesamtalene hadde en dynamisk form med stor grad av erfaringsutveksling mellom episodeeier og de andre gruppedeltakerne. Det var en interessant observasjon at vi kunne se en utvikling i samhandlingen i veiledningsgruppene i løpet av undersøkelsens korte varighet.

Helt fra de første møtene i veiledningsgruppene bidro informantene i stor grad til refleksjon over praksis. Etter hvert som metodikken i gruppene ble en integrert del av informantenes tenkemåte utenfor møtene, ga både episodene som informantene la fram, og refleksjonene i etterkant også uttrykk for at informantene reflekterte over egen praksis mens de var i praksis.

I intervjuene hadde en av informantene som hadde deltatt i en av veiledningsgruppene følgende refleksjon på vårt spørsmål: ”Er det andre ting du tenker på som ville kunne bidra til at veilederrollen ble tydeligere i samhandling med brukere?” Informanten svarte: ”Kollegaveiledning i gruppe er en forutsetning for å være en god veileder. Fagkunnskapen er det ene beinet – kollegabasert veiledning er det andre. Da står jeg støtt som veileder.”

5. Drøfting og konklusjon

Ut fra vår problemstilling «Hvordan kan veiledere ved NAV-kontor oppnå individuell mestring og kollegial læring gjennom refleksjon i praksis?», har vår målsetning vært å undersøke om en metodikk for erfaringsutveksling kunne ha overførbar verdi for veiledere ved NAV-kontor. Vi prøvde ut en metodikk som tidligere hadde blitt gjennomført som prosjekt ved Arbeidsforskningsinstituttet (AFI) blant sikkerhetskontrollører ved to flyplasser. De utfordringer sikkerhetskontrollørene som frontlinjeansatte servicearbeidere beskrev fra sin arbeidshverdag (Klemsdal og Svare 2011) var både sammenfallende og forskjellige fra de som ble beskrevet av veiledere ved NAV-kontor.

Arena for mestring og refleksjon

Veiledningsgruppene fungerte, ut fra den tilbakemelding informantene selv ga og ut fra våre observasjoner, som en arena for kollegial støtte og bekreftelse på mestring. Det var også en arena for ventilering og erfaringsoverføring gjennom utvikling og utveksling av handlingsalternativ. Tilsvarende funn gjorde Klemsdal og Svare (2011) blant sikkerhetskontrollørene.

Klemsdal og Svares (2011) undersøkelse viste at deltakerne økte sitt engasjement og motivasjon på bakgrunn av erfaringene fra mestringsgruppene. I tillegg oppmuntret samtalen den enkelte til å se sine ressurser og kompetanse i en bredere sammenheng. På denne måten bidro deltakelse i mestringsgruppene til engasjement, læring og tilfredshet (Klemsdal og Svare 2011, 57). Tilsvarende erfaringer og funn kan vi se fra våre veiledningsgrupper.

Det å få enkle verktøy som gir anledning til å reflektere over praksis, og som vil gi et bedre utgangspunkt for forberedelse til neste samtale var en viktig erfaring for informantene våre. Dette underbygges av Schöns (1983) teorier om reflekterende praktikere. Schön vektlegger at organisasjoner som legger til rette for kollegial refleksjon over praksis, på sikt tilfører nye og forbedrede alternativer til eksisterende handlingsstrategier, både individuelt og kollektivt.

Vi fikk bekreftet at refleksjon over episoder fra praksis førte til endrede handlingsalternativ for den enkelte. Når handlingsalternativ som prøves ut i samtaler med bruker deles med kolleger i veiledningsgruppene, vil dette også bidra til endret atferd for andre. Når en veileders tause kunnskap deles med andre, testes ut og tas inn av flere, kan dette bidra til internalisering av taus kunnskap. Dersom nye handlingsalternativ konkretiseres og tas inn i organisasjonens felles rutiner, har det skjedd en eksternalisering av taus kunnskap. Dette er ifølge Jacobsen og Thorsvik (2007) en forutsetning for læring i organisasjonen.

Vår erfaring var også at episodene som ble tatt opp gjentakende beskrev at veilederrollen ble opplevd å ha innebygde målkonflikter i forhold til hjelper- og kontrollfunksjon. Dette støtter vår antakelse om at idealbeskrivelsen av hva veilederrollen skal omfatte i overordnede strategidokumenter, ikke er uproblematisk å etterleve i praksis. Dette ble også beskrevet som en av utfordringene ved å gå fra saksbehandler- til veilederrolle ved NAV-kontor (Helgøy, Kildahl og Nilssen 2011).

I episodene fra veiledningsgruppene, ble det synlig at veilederne opplevde å befinne seg i et spenningsforhold. På den ene siden har borgerne forventninger om et positivt og ønsket utfall i sin sak. På den andre siden har myndighetene forventninger om at offentlig ansatte forvalter knappe ressurser, mest mulig kostnadseffektivt og rettferdig. Dette tilsier at veiledere ved NAV-kontor kan oppleve spenningsforhold i rollen som offentlige velferdsforvaltere, utover det som sikkerhetskrollørene ved flyplassene i Klemsdal og Svares prosjekt opplevde. Dette understøttes også av Schön (1983) og Lipskys (1980) teorier om hvordan både innbyggernes forventninger til rollen som offentlig velferdsforvalter, og organisasjonens strukturelle rammer legger føringer for utøvelsen av offentlige tjenester.

Overførbar metodikk

Vår undersøkelse viste hvordan informantene selv verdsatte det å vise åpenhet rundt sin egen usikkerhet og utilstrekkelighet i møter med brukere. Ved å dele erfaringene på en trygg arena, ga de hverandre felles forståelse og styrke til å stå i rollen som veileder. Informantenes erfaringer fant vi å være sammenfallende med erfaringer fra tidligere forskning. Gould (2000), Edmondson, Bohmer og Pisano (2001) og Edmondson (2004) viste til hvordan samarbeid i team ga muligheter til læring gjennom å utveksle og lære av kollegers utfordringer i det daglige. Gjennom dette bidro det også til organisatorisk læring. Tilsvarende var erfaringene fra Klemsdal og Svares (2011, 57) prosjekt at det ligger læring i å diskutere vellykkede håndteringer av tidligere utfordringer. Gjennom kollegers tilbakemeldinger fikk

deltakerne bekreftelser på at egne handlings- og mestringsstrategier hadde vært hensiktsmessige. Slik fikk de også styrket bevisstheten rundt sin egen kompetanse.

Vi ser at denne utviklingen er sammenfallende med erfaringene som Klemsdal og Svare (2011) gjorde i sitt prosjekt. Vi finner at våre funn støtter Klemsdal og Svares (2011) påstand om at metoden er overførbart mellom ulike kontekster og yrkesgrupper. Selv om metoden er prøvd ut i forskjellige kontekster i privat og offentlig virksomhet, hadde deltakerne en felles ramme i og med at de var frontlinjeansatte i servicenæringer. Et fellestrekk var at de hadde møter med mennesker ansikt til ansikt i det daglige arbeidet, selv om møtene ville være individuelt forskjellige. Evnen til å mestre utfordringer i uforutsigbare situasjoner viste seg å være en erfaring som gikk på tvers av yrkesgrupper. Evnen til å mestre utfordringer ble styrket når faglig og relasjonell kompetanse ble bekreftet på felles arenaer som eksempelvis mestringsgrupper og veiledningsgrupper. Våre funn støtter også vår antakelse om at veiledningsgrupper er en egnet arena for mestring og refleksjon som kan bidra til læring i organisasjonen.

Noen av funnene fra våre veiledningsgrupper fremstod noe forskjellig fra Klemsdal og Svares mestringsgrupper. En av ulikhetene gjaldt relasjonelle utfordringer i samhandling med brukere. Veiledernes beskrivelse av samtaler med brukere fremstod som mer komplekse og innbefattet en relasjon over tid. I motsetning til sikkerhetskontrollørene som hadde avsluttende møter med kunder. Premissene for relasjonene var forskjellige for de to yrkesgruppene og dermed utfordringene. Likevel ser vi at behovet for en slik metodikk var til stede for begge yrkesgrupper. En annen ulikhet var selve rammen for utførelsen av arbeidet. For NAV-veilederne ble ikke veilederrollen opplevd som tydelig definert, men for sikkerhetskontrollørene var det klare rammer for myndighets- og kontrollaspektet. Spanningsforhold mellom hjelp og kontroll i veilederrollen, var en tilleggsdimensjon vi ikke fant tilsvarende hos Klemsdal og Svare.

En svakhet ved vår gjennomføring var at selve undersøkelsen foregikk over et relativt kort tidsrom. Det kan ha medført at begeistringen for slike veiledningsgrupper ble påvirket av nyhetens verdi. Dersom undersøkelsen hadde pågått over et lengre tidsrom, er det mulig vi hadde avdekket utfordringer i gruppeprosessene. I tillegg hadde kollegaveiledning blitt sterkt oppmuntret under opplæring av MI – metodikken for veiledere. Dette kan ytterligere ha forsterket våre positive funn. Vi vet derfor ikke om våre «positive funn» har vært et uttrykk

for den såkalte «Hawthorne-effekten». Denne effekten er godt kjent i ledelses- og organisasjonslitteraturen som en beskrivelse av hvordan det å bli forsket på påvirker informantenes atferd eller respons, og kan bidra til et for positivt resultat. Vår målsetning om å prøve ut en metode for bedre mestring og læring på individuelt og kollegialt nivå og som skulle oppleves som nyttig for veiledere ved NAV-kontor, opplever vi imidlertid som ivaretatt.

Metodiske begrensninger

Da vårt utvalg var begrenset til kun 16 informanter som fylte ut spørreskjema, var vårt utvalg for lite til å kunne generalisere eller foreta statistiske beregninger. Vi valgte å begrense oss til å se på endringer hos den enkelte informant før og etter veiledningsgruppene, måle tilfredshet med gruppene og vurdere om sammenligning mellom gruppene var interessant.

Målingen av mestring i vår undersøkelse baserte seg på definisjoner av mestring og på måleinstrumenter som Klemsdal og Svare (2011) benyttet i sitt prosjekt. De måleinstrumentene og spørsmålsbatteriene Klemsdal og Svare (2011) benyttet har også vært testet i annen, tidligere forskning. Vi forutsatte derfor at dataenes validitet var ivaretatt. Et spørsmålsbatteri betyr i denne sammenhengen en samling spørsmål som er formulert slik at svarene samlet antas å si noe om hvor personene som svarer, ligger an i forhold til en skala – indeks – mens validitet skal sikre at skalaen måler det den gir seg ut for å måle. Vi har vist til Klemsdal og Svares rapport i vår undersøkelse og ikke gått nærmere inn på noen analyse av de ulike måleinstrumentene. Vi benyttet de samme spørsmålene og måleinstrumentene som Klemsdal og Svare som grunnlag for datainnsamling i tillegg til våre observasjoner.

På bakgrunn av noe usikkerhet i datamaterialet og en kort gjennomføringsperiode fant vi behov for å styrke våre datas pålitelighet. For kvalitative metoder er det i litteraturen angitt at observasjon gjerne kombineres med intervju (Thagaard 2009, 65).

Det var også bakgrunnen for at vi gjennomførte personlige intervju med informanter i etterkant av veiledningsgruppene. I analysen av dataene fra spørreskjemaene, observasjonene og intervjuene, ser vi at de innbyrdes forsterker hverandre. En forsiktig tolkning er at dataene underbygger vår antakelse om at metodikken for mestringsgrupper har vært overførbart fra andre typer serviceansatte.

Fasilitators rolle

I Klemsdal og Svare (2011) og Gjerberg og Ambles (2011) prosjekter understreket de viktigheten av fasilitators rolle. Av den grunn gjennomførte de egne kurs for fasilitatorene.

Våre funn understøtter fasilitators viktige rolle for gjennomføringen av metodikken. Fasilitator skal fungere på lik linje med de andre deltakerne, men også ivareta en prosess. Særlig for å unngå at gruppene ikke havner i selvforsterkende prosesser, som enten har fokus på faglige løsninger eller som bare opprettholder eksisterende handlingsmønstre.

For å oppnå intensjonen med slike arenaer som veiledningsgrupper er det viktig å fokusere på å dreie etablerte handlingsmønstre som ikke er hensiktsmessige over i mer konstruktive spor og hensiktsmessige løsninger. Vi ser det derfor som viktig å holde fast på metodikken med bruk av dreiebok og det at deltakerne stiller utforskende spørsmål til episoden. Det er også viktig å få belyst hva episodeeier selv opplevde som positivt, og mindre positivt som utgangspunkt for refleksjoner og gode handlingsalternativ.

Gruppesammensetning

Vi erfarte at fire deltakere kan være litt sårbart fordi det kan resultere i at kun to blir igjen i gruppen. Vår erfaring er at dette fungerte egentlig ganske bra, men det var grunnet personlige egenskaper hos veilederne som fikk til dynamiske møter selv da de var to. Imidlertid var også vi til stede som fasilitator og observator. Forutsatt at deltakerne selv skal fasilitere veiledningsgruppene, blir det for sårbart å være to. Dette var også en klar tilbakemelding i spørreskjemaene fra de gruppene som hadde endt opp med kun to deltakere. Vi mener at gruppene derfor bør bestå av minimum fem deltakere. Klemsdal og Svare anbefalte fire til åtte deltakere i sine mestringsgrupper. Dette er sammenfallende med våre funn.

Nærhet til feltet

Vi var ikke objektive forskere. Neumann og Neumann (2012) drøfter om forskere noen gang egentlig er objektive, og i denne undersøkelsen påvirket våre roller som observator og fasilitator i veiledningsgruppene feltet vi undersøkte. Imidlertid forsøkte vi å legge frem metodeprosessen mest mulig åpent og synliggjøre mest mulig der våre roller preget retningen for fokus i møtene og informantenes oppfatning av prosessen.

For vår undersøkelse var det mange fordeler ved å velge et kontor der en av oss var leder. Ikke minst som døråpner til feltet, for å få tillatelse og muligheter for å sette raskt i gang. Imidlertid var det mulige ulemper også, som at ansatte kunne føle seg presset til å delta. Sannsynligheten for at deres åpenhet, svar og situasjonsbeskrivelser ble farget av at "sjefen" hørte på, var klart tilstede. Da vi ønsket å kompensere for dette, ordnet vi med en frivillig ansatt fra en annen enhet i NAV som fasilitator ved dette kontoret.

Siden vi forsket på eget felt og hadde stor grad av nærhet til feltet, var det viktig å sikre at våre data ivaretok validitet. Vårt ønske har var å se om metodikken kunne ha overførbarhet til veilederrollen i NAV. På bakgrunn av våre funn ønsker vi derfor å gi noen anbefalinger til NAV og til videre forskning.

Anbefalinger til NAV

Vårt håp var at veiledere fra både stat og kommune ville delta, fordi vår antakelse var at de trolig kunne tilføre hverandre større bredde i handlingsalternativene gitt ulik utdanning og bakgrunn. Vi fikk ikke med noen kommunalt ansatte og dermed ikke grunnlag for å studere/observere eventuelle forskjeller/likheter. Her kan vi anbefale at noen gjør en studie på hvordan blandede grupper kan bidra til at kommunale og statlige veiledere styrker hverandres kompetanse ved at den statlige tradisjonelt er mer arbeidsrettet, mens den kommunale har mer innarbeidede helhetlige metoder for veiledning i verktøykassen. Det kan også være interessant å se om en av effektene av dette kan være et styrket partnerskap.

Det er per i dag etablert få arenaer for kollegial kompetanse- og erfaringsutveksling med basis i relasjonelle utfordringer for veiledere ved NAV-kontor, men det eksisterer mange arenaer for faglig kompetanseutvikling og overføring. Selv om vår undersøkelse ble gjennomført i svært begrenset skala, ser vi at informantene som deltok i veiledningsgruppene i overveiende grad var positive til å videreføre en arena for erfaringsutveksling og refleksjon.

Erfaringene som ble delt av informantene i flere av veiledningsgruppene, vil kunne bidra til at verdier og holdninger reflekteres og videreføres i det daglige samarbeidet med kolleger og som igjen vil kunne bidra til at brukeres perspektiver reflekteres på en bedre måte i møte med NAV.

For at NAV som organisasjon skal oppnå denne læringen er lederforankring for å få avsatt tid til veiledningsgrupper helt avgjørende. Det vil være behov for å planfeste og organisere slike tiltak i virksomhetsplanen til det enkelte kontor. Dersom kollegaveiledning skal kunne bidra til et kompetanseløft for veilederne, tror vi det er vesentlig at alle veilederne i NAV deltar på sikt.

Da NAV-kontorene operer med målstyring gjennom målekort i dag, er faren er til stede for at læring og forbedringer raskt knyttes til aktiviteter som et mål i seg selv og ikke så mye til kvalitet og effekt.

Indikatorene NAV har i dag for å måle fremgang vil ikke gjenspeile eventuelle læringseffekter av kollegaveiledning som refleksjonsmetodikk. Vi mener at dersom vår undersøkelse kan benyttes som basis for videre undersøkelser, kan det også være nyttig å videreutvikle bedre kvalitative måleindikatorer for NAV-kontor.

I veiledningsgruppene reflekterte informantene over spesielt tre utfordringer som gjennomgående ble opplevd å ha stor betydning for utfallet i samtaler med brukere:

1. Forberedelse til møtet med bruker
2. Tilstrekkelig tid og tydelig ramme for samtalen med bruker
3. Kunnskap om og bruk av veiledningsmetodikk/verktøy for gjennomføring av samtaler

Vi ser derfor at arenaer som veiledningsgruppene representerer kan ivareta flere funksjoner for å styrke både individuelle og kollegiale mestrings- og læringsprosesser ved NAV-kontoret. Ideelt sett anbefaler vi en kombinasjon av veiledningsgrupper, kollegaveiledning en-til-en og opplæring i veiledningsmetodikk. Og ingen av disse fungerer uten ferdighetsøvelse.

Metodikken vi valgte å prøve ut er enkel og lettlært i sin form. Tatt i betraktning tidspresset NAV-veiledere har, kan denne metodikken anbefales. Dersom veilederne skal fasilitere egne grupper, må de være bevisst på at de skal styre prosessen etter dreieboken. Vi mener også at det bør være medvirkning fra leder eller andre prosessveiledere for å kvalitetssikre prosessene med jevne mellomrom.

I 2013 er det lansert en veiledningsplattform i NAV og det er satt i gang pilotfylker der kollegaveiledning og ferdighetstrening er verktøyene man forsøker ut. Dette er grep som sammenfaller med våre anbefalinger. Felles arbeidsmetodikk og like arbeidsprosesser gjennom standarden for arbeidsrettet brukeroppfølgning er ikke alene nok til å besørge slik refleksjon og læring. På de kontorene der vi gjennomførte vår undersøkelse, har de fortsatt med slike veiledningsgrupper. I tillegg har andre NAV-kontor i Oslo også tatt i bruk metodikken.

Anbefalinger for videre forskning

Vi antar at situasjonen for mange ansatte innenfor private og offentlige tjenesteytende virksomheter kan ha et behov for en tilsvarende arena som våre informanter. I utdannings-, helse- og omsorgssektoren vil det være ansatte som utfører relasjonelt og emosjonelt arbeid. Ansatte vil kunne ha nytte av arenaer for refleksjon over egen og andres praksis.

Selv om vår undersøkelse ble gjennomført i svært begrenset skala, ser vi at informantene som deltok i overveiende grad var positive til å videreføre en slik arena for erfaringsutveksling og kompetanseoverføring. Dette er også sammenfallende med Klemsdal og Svares (2011) og Gjerberg og Ambles (2011) erfaringer fra prosjekt som benyttet tilsvarende metodikk.

Klemsdal og Svare (2011) og Gjerberg og Ambles (2011) forskningsprosjekter hadde som mål å se om det var mulig og hensiktsmessig med metodeoverføring mellom to forskjellige yrkesområder, sikkerhetskontrollører og ansatte i pleie og omsorgstjenesten. På bakgrunn av resultatene fra begge prosjektene konkluderte de med at metodikken var overførbar mellom yrkesområdene. Dette tilsier at vår undersøkelse underbygger deres konklusjoner.

Vår anbefaling er derfor at metodikken prøves ut innenfor andre yrker, for eksempel i utdanningssektoren. En interessant vinkling for utdanningssektoren kan være å prøve ut metodikken i forbindelse med stort frafall fra videregående skole. Er det mulig å måle effektene av veiledningsgrupper/mestringsgrupper i form av mindre frafall fra skolen? Kan det også være en gevinst å trekke inn tverrfaglig deltakelse på tvers av sektorer, for eksempel rådgivere i utdanningsvalg, arbeidsgivere og opplæringstjenesten. Dette kan potensielt bidra til større transparens og kompetanseoverføring.

Konklusjon

Når vi ser funnene våre i et fugleperspektiv, fant vi at deltakerne gikk fra veiledningsgruppene med et stigende engasjement. De virket fornøyde og motiverte etter møtene.

En faktor som bidro til et slikt resultat var at de fikk snakket om selvopplevde utfordringer på en måte som oppmuntret deres egen kompetanse, noe Klemsdal og Svare (2011, 57) også viser til i sine funn.

Gruppene som deltok i vår undersøkelse var nokså homogene, i motsetning til gruppene i AFI sin undersøkelse. Dermed har det ikke vært interessant å sammenligne dem på samme måte som Klemsdal og Svare gjorde. Imidlertid er det interessant at spørreundersøkelsen viste at alle individer og grupper var veldig fornøyd med veiledningsgruppene og anbefalte dem gjerne til andre. Mye av årsaken til at gruppene var så homogene, mener vi kan tilskrives at

alle deltok frivillig. Samtlige hadde nylig deltatt på kurs i Motiverende intervju der kollegaveiledning i en eller annen form var blitt anbefalt. Motivasjonen kan ha vært relativt lik grunnet dette.

Det er godt mulig våre informanter hadde blitt like fornøyd med en annen type kollegabasert veiledning. Det er også mulig at det vil være behov for supplerende former for kollegabasert veiledning etter hvert. Imidlertid tillater vi oss å spekulere i at nettopp dreieboken og metodikkens enkle, lettlærte form trolig bidro sterkt til at deltakerne ble så fornøyd.

Veilederne hverdag er så hektisk, og veilederne blir konstant stilt overfor høye krav til faglig læring, at enkle verktøy som oppleves som nyttig blir godt mottatt. Dette mener vi kan være relevant for andre yrkesgrupper i offentlig virksomhet også.

Veilederne var vant til å ha fokus på det faglige innholdet, men ikke på utførelsen av selve veilederrollen, det relasjonelle. Det vi kan konkludere med er at det veilederne satt igjen med av læring etter veiledningsgruppene var viktigheten av tid til forberedelser til selve samtalen, behovet for en målrettet og styrt samtale, med grensesetting om nødvendig. Veilederne uttrykte tydelig behovet for en arena som gir rom for refleksjon, erfaringsutveksling, positiv respons og emosjonell støtte blant kolleger. Dette opplevde de som premiss for læring i veilederrollen. Vi kan bare gjenta det en av våre informanter uttrykte: ”Kollegaveiledning i gruppe er en forutsetning for å være en god veileder. Fagkunnskapen er det ene beinet – kollegabasert veiledning er det andre. Da står jeg støtt som veileder.”

Litteratur

- Andersen, Rolf K og Sol Skinnarland. 2011. NAV-kontoret som lærende organisasjon. Et kompetanseperspektiv på NAV-reformen. I: Alm Andreassen, Tone og Knut Fossetøl (red). *NAV ved et veiskille. Organisasjonsendring som velferdsreform*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Andreassen, Tone Alm. 2008. *Organisering for helhetlig tjenesteyting. Organisatoriske valg og variasjon i lokale NAV-kontor*. AFI-notat 10/2008.
<http://www.forskningsradet.no/...> Lastet ned 12.05.12.
- Arbeidsdepartementet. 2012. *Tildelingsbrev for 2012*.
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/ad/dok/tildelingsbrev/tildelingsbrev-2012.html?id=670305> Lastet ned 12.05.12
- Arbeids- og velferdsdirektoratet KS, Sosial- og helsedirektoratet. 2007. *Kompetanse i NAV-kontoret*. [http://www.fo.no/getfile.php/Filer/01%20FO-sentralt%20filer/NAV-dokumenter/Kompetanse i NAV-kontorene.pdf](http://www.fo.no/getfile.php/Filer/01%20FO-sentralt%20filer/NAV-dokumenter/Kompetanse_i_NAV-kontorene.pdf) Lastet ned 12.05.12
- Christensen, Tom, Per Læg Reid, Paul G. Roness og Kjell Arne Røvik. 2009. *Organisasjonsteori for offentlig sektor*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Dyrkorn, Reidulv. 1992. Selverkjennelse som styringsfaktor i ledelse. I Torodd Strand (red.), *Ledelse kan læres*: 113-131. Oslo: Bedriftsøkonomenes Forlag
- Edmondson A.C. (2004). Learning from failure in health care: Frequent opportunities, pervasive barriers. *Quality and Safety in Health Care*, 13 (6), 3-9.
- Edmondson, A.C., Bohmer R.M., & Pisano, G.P. 2001. Disrupted routines: Team learning and new technology implementation in hospitals. *Administrative Science Quarterly*, 46:685-716
- Gjerberg, Elisabeth og Nina Amble .2011. *Refleksjon, handling og mestring*. Et forsknings- og utviklingsprosjekt, 2005 – 2011. AFI-notat 2/2011.
http://www.afi-wri.no/stream_file.asp?iEntityId=5265
- Gotvassli, Kjell Åge. 2012. Veiledning og den lærende organisasjon. I: Ulvestad, Asbjørn Kärki, Freja Ulvestad Kärki (red). 2012. *Flerstemt veiledning*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Gould, Nick.2000: Becoming a learning organization: A social work example, *Social Work Education: The international Journal*, 19:6, 585-596
- Hagen, Terje P m.fl. 2010. *Tiltak for å bedre NAVs virkemåte. Sluttrapport fra ekspertgruppa som vurderer oppgave- og ansvarsdelingen i NAV*.

http://www.regjeringen.no/upload/AD/publikasjoner/rapporter/2010/R_2010_nav_eks_pertgruppe.doc Lastet ned 12.05.12.

- Helgøy, Ingrid, Nanna Kildahl, Even Nilssen. 2010. *Mot en ny yrkesrolle i NAV*. Notat 1-2010. Bergen. Uni Rokkansenteret.
- Jacobsen, Dag Ingvar og Jan Thorsvik. 2007. *Hvordan organisasjoner fungerer*. 3. utg. Bergen: Fagbokforlaget Vigemostad & Bjørke AS.
- Johannessen, Asbjørn, Line Christoffersen og Per Arne Tuft. 2011. *Forskningsmetode for økonomisk-administrative fag*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Lipsky, Michael. 1980. *Street Level Bureaucracy: The critical Role of Street-Level Bureaucrats*. I Artikkelsamling til emnet Organisasjon, lederskap og endring i offentlig virksomhet 2011 – 2012. Masterstudiet i styring og ledelse. Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Neumann, Cecilie Basberg og Iver B. Neumann. 2012. *Forskeren i forskningsprosessen. En metodebok om situering*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Ringdal, Kristen 2007. *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. 2. utg. Bergen: Fagbokforlaget.
- Schön, D. A. 1983. *The Reflective Practitioner: how professionals think in action*. New York: Basic Books.
- St.meld. nr. 14 (2003 -2004) *Samordning av Aetat, trygdeetaten og sosialtjenesten*.
- Svare, Helge og Lars Klemsdal. 2011. *Hvordan skape økt mestring blant frontlinjeansatte i servicenæringen*, AFI-rapport 1/2011
http://www.afi.no/stream_file.asp?iEntityId=5293
- Thagaard, Tove. 2009. *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. 3. utg. Bergen: Fagbokforlaget Vigemostad & Bjørke AS.

Vedlegg

Vedlegg 1

Spørreskjema til mestringsgruppe (veiledningsgruppe ved NAV-kontor)

Har du hatt kurs/opplæring i veiledningsmetodikk de siste 3 år?

MI Ja
(motiverende intervju) Nei

Andre typer Ja
opplæring Nei

Er du ansatt i NAV Stat? Ja
 Nei

Hvor lenge har du vært ansatt i NAV?

Mindre enn 1 år 1 – 3 år Mer enn 3 år

Hvor ofte har du kontakt med brukere i NAV?

Daglig Ukentlig Sjeldnere

Høyere utdanning:

Bachelor Master Annet

Hvor riktige eller gale er utsagnene under som beskrivelser av deg selv?

Helt riktig	Helt galt	Nokså galt	Nokså riktig	
1. Jeg klarer alltid å løse vanskelige problemer på jobben hvis jeg prøver hardt nok	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Hvis noen motarbeider meg på jobben så kan jeg finne måter og veier å få til en løsning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Det er lett for meg å holde fast på planene mine og nå målene mine på jobben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Jeg føler meg trygg på at jeg vil kunne takle uventede problemer på jobben på en effektiv måte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Takket være ressursene mine så vet jeg hvordan jeg skal takle uventede situasjoner på jobben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Jeg kan løse de fleste problemene på jobben hvis jeg går nok inn for det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Jeg beholder roen når jeg møter vanskeligheter på jobben fordi jeg stoler på mestrings-evnen min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Når jeg møter et problem på jobben så finner jeg som regel flere løsninger på det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Hvis jeg er i knipe på jobben så finner jeg som regel en vei ut av det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Samme hva som hender på jobben så er jeg vanligvis i stand til å takle det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. På jobben er jeg en "ta-ansvar"-person	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Når det er problemer på jobben, satser jeg på at de løser seg av seg selv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Når jeg har nådd et mål på jobben, ser jeg etter et nytt og mer utfordrende mål	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Jeg får energi av å jobbe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Når jeg har problemer på jobben tenker jeg "Dette greier jeg aldri".	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Jeg liker utfordringer på jobben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Jeg forsøker å gjøre det klart for meg hva som kreves for å lykkes på jobben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Når jeg møter et problem på jobben tar jeg initiativ til å løse det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Jeg forsøker å lære av problemene på jobben slik at jeg kan unngå dem en annen gang	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Hva vil du svare på spørsmålene under?

	Meget sjelden	Nokså	Av og	Nokså	Meget
Alltid	eller aldri	sjelden	til	ofte	ofte
20. Er noen av arbeidsoppgavene dine for vanskelige for deg?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- | | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 21. Utfører du arbeidsoppgaver som du trenger mer opplæring for å gjøre? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. Er arbeidet ditt utfordrende på en positiv måte? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. Opplever du arbeidet ditt som meningsfylt? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24. Krever jobben din at du lærer deg nye kunnskaper og nye ferdigheter? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25. Kan du selv umiddelbart avgjøre om du har gjort godt eller dårlig arbeid? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26. Er du avhengig av bistand fra andre for å utføre dine arbeidsoppgaver? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- | Alltid | Meget sjelden | Nokså sjelden | Av og til | Nokså ofte | Meget ofte | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | eller aldri | | | | | |
| 27. Vil NAVs standard for brukerrettet oppfølging gjøre deg tryggere i arbeidet? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28. Har du fått tilbud om opplæring på spesifikke områder i løpet av det siste året? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Spesifiser hvilke områder under:

Hva er dine erfaringer med selve mestringsgruppa?

- | | | | |
|---------------------|---------------------|-----------------------|-----------------------|
| Ikke fornøyd | Litt fornøyd | Ganske fornøyd | Veldig fornøyd |
| Vet ikke | | | |

29. Hvor fornøyd er du i det store og hele med mestringsgruppa?
30. Hvor fornøyd er du med informasjonen om mestringsgruppen?
31. Hvor fornøyd er du med innsatsen fra fasilitatorene?
32. Hvor fornøyd er du med din egen innsats?

Forslag til endringer eller andre kommentarer:

I de neste spørsmålene ber vi deg om å beskrive erfaringene dine slik de har vært i denne tiden ved å si deg enig eller uenig i følgende utsagn:

- | | Uenig | Litt enig | Helt enig | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Vet ikke | | | | |
| 33. Jeg kjenner at jeg har hatt utbytte av å være med i mestringsgruppa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 34. Det er lettere å spørre kolleger eller ledelsen når jeg trenger det | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 35. Diskusjonene vi hadde i gruppa har gjort det klarere for meg hvordan jeg kan møte bestemte utfordringer på en bedre måte | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

36. Diskusjonene vi hadde i gruppa gjør at jeg føler meg tryggere når jeg møter bestemte utfordringer i jobben
37. Diskusjonene vi hadde i gruppa gjør at jeg nå håndterer bestemte utfordringer i jobben bedre
38. Diskusjonene vi hadde i gruppa gjør at vi snakker om utfordringene i jobben på en annen måte enn før
39. Jeg anbefaler gjerne andre kollegaer å delta i en mestrings-gruppe som den jeg deltok i

Har du andre kommentarer kan du skrive dem på baksiden av dette arket.

Tusen takk for hjelpen!

Vedlegg 2

Intervjuguide for ”kollegaveiledningsgrupper i NAV”.

1. Hvordan vil du beskrive veilederrollen ved et NAV-kontor?
 - Er den klart definert?
2. Hva opplever du som positive sider ved veilederrollen?
3. Hva opplever du som utfordrende i rollen som veileder?
 - makt/avmakt?
 - følelsesmessige utfordringer?
4. Hva mener du skal til for å forbedre deg ytterligere som veileder?
 - Faglig innhold
 - Finnes det flere sider ut over regelverk, fagsystemer og lignende som er av betydning for en veileder?
5. Hvordan kunne dette evt. hatt effekt på de utfordrende sidene ved veilederrollen?
6. Finnes det arenaer for erfaringsutveksling med dine kolleger i det daglige?
7. I hvilken grad tenker du at erfaringsutveksling og refleksjon over egen praksis gjennom kollegaveiledningsgrupper vil kunne være en ressurs for
 - deg som veileder?
 - kontoret?
8. Er det andre ting du tenker på som ville kunne bidra til av veilederrollen ble tydeligere i samhandling med brukere?